

## **La cognición fraseológica en traducción: el caso de las locuciones verbales relacionadas con la alimentación**

### **Phraseological cognition in translation: the case of food-related verb locutions**

PABLO RAMÍREZ RODRÍGUEZ  
pabloatanasev@gmail.com

Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos Patrice Lumumba

Fecha de recepción: 15/02/2023

Fecha de aceptación: 26/04/2023

**Resumen:** La fraseología cognitiva en el ámbito de la enseñanza durante la formación de traductores representa hasta la fecha un área poco explorada. A pesar de la existencia de materiales fraseodidácticos, estos parecen no abordar la traducción desde una perspectiva global, desatendiendo el enfoque cultural y pragmático esencial para la búsqueda de equivalencias fraseológicas. La cognición fraseológica es un componente esencial de la traducción, ya que implica la comprensión y el uso adecuado de frases fijas, expresiones idiomáticas y otras unidades fraseológicas (UF). Estas unidades suelen ser difíciles de traducir, puesto que su significado no puede deducirse únicamente de la suma de los significados de sus constituyentes. De ahí, la necesidad perentoria de abogar por metodologías que respondan a los nuevos retos educativos actuales en materia fraseológica. Partiendo de la premisa de que, para producir traducciones precisas y culturalmente apropiadas, los traductores deben tener un profundo conocimiento de la cognición fraseológica tanto en la lengua origen (LO) como en la lengua meta (LM), el presente trabajo se centra en la importancia de la semántica cognitiva como agente motivador, así como en la implementación de mapas conceptuales (MC) como estrategia didáctica para la traducción. Tras analizar el carácter idiomático de las UF se llega a la conclusión, mediante un experimento fraseológico compuesto por locuciones verbales (LV) relacionadas con la alimentación, de que la incorporación del enfoque cognitivista aplicado a la traducción puede resultar beneficioso para el alumnado. En otras palabras, este enfoque puede facilitar el proceso de adquisición fraseológica, mejorar la LM, así como la capacidad de utilizar las UF en contexto.

**Palabras clave:** Fraseología, Cognición, Locución verbal, Mapa conceptual, Idiomática

**Abstract:** Cognitive phraseology in the field of teaching during translator training represents a little-explored area to date. Despite the existence of phraseodidactic materials, they do not seem to approach translation from a global perspective, neglecting the cultural and pragmatic approach essential for the search for phraseological equivalences. Phraseological cognition is an essential component of translation, as it involves the understanding and appropriate use of fixed phrases, idioms, and other phraseological units (PhU). These units are often difficult to translate, as their meaning cannot be deduced solely from the sum of the meanings of their constituents. Hence, there is an urgent need to advocate methodologies that respond to the new educational challenges in the field of phraseology. Starting from the premise that to produce accurate and culturally appropriate translations, translators must have an in-depth understanding of phraseological cognition in both the source language (SL) and the target language (TL), this paper focuses on the importance of cognitive semantics as a motivating agent, as well as on the implementation of concept maps (CM) as a didactic strategy for translation. After analysing the idiomatic nature of UFs, it is concluded, through a phraseological essay composed of food-related verbal locutions (VL), that the incorporation of the cognitivist approach applied to translation may be beneficial for learners. In other words, this approach can facilitate the process of phraseological acquisition, and improve their TL, as well as the ability to use PhU in context.

**Keywords:** Phraseology, Cognition, Verbal locution, Concept map, Idiomaticity

#### INTRODUCCIÓN

La fraseología cognitiva en el contexto de la formación de traductores, a pesar aún de la escasa existencia de materiales didácticos enfocados directamente en este ámbito, representa un área de investigación que está cobrando cada vez más importancia en la actualidad. Esto se debe al papel crucial de la fraseología en la transmisión de información y en la comprensión de los textos (Recio, 2013; Merino, 2015). La fraseología cognitiva se enfoca en estudiar cómo los individuos procesan y almacenan las UF en su memoria, así como su uso en la comunicación. Esto puede servir de gran ayuda a los estudiantes que se forman en traducción, ya que les permite comprender cómo las UF pueden influir en la traducción de un texto. Asimismo, en el ámbito de la enseñanza en traducción, la fraseología cognitiva puede ser incorporada en los programas de formación de traductores a través de la implementación de una serie de técnicas y estrategias metodológicas de cara a identificar y solventar los posibles problemas lingüísticos y culturales que surgen durante la traducción de estas expresiones.

La mayoría de los materiales fraseodidácticos se enfocan en gran medida en la gramática y la forma de las UF, descuidando el aspecto cultural y pragmático que resulta fundamental para la traducción efectiva de estas expresiones. En este sentido, la fraseología no es solo una cuestión de forma, sino que también está estrechamente ligada a la cultura y al contexto en el que se manifiestan. De este modo, una misma UF puede tener distintas connotaciones y significados en diferentes culturas (Toro, 2011). Además, su uso puede variar dependiendo del contexto y del tipo de texto en el que se inserte. De ahí que sea importante que los estudiantes de traducción comprendan estos aspectos culturales y pragmáticos para poder traducir las UF de manera efectiva desde un enfoque integral. Por ello, es necesario que los materiales fraseodidácticos aborden la traducción desde una perspectiva global. Esto permitirá a los estudiantes tener una comprensión más completa y profunda de la fraseología, así como su aplicación en la traducción para garantizar una formación completa y efectiva de los estudiantes de traducción (Rodríguez, 2022a).

La cognición fraseológica, por su parte, es un aspecto clave en el campo de la traducción. Las UF son una parte integral de cualquier idioma y su correcto uso y comprensión son esenciales para una traducción efectiva. La cognición fraseológica incluye el conocimiento de las UF, su significado, su uso en contexto y su equivalente en la LM. Para traducir adecuadamente estas expresiones idiomáticas es necesario comprender cómo funcionan en la LO y cómo se pueden traducir sin perder su significado original (Bortolon, 2022). Además, la cognición fraseológica también incluye la capacidad de identificar las UF en un texto y de elegir la traducción más adecuada. Esto es especialmente importante en aquellas traducciones, donde el uso de las UF resulta más complejo y, por tanto, se requiere una comprensión más profunda del contexto y de la cultura (Hu, 2022).

Por otro lado, las UF pueden ser particularmente difíciles de traducir debido a su significado no literal. La traducción de estas expresiones requiere una comprensión profunda de su significado y de cómo funcionan en la LO, así como un conocimiento adecuado de la LM. Por ello, los estudiantes de traducción deben tener en cuenta los factores culturales y pragmáticos, ya que las mismas expresiones fraseológicas pueden tener diferentes significados y connotaciones en distintas culturas. Debido a estos desafíos, es necesario abogar por metodologías que respondan a los nuevos retos educativos en materia fraseológica. Estas metodologías deben incluir la enseñanza de la fraseología desde una perspectiva global, incluyendo el enfoque cultural y pragmático, así como la práctica de la traducción de las UF en contexto (Rodríguez, 2022b). Además, es importante que los estudiantes tengan acceso a materiales y recursos adecuados que les permitan

comprender y poner en práctica la traducción de las UF. Esto incluye tanto diccionarios especializados como textos y ejercicios de traducción, así como la retroalimentación y el apoyo por parte de los docentes.

La semántica cognitiva y la idiomatidad fraseológica son aspectos importantes para considerar en la formación de traductores. La semántica cognitiva proporciona un marco teórico para comprender cómo los seres humanos procesamos y comprendemos el lenguaje, lo que es fundamental a la hora de producir traducciones precisas.

Por otro lado, la idiomatidad fraseológica, haciendo referencia a la forma en que las palabras se combinan formando expresiones fijas de significado figurado o no literal, puede servir como estrategia didáctica efectiva para enseñar a los estudiantes a traducir UF de manera eficaz. Al enseñar el significado figurado y el uso de las UF en contextos determinados, los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda de estas unidades lingüísticas y aprender a traducirlas correctamente.

En otras palabras, el enfoque cognitivista puede resultar útil en el campo de la traducción, ya que se enfoca en el procesamiento y comprensión del lenguaje, mejorando así la comprensión de las UF y comprendiendo el uso real de la lengua en su contexto. De esta manera, con el objetivo de incluir el estudio de las UF en el aula de traducción desde un prisma cultural y pragmático, así como de poner en práctica la traducción de las UF en contextos reales de traducción, surge el presente estudio centrado concretamente en un tipo de UF: las LV que hacen referencia a los alimentos.

La razón por la que se han seleccionado este tipo de fraseologismos idiomáticos se basa en la premisa de que la cognición fraseológica puede servir de gran ayuda a la hora de identificar las UF en un texto y de elegir la traducción más conveniente en aquellos contextos donde se requiere una comprensión más profunda tanto del contexto como de la cultura. De ahí la elección de la familia léxica perteneciente a la alimentación, dado que se trata de una de las familias léxicas que más difiere entre comunidades de hablantes, pues cada una la asocia y categoriza de forma diferente.

En cuanto al experimento fraseológico llevado a cabo, teniendo en cuenta el objetivo de estudio, un total de 40 estudiantes de máster de traducción se prestaron de forma voluntaria a realizar un experimento tipo test en la plataforma universitaria TUIS con la finalidad de poder analizar el proceso de adquisición fraseológica mediante la traducción de varios contextos donde tienen lugar las LV seleccionadas. De este modo, se pretende, a través del experimento fraseológico, dar cuenta de la utilidad del fenómeno cognitivo durante el proceso de traducción, el cual permite analizar la semántica cognitiva de una temática específica, en nuestro caso la

alimentación, y cómo las LV se envuelven en ese contexto. Además, al centrarse en una temática específica, el experimento fraseológico puede analizar cómo las diferentes culturas perciben y utilizan las LV, lo que, sin duda, favorece la traducción final de estas UF.

#### 1. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La fraseología siempre ha sido considerada un campo de estudio complejo debido a la dificultad que entraña su naturaleza intrínseca. En este contexto, el rasgo de la idiomática parece poner de relieve el obstáculo que supone la traducción de estas unidades pluriverbales de cara a asumir e interpretar su significado figurado. Esto, sin duda, pone de manifiesto una de las cuestiones más actuales en el proceso de formación en traducción, dada la dificultad de encontrar correspondencias fraseológicas. Asimismo, el desafío que supone superar la problemática lingüística durante la traducción de las UF idiomáticas no solo reside en la propia naturaleza opaca de la semántica que caracteriza a estas unidades fijas, sino que el trasfondo cultural en el que dichas construcciones se insertan también cumple una labor fundamental.

En las últimas décadas, se ha producido un aumento significativo en las investigaciones sobre semántica cognitiva que se centran en el estudio de los procesos mentales involucrados en la comprensión y producción del lenguaje. Prueba de tal auge lo constituyen los numerosos trabajos dedicados a este campo, los cuales insisten en la validez del cognitivismo como método o herramienta apta para la adquisición de estas unidades (Valenzuela, *et al.*, 2012). Estos trabajos se basan en la idea de que la comprensión del lenguaje está estrechamente ligada a nuestra comprensión del mundo que nos rodea y de las experiencias que forman parte de él. La fraseología, por su parte, en el ámbito de la traducción, también ha cobrado vida despertando el interés de varios investigadores (Ruiz, 2000; Muruais, 1998; Penadés, 1999), dando como fruto una amplia gama de aportaciones metodológicas y proposiciones didácticas acerca de cómo las UF deben ser traducidas, resaltando los rasgos esenciales que las caracterizan: fijación e idiomática.

La investigación en semántica cognitiva ha aplicado diversos postulados de la ciencia cognitiva, como el papel de la relevancia del contexto y el impacto de la atención y la memoria al estudio del lenguaje y el significado. Además, un postulado importante de la semántica cognitiva es la tesis de la corporeidad, según la cual nuestra comprensión del lenguaje está íntimamente ligada a nuestras experiencias físicas y sensoriales (Cisneros, 2020; De vega, 2021). Las aportaciones en este campo han demostrado que nuestro conocimiento de conceptos y acciones físicas influye en nuestra forma de entender y utilizar el lenguaje. En lo referente a la relevancia del

contexto en la comprensión del lenguaje, este postulado sugiere que el significado de una expresión lingüística depende del contexto en el que se utiliza. Los investigadores han estudiado el modo en que el contexto influye en la interpretación de las UF y han descubierto que distintos aspectos del contexto, como la información pragmática y situacional, pueden influir de forma decisiva en el significado del lenguaje.

Además, la investigación en semántica cognitiva también ha estudiado el impacto de la atención y la memoria en el procesamiento del lenguaje. Esta investigación pone de manifiesto que la forma en que atendemos y recordamos la información influye en la forma en que entendemos el lenguaje. De este modo, la presencia de rasgos que llaman la atención en una expresión lingüística en concreto puede influir en el modo en que se procesa y se recuerda. En palabras de Gibbs (1996), el cognitivismo, sin lugar a duda, se encuentra presente en todas las vertientes de la lengua, entendiéndose esta, como corriente psicológica del lenguaje. Por lo tanto, teniendo en cuenta esta premisa, la corriente cognitivista podría implementarse también en el análisis de la adquisición fraseológica durante la formación de futuros traductores a través de la Gramática Cognitiva. Esta gramática constituye, en otras palabras, el puente de unión entre la fraseología y el cognitivismo y se ocupa de analizar determinados aspectos en el aprendizaje de una L2, como su idiomatidad o la adquisición del lenguaje figurado (Cuenca e Hilferty, 2013). Por ello, la fraseología cognitiva podría representar una valiosa contribución que favorece a los estudios de traducción.

Asimismo, mediante los diversos mecanismos del lenguaje figurado se puede indagar acerca de las propiedades que caracterizan estas unidades pluriverbales, tales como su frecuencia de coaparición, fijación e idiomatidad, lo que justifica el papel decisivo que desempeña la lingüística cognitiva en el estudio de las UF. A esto, sin embargo, habría que añadirle la suposición de que no resulta una tarea fácil encontrar correspondencias fraseológicas en otra lengua. De hecho, varios son los fraseólogos (Molina, 2008; Corpas, 2000, entre otros) que afirman que tradicionalmente la equivalencia fraseológica se ha considerado una tarea difícil e incluso, a veces, imposible de traducir a otra lengua debido a la falta de comprobación empírica y a la carencia de equivalencia pragmática. De esta manera, tal y como afirman Lakoff y Johnson (1980), la unión entre fraseología y cognitivismo permite analizar y dar cuenta de la frecuencia de aparición, creación y fijación de una serie de combinaciones fijas a través de la semántica figurativa del lenguaje, en concreto, haciendo uso de la metáfora y la metonimia.

Por su parte, la relación existente entre el léxico de la alimentación, que conforma el lexicón mental del ser humano y su relación metafórica a la que

puede aludir, puede servir para comprender aspectos relacionados con el entorno que nos rodea. En este sentido, la familia léxica atribuible a la comida, tal y como ocurre con las partes del cuerpo humano, constituye una de las fuentes de conceptualización reflejadas en la lengua (Lakoff y Johnson, 1980). Por esta razón, en el presente artículo se opta por el estudio fraseológico relacionado con productos alimenticios, partiendo del análisis de una serie de LV idiomáticas de cara a determinar los principales procedimientos semánticos que generan este tipo de formaciones lingüísticas. Además, se da cuenta de cómo la mente, en nuestro caso por parte del alumnado ruso, concibe el entorno de los conceptos que se categorizan mediante este tipo de familia léxica. De esta forma, consideramos que las LV constituyen el ejemplo idóneo de la imbricación entre fraseología y cognitivismo debido a la posibilidad de motivar y crear significados figurados.

Por otro lado, la preocupación cada vez más frecuente por aplicar una metodología en el proceso de aprendizaje de las UF ha dado lugar a diferentes propuestas en las últimas décadas. Varios autores insisten en la imperiosa necesidad de contar con recursos electrónicos (diccionarios y corpus) de cara a mejorar el proceso de aprendizaje (Núñez, 2002). Otros, por su parte, destacan la relevancia del componente cultural a la hora de procesar estas unidades (Carballo, 2003; Mieder, 2007), mientras que Pérez (2004) y Recio (2011) advierten de la importancia del valor metafórico de las UF para su reconocimiento y adquisición. Si analizamos la locución verbal coloquial *dar las uvas* y la traducimos al ruso literal, seguramente produciríamos una frase carente de sentido metafórico, quedando solo el literal. Esto se debe a que, como afirma García-Page (2008), el significado de la locución en su conjunto no se deduce de la suma de los significados de los constituyentes que la forman, por lo que las UF son combinaciones fijas de palabras que muestran un alto grado de fijación e idiomática tanto en su forma como en su significado, lo que dificulta significativamente el proceso de comprensión y descifrado en la LM.

### 1.1. *La lingüística cognitiva en la interpretación de las UF*

Tanto los postulados como las diversas teorías acerca de la semántica cognitiva son los responsables de ilustrar el estudio de la fraseología y, por tanto, de atribuirle la debida importancia, ya que dan cuenta del origen de la idiomática y de otros aspectos cognitivos responsables del origen de las UF (Ruiz, 2001). Por otro lado, numerosos estudios fraseológicos de enfoque cognitivista señalan que la cognición es el prisma óptimo para entender las UF como parte de un sistema provisto de reglas generales universales (Fillmore, 1985; Iñesta y Pamies, 2002). Esto no solo posibilita la comprensión del proceso de idiomática durante la creación de nuevas UF, sino que

también contribuye a su clasificación según sus orígenes metafóricos o metonímicos.

En relación con lo expuesto anteriormente, y con base en los trabajos de Mellado (2004), uno de los grupos de UF que más se ajusta al proceso de categorización universal, además de los somatismos, lo constituyen aquellas unidades complejas caracterizadas por incluir nombres de comida o productos alimenticios. Estas investigaciones, a nuestro parecer, tanto en español como en otras lenguas, muestran una generalizada existencia de metáforas, debido a que, en palabras Lakoff y Johnson (1986), suponen la base experiencial de nuestro pensamiento diario.

Dentro de los rasgos generales que caracterizan a las UF, una de las peculiaridades en particular es su fijación semántica o idiomática (Penadés, 1999; Ureña, 2019). De ahí que el alumnado foráneo perciba el carácter idiomático que forma parte de los rasgos semánticos de la fraseología. En otras palabras, la idiomática es aquella particularidad que hace posible la opacidad semántica, a la vez que incapacita la posibilidad de deducción del significado íntegro de una UF mediante la suma del significado de todos los componentes que la forman. De todo esto se desprende la premisa semántica en relación con las UF de la existencia de dos planos semánticos: por un lado, el sentido literal, y por otro, el sentido figurado o metafórico (Zulategui, 2011).

Enfocándonos en este último rasgo fraseológico, el sentido figurado de las UF o lo que correspondería al término *figuratividad*, es lo que se denominaría la capacidad de la que están dotadas las UF de crear una imagen o representación mental de la realidad que nos rodea, es decir, se trata de un medio de representación visual de naturaleza figurativa mediante el cual estas unidades ilustran la expresión metafórica subyacente (Langacker, 2008). Como ejemplo, en ruso podríamos mencionar la UF «все идет как по маслу», –de forma literal «todo va como por aceite»– lo que equivaldría en español a «todo va sobre ruedas». En ambos casos, las construcciones empleadas describen la misma situación: todo va bien, según lo previsto. Sin embargo, la representación mental de ambas construcciones difiere en ambos idiomas. En español se expresa a partir de la imagen del sustantivo *rueda*, que es la que denota algún movimiento hacia delante en señal de que algo avanza. En ruso, en cambio, se opta por el sustantivo *aceite*, lo que hace que algo se deslice y se produzca el sentido de movimiento. Esto es así, en gran parte, debido a la vivencia o experiencia cotidiana que hace que se origine el significado figurado de las expresiones. En este contexto de figuratividad nace el aspecto cognitivo de las UF, evocando la imagen mental de cara a que el interlocutor, o en nuestro caso



el alumnado, sea capaz de interpretarla correctamente (Dobrovolskij y Piirainen, 2005).

No obstante, cada rasgo que define a las UF pone de manifiesto la existencia de diferentes grados según la UF en cuestión. Esto es así, en tanto que la semántica opaca de las UF se caracteriza por una escala de grados distribuida por todo el universo fraseológico (Corpas, 1997; Mellado, 2015). De este modo, al igual que el resto de las características que conforman las UF, la figuratividad también representa un *continuum* fraseológico, comprendiendo secuencias dotadas de una fuerte capacidad de representación mental, así como unidades que, por el contrario, carecen de la habilidad de crear una imagen mental. Dicho de otro modo, cuando una expresión o UF refleja cierta transparencia en su significado, el rasgo de figuratividad o idiomatidad escasea. Por el contrario, si una UF está dotada de un alto grado de opacidad o no transparencia, su significado figurativo no será tan fácil de descifrar y, por ende, se origina un alto grado de representación mental. Así, si el alumnado extranjero analiza la UF en español *ver menos que tres en un burro*, aunque no sepa la razón por la que se menciona *tres en un burro*, seguramente pueda deducir el significado en su conjunto, dado que la expresión proyecta una transmisión directa y no idiomática del significado: no ver. En cambio, si se analiza la UF *meterse en un berenjena*, probablemente el alumnado se vea obligado a recurrir a un diccionario para deslucir la imagen que evoca tal expresión, pues en este caso, el grado de figuratividad es tan alto que se produce un distanciamiento entre la lectura literal (caminar entre berenjenas en un huerto) y la figurada (involucrarse en un problema), lo que dificulta su interpretación.

#### 1.1.1 Los mapas conceptuales como estrategia de adquisición fraseológica en traducción

Las recientes investigaciones en materia de adquisición de las UF han abierto un nuevo horizonte lleno de perspectivas y pensamientos acerca de los modelos útiles de enseñanza de estas unidades en el aula (Baralo, 1997). De este modo, el concepto de adquisición de la competencia fraseológica en el aula de traducción se ha reconsiderado de tal manera que resulta un requisito indispensable para el alumnado con el fin de convertirse en alumnos competentes. De ahí que la metodología didáctica deba adecuarse al tipo de UF y, sobre todo, al proceso de adquisición. En este sentido, partiendo del enfoque cognitivista, los mapas conceptuales (MC) suponen una nueva técnica en la enseñanza de las UF (Tamayo, 2006). Su efectividad reside no solo en la unión, durante el proceso de aprendizaje, de los factores de la colaboración o la motivación, sino también en la creatividad, ya que parten del significado para llegar a la forma, estableciendo relaciones con otras unidades.

Por otro lado, atendiendo a la función de la memoria en la adquisición del léxico y de estructuras más complejas (UF), y siguiendo los trabajos de Gibbs (1996) sobre psicología cognitiva, apoyamos la teoría de que el aprendizaje en el aula de traducción debe reunir tres fases: pensamiento, acción y emoción. Esto se debe a la perspectiva neuropsicológica que hace que aprendamos nuevos conceptos mediante el establecimiento de asociaciones de cara a clasificarlos y distinguirlos entre sí. Dicho de otra forma, los MC sirven para visualizar la información en forma de esquema jerárquico, de manera que facilita la comprensión de planteamientos complejos con el fin de organizar y expresar todo tipo de conceptos que forman el pensamiento. Así, aplicando estos conocimientos al campo de la enseñanza de las UF en traducción, los MC pueden convertirse en un método didáctico útil y esencial para el alumnado foráneo. Desde una perspectiva didáctica de las lenguas, cuando los estudiantes aprenden vocabulario deben llegar al significado completo de las palabras, por lo que es de gran ayuda recurrir a los MC para lograr una visión íntegra de la UF en cuestión.

Asimismo, la elaboración de MC es una estrategia que consiste en crear diagramas o redes visuales de conceptos, palabras y frases relacionados para ayudar a los estudiantes a comprender y recordar las relaciones entre estos elementos. En el contexto de la traducción, estos pueden ayudar a los estudiantes a adquirir la fraseología, permitiéndoles ver las relaciones entre las frases en su LO y en la LM, y comprender los matices y sutilezas de significado que se asocian a UF específicas. El proceso de creación de un MC implica identificar conceptos clave, crear conexiones entre esos conceptos y etiquetar las conexiones para indicar las relaciones entre ellos. Por ejemplo, un MC para la LV *ganarse el pan* podría incluir conceptos como *trabajar*, *ganar* y *mantenerse*, con líneas que conecten estos conceptos con la frase *ganarse la vida* para mostrar cómo están relacionados. Este proceso puede repetirse con distintas frases, lo que ayuda a los alumnos a construir con el tiempo una red mental de conceptos y frases relacionados. Además, al proporcionar a los estudiantes una representación visual de estas relaciones, la elaboración de mapas conceptuales puede ayudar a cimentar su comprensión y apoyar el desarrollo de conocimientos lingüísticos más complejos a lo largo del tiempo.

En lingüística cognitiva, la elaboración de MC es una herramienta utilizada para comprender las relaciones entre conceptos y cómo se estructuran en nuestra mente. Este enfoque considera el lenguaje como un fenómeno mental que refleja nuestros pensamientos y percepciones del mundo. Como tales, los conceptos desempeñan un papel central en la lingüística cognitiva, y el estudio de los conceptos y sus relaciones se considera clave para entender cómo se relacionan el lenguaje y el

pensamiento. En este contexto, los MC se utilizan como medio para explorar las relaciones entre los conceptos y las representaciones mentales subyacentes que tenemos del mundo.

El proceso de creación de un MC puede aportar información valiosa sobre cómo nuestra mente organiza y estructura la información. A modo de ejemplo, puede revelar las relaciones entre conceptos y cómo estas relaciones pueden variar en función de las experiencias personales y el bagaje cultural del individuo. En otras palabras, los MC también pueden utilizarse para explorar el papel que desempeña el lenguaje en la formación de nuestros conceptos y nuestra comprensión del mundo. Por ejemplo, se puede crear un mapa conceptual para mostrar cómo se utiliza una palabra concreta en un idioma para referirse a un concepto específico y cómo el uso de esa palabra puede variar entre culturas y lenguas.

Por su parte, la fraseología ha destacado siempre por ser el área lingüística que combina tanto el enfoque cultural como el lingüístico. Así, al combinar ambos enfoques, esta disciplina hace referencia a dos realidades: por un lado, al estudio de las UF pertenecientes a una lengua y, por otro lado, al estudio de la descripción semántica, sintáctica y funcional de dichas unidades (Gläser, 1986). Ateniéndonos a las exigencias de la labor del traductor, como mediador no solo lingüístico, sino también cultural, se requiere un planteamiento didáctico en cuanto a la formación en fraseología dirigida, en principio, a todo tipo de estudiantes, aunque, sobre todo, a estudiantes especializados durante la formación en traducción.

La equivalencia textual, por otro lado, se vincula a un texto, por lo que la UF en cuestión dependerá absolutamente del contexto en el que se inserte, lo que pone de relieve la originalidad textual, a la vez que puede convertir la equivalencia traductológica en una tarea ardua para los profesionales. Sin embargo, a pesar de esta vinculación textual, las equivalencias ofrecidas por los diccionarios no se adecuan siempre a todos los contextos de traducción (Hyvärinen, 2004). Asimismo, el nuevo concepto de *equivalencia funcional* aplicable a los diccionarios debe describir una coincidencia comunicativa entre dos unidades léxicas (Dobrovól'skij, 2014).

Así, en el plano fraseológico, la *equivalencia funcional* tiene en cuenta las situaciones de uso y contempla además la posibilidad de equivalencia mediante un lexema simple, como en el caso del verbo ruso «проболтаться» –de forma literal «hablar más de la cuenta»– y su posible homólogo en español «irse de la lengua». Por ello, teniendo en cuenta que en el nivel de la traducción se debe atender más al texto en su conjunto que a las palabras aisladas, las propuestas de traducción de un fraseologismo dado no pueden considerarse sin más como equivalencias funcionales en sentido

lexicográfico, ya que las traducciones presentan una tipología muy variada. Esto explica por qué existen divergencias entre las equivalencias de una determinada unidad fraseológica en un texto (Piitulainen, 2006). Por lo que se refiere a *equivalencia textual*, Torrent-Lenzen (2012) considera apropiado hablar de *equivalencia*, ya que para que un texto sea traducido correctamente la equivalencia siempre tiene darse en su totalidad. Esto quiere decir que el equivalente textual puede no ser un fraseologismo en la lengua meta, pues el protagonista es el texto en su conjunto, y por consiguiente es el texto atendiendo a la situación comunicativa.

Con respecto a la opacidad semántica y la dificultad que conlleva su adquisición por parte del alumnado no nativo, se hace cada vez más frecuente la necesidad de buscar una solución para solventar dicha problemática conceptual, fruto de la motivación fraseológica. Así, el concepto de *cognición* ilustrado a través de la motivación se convierte en un mecanismo de expresión que puede servir de ayuda a la hora de construir la relación entre el sentido literal y figurado de las UF. Este remedio de enfoque cognitivo resulta una herramienta útil en la enseñanza de lenguas extranjeras o de traducción de cara a descifrar el significado idiomático de ciertos fraseologismos.

Los procesos cognitivos aplicados a la fraseodidáctica han experimentado un auge desde que emergieron no hace tanto tiempo. Prueba de tal reconocimiento e interés lo constituye el acelerado proceso de la lingüística aplicada que prioriza el enfoque comunicativo, abriendo terreno al prisma cognitivo relacionado con el bagaje no solo lingüístico, sino sociocultural del alumnado. Gracias a tal consideración y a las numerosas aportaciones a esta materia, hoy en día se puede demostrar tal postura que aboga por la didáctica de lenguas extranjeras partiendo de la base cognitiva, así como promover el aprendizaje a través de la comprensión del uso real del lenguaje (Niemeier, 2004; Boers y Lindstromberg, 2006). Este enfoque, en relación con las UF, se adscribe a la naturaleza de estas expresiones, sobre todo, a los aspectos semánticos-cognitivos, ya que buena parte del conjunto que forma el universo fraseológico posee un significado motivado. Por este motivo, coincidimos con Boers (2011), al considerar oportuno la inclusión de los fraseologismos en el aula de traducción no solo para dar cuenta del proceso de motivación que sufren la mayoría de ellos, sino también para clarificar al alumnado su comprensión.

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. *Objetivo, muestra e instrumento*

Mediante el análisis cognitivo de las UF, en este trabajo se presenta un estudio sobre las LV idiomáticas que forman parte de la familia léxica de

productos alimenticios a fin de determinar los procesos cognitivos que generan estas unidades plurilexemáticas, así como dar cuenta de las diferentes formas de categorizar la realidad tanto en español como en ruso. Este estudio introduce una propuesta sobre el uso de este tipo de expresiones, haciendo hincapié en las ventajas que ofrece la aplicación de las teorías de la semántica cognitiva al proceso de reconocimiento y comprensión de las UF.

La competencia lingüística, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001/2002), permite al hablante actuar directamente sobre los elementos microtextuales, tanto de forma oral como escrita. Atendiendo al componente léxico, Talmy (2003) señala que los estudios enfocados en la lingüística cognitiva demuestran que el aprendizaje de las palabras se establece mediante asociaciones semánticas basadas en el significado y en asociaciones formales. De ahí la necesidad de llevar a la práctica una metodología de enseñanza de enfoque cognitivo.

En el transcurso de este estudio, como parte del análisis textual cognitivo, se aporta un método de trabajo empírico basado en la elaboración de MC como herramienta esencial para el aprendizaje de las LV en traducción del español al ruso desde el punto de vista de estudiantes rusos. La actividad propuesta, aunque se pueda adaptar según las exigencias del alumnado, se centra en el análisis textual, presentando varias aportaciones didácticas, como el buen afianzamiento del acto comunicativo como conjunto complejo y cohesionado, así como el desarrollo personal de cada estudiante a partir del lexicón mental durante el aprendizaje de estas unidades. Con respecto a la selección de las LV, los criterios para elegir las unidades son la frecuencia de uso, el registro en el que se emplean (coloquiales en mayor medida) y el tipo de UF (en nuestro caso LV).

Atendiendo a todo lo expuesto, llevamos a cabo la experiencia de crear MC en clase con 40 estudiantes rusos de máster en traducción. Todos los estudiantes (de 1 y 2 curso de máster) se prestaron de forma voluntaria a formar parte del experimento fraseológico durante el mes de diciembre de 2022 en el primer cuatrimestre del año académico en curso 2022-2023. En cuanto al nivel de competencia en español, el 45 % había superado el nivel intermedio B1 y el 55 % de los participantes estaba certificado en el nivel intermedio B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002).

El instrumento utilizado para la obtención de los datos sobre la adquisición fraseológica de las LV fue la elaboración de MC para trabajar de forma independiente las LV seleccionadas. No obstante, la razón principal por

la que se optó por esta metodología fue la planteada por Zuluaga (1980), el cual afirma que los fraseologismos son unidades del lenguaje que preceden a la conversación y la elección de una expresión está determinada por la regla de uso. Asimismo, la fraseología contrastiva puede resultar beneficiosa parcialmente no solo en el campo de la enseñanza de una LE, sino también en la traducción. En lo que respecta a la actividad fraseológica, se recogieron 20 LV idiomáticas adaptadas a partir de la revisión de la literatura de la Universidad de Granada, concretamente del proyecto «Colección de expresiones: lenguaje figurado y asperger» del año 2017-2018 (<http://www.ugr.es/~jmpazos/asperger/page/coleccion.php>).

	LV		LV
L1	Estar en el ajo	L11	Tener mala uva
L2	Pasarse el arroz	L12	Dar las uvas
L3	Dar calabazas	L13	Meterse en un berenjenal
L4	Poner a caldo	L14	Tener mala leche
L5	Buscarse las habichuelas	L15	Ser pan comido
L6	Ser la leche	L16	Dormirse en los laureles
L7	Dar la del pulpo	L17	Pedir peras al olmo
L8	Dar con queso	L18	Quedarse con la miel en los labios
L9	Comer la tostada	L19	Ser la guinda del pastel
L10	Ir al turrón	L20	Darle la vuelta a la tortilla

**Tabla 1. Locuciones verbales idiomáticas relacionadas con la alimentación**

Fuente. Elaboración propia

La actividad se organizó en dos fases con el fin de ampliar conceptos: una teórica (teoría y ejercicio conjunto en clase) y otra práctica (experimento en la plataforma TUIS). En la primera, puesto que los estudiantes que realizaron este ejercicio no habían llevado a cabo un MC con anterioridad, se procedió a explicarles en qué consistía la actividad con indicaciones acerca de la jerarquía conceptual que este supone. Además, al tratarse de una actividad en materia fraseológica se hizo un repaso de lo que son las LV idiomáticas dentro del universo fraseológico, de cara a disipar dudas y aclarar conceptos generales y sus posibles relaciones semánticas.

A continuación, se les facilitó un ejemplo de MC del lexema *bota* para poder explicar la LV *ponerse las botas* y se aludió explícitamente al significado de su grafismo, colocando el concepto más general en la parte superior como indicador de su jerarquía. De esta manera, el alumnado ruso pudo observar y comprobar que el lexema *bota* puede hacer referencia a

otras formas conceptuales (*beneficio, mejora, comida*), de ahí su institucionalización o uso repetido en el discurso. Así, los estudiantes pudieron observar la relación conceptual con respecto a la LV *ponerse las botas*, la cual se relaciona con 1) beneficiarse y aprovecharse de algo; 2) también se relaciona con comer bien o demasiado a través de una línea que indica que puede ser una forma de aprovecharse o disfrutar de la comida; 3) y se relaciona con ganancia a través de una línea relacionada con un mejoramiento en la situación financiera o material. Este MC muestra cómo los conceptos están relacionados entre sí y cómo la locución verbal *ponerse las botas* se relaciona con otros conceptos relevantes. También muestra la naturaleza de la relación entre estos conceptos, ayudando a comprender mejor el significado y la estructura de la locución verbal.

Asimismo, siguiendo el modelo en el ejemplo de la Figura 1, se procedió de manera conjunta en el aula a la realización de MC de las 20 LV seleccionadas para el posterior ejercicio de la fase práctica. De esta manera, los estudiantes pudieron exponer sus dudas acerca de las relaciones conceptuales de cada lexema, así como debatir las diferentes representaciones mentales que pueden asociarse a cada LV en el marco de la alimentación. En este contexto, la retroalimentación y apoyo por parte del docente resultó ser de gran ayuda a la hora de esclarecer las diferentes asociaciones semánticas de las LV, sobre todo, de aquellas que dependen de un trasfondo cultural específico.

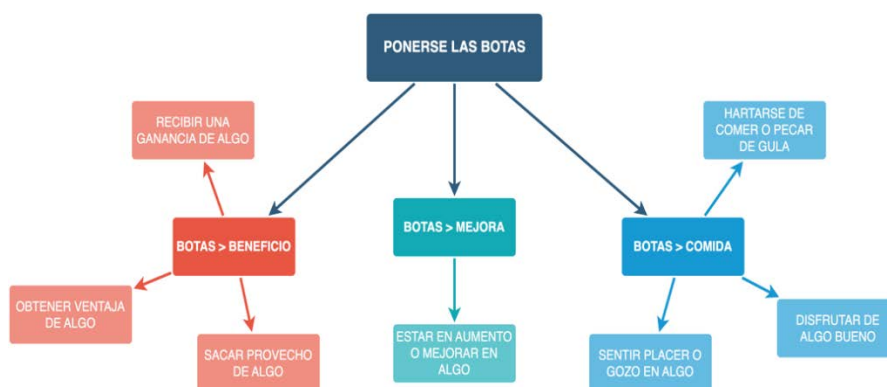


Figura 1. Mapa conceptual de la LV *ponerse las botas* según sus acepciones.

Fuente: Elaboración propia.

Durante la segunda fase, de dos horas de duración, los estudiantes elaboraron el ejercicio fraseológico en la plataforma TUIS. Para ello, se vieron con la tarea de elegir la opción correcta en un ejercicio de *multiple choice*, atendiendo al tipo de relación semántica establecida en cada contexto. En

esta segunda fase, partiendo del concepto de las LV y de sus relaciones con cada situación comunicativa dada, se comprobó si las instrucciones recibidas se siguieron conforme a lo instruido anteriormente. Además, con el fin de resaltar los rasgos más importantes del fenómeno de la cognición aplicado a la traducción de las UF mediante la ilustración de MC, la actividad fue realizada por los 40 participantes, aunque cabe destacar que solo la mitad (20 de ellos) recibieron instrucciones acerca de la primera fase teórica. De este modo, tras la realización del experimento fraseológico se podrán analizar y vislumbrar de forma más clara los resultados obtenidos de ambos grupos (los que recibieron la parte teórica sobre MC, y los que no) y evidenciar si realmente se han producido cambios en la adquisición fraseológica por parte del alumnado gracias a la implementación de los MC en la traducción.

## 2.2 *Análisis, recogida e interpretación de los datos*

En esta investigación queda patente una didáctica metodológica destinada a las LV, basada en las teorías de la semántica cognitiva y ejemplificada mediante un corpus de LV relacionadas con la alimentación. Este tipo de unidades plurilexemáticas constituye un grupo de fraseologismos especialmente de gran interés tanto desde el punto de vista de la enseñanza, en la formación de traducción como desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, por su carácter universal y expresivo postulado por la semántica cognitiva.

Para la recogida de datos, todos los alumnos de forma voluntaria respondieron y realizaron los ejercicios tipo test durante el mes de diciembre de 2022. El ejercicio se realizó de forma telemática y de manera individual con una duración media de dos horas a través del portal universitario TUIS de la universidad, dentro de la asignatura «Curso práctico en la segunda lengua extranjera (español)». Para llevar a cabo el análisis de los datos, se optó por un análisis cualitativo de la información recolectada en materia fraseológica sobre las LV de cara a sintetizar los datos obtenidos y examinar las relaciones entre las variables medidas de la investigación. En primer lugar, se obtuvo la información pertinente sobre las LV seleccionadas mediante un registro sistemático de una base de datos de expresiones idiomáticas de la Universidad de Granada. Posteriormente, se analizó dicha base de datos compuesta por diversas expresiones con el fin de restringir el objeto de estudio solo a una clase de expresiones idiomáticas: las locuciones verbales relacionadas con la alimentación. Tras concluir el análisis y la selección de estas, se procedió a la realización de los ejercicios de relacionar conceptos tipo test según relaciones semánticas en la plataforma universitaria TUIS (Figura 2).



Así, en la Figura 2 se observa uno de los 20 ejemplos de las LV seleccionadas, en este caso de la UF *dar calabazas* con el fin de que el estudiante sea capaz de descifrar el significado metafórico de la locución gracias al contexto en el que se inserta. Todos los contextos forman parte del material extraído del *Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES)* (<https://apps2.rae.es/CORPES/view/inicioExterno.view>). Con respecto al tipo de experimento fraseológico se ha optado por la opción múltiple o *multiple choice* alternando tres posibles variantes de las cuales solo una es la correcta. La adaptación de las variantes en cada ejemplo de locución se ha generado según la situación comunicativa dada. De este modo, en el caso de *dar calabazas*, las tres variantes, teniendo en cuenta la proyección metafórica, aluden al acto de habla del que forman parte: rechazo. Sin embargo, con el fin de causar confusión se ha considerado la idea de añadir información extra errónea, pues no todas las variantes hacen referencia al mismo significado semántico. *Meter a alguien en un berenjenal* o *comerle la tostada a alguien* no evocan a la representación mental de sospecha como causante de la acción, tal y como lo hace la locución *dar calabazas* en tal contexto.

En segundo lugar, una vez concluido el proceso de ejecución del ejercicio por parte de los participantes, se procedió a la codificación de la información mediante la agrupación de dicha información en categorías concentradas en ideas y conceptos. Finalmente, para una mayor integración de los datos se codificó la información recibida con el fin de determinar nuevas aportaciones del análisis y poder elaborar una explicación integrada. Asimismo, se analizaron, examinaron y compararon los datos y posteriormente entre las diferentes categorías con el fin de encontrar vínculos entre ellas. Una vez finalizada la investigación se condujo a la comunicación y presentación de los resultados de acuerdo con la información analizada.

Практический курс второго иностранного языка (испанский) ПИП

Вопрос 1  
Не завершено  
Вес 1,00  
Отметить вопрос  
Изменить вопрос

CONTEXTO:

El pasado jueves el consejo de administración de Iberia volvía a ..... a su pretendiente TPG, aunque en esta ocasión dejándole la puerta entreabierta. La propuesta deberá ser más formal. No le abrirá completamente la alcoba hasta que no esté segura de sus intenciones.

Casamayor, Ramón: «Iberia se hace desear». El País.com. Madrid: elpais.com, 2007-07-15

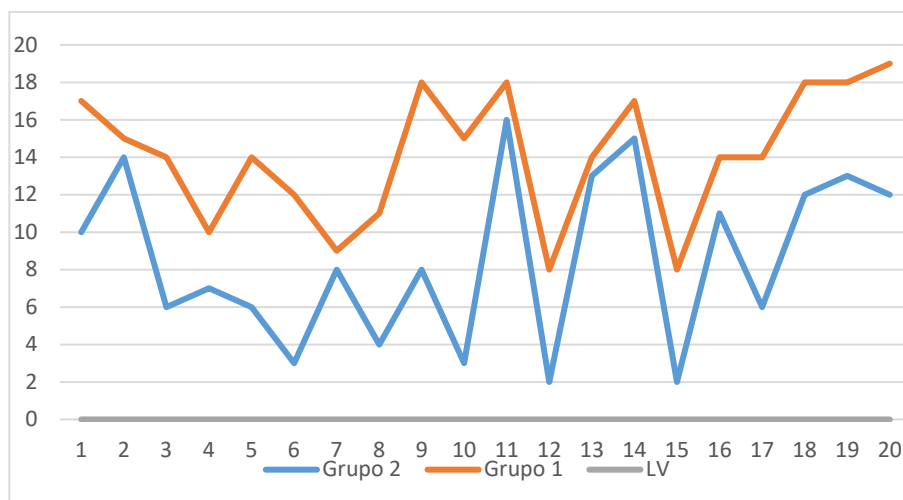
Dar calabazas (en el sentido de RECHAZO, porque se expresa SOSPECHA) [Calabaza por sospecha]  
 Meter en un berenjenal (en el sentido de RECHAZO, porque se expresa PROBLEMA) [Berenjenal por problema]  
 Comer la tostada (en el sentido de RECHAZO, porque se expresa ENGAÑO) [Tostada por engaño]

**Figura 2. Ejemplo de LV *dar calabazas* en la plataforma TUIS**

Fuente: Elaboración propia

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El ejercicio propuesto para este experimento de relacionar conceptos tipo test ha sido la principal técnica de recogida de datos utilizada para poder obtener información de carácter estadístico (Figura 3). De esta manera, ha sido posible extraer desde el método de la observación aquellos datos donde se ha comprobado el nivel de aciertos de las UF por parte del alumnado ruso. De manera análoga, se ha podido evidenciar, una vez realizada la tarea, si realmente ha existido una mejora o no en la comprensión, descifrado y adquisición de las LV mediante la traducción de estas en contextos específicos en español. Por lo que respecta al ejercicio en sí, durante la primera fase teórica de la actividad los participantes (solo 20 de ellos) prestaron atención al modelo didáctico de los MC, haciendo hincapié en las relaciones semánticas atribuidas. En la segunda fase, en cambio, todos los estudiantes, incluyendo aquellos que no recibieron la parte teórica, tuvieron que llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, así como mostrar sus habilidades cognitivas mediante la realización del ejercicio propuesto en materia fraseológica.



**Figura 3. Resultados obtenidos según número de aciertos de locuciones verbales (LV) durante la fase 2 en ambos grupos: Grupo 1 (fase teórica y práctica) y Grupo 2 (solo práctica)**

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la primera fase se quiso mostrar la ordenación conceptual de las LV en relación con su motivación y esquema cognitivo, con el fin de facilitar su comprensión y establecer así comparaciones generales con su lengua materna. Con respecto a los resultados obtenidos en la segunda fase, a simple vista, llama la atención la diferencia entre ambos grupos, lo cual quiere decir que la parte teórica sobre la implementación de MC recoge sus frutos con el fin de paliar la problemática existente a la hora de facilitar la búsqueda de correspondencias fraseológicas. En esta línea, analizando el grupo 1, el cual recibió tanto la parte teórica como práctica, se observan que las siguientes LV son las que obtuvieron el mayor número de aciertos: *estar en el ajo*, *comer la tostada*, *tener mala uva*, *tener mala leche*, *quedarse con la miel en los labios*, *ser la guinda del pastel* y *darle la vuelta a la tortilla*. Según la opinión de los participantes, en muchos de los casos ayudó el ejemplo de representación mental instruido como modelo de MC a la hora de relacionar el léxico de la familia de la alimentación con la imagen mental que proyectan las LV. Tales fueron el caso de *ajo*, el cual se esboza como alimento fuerte del que fácilmente te impregnas con un simple roce, lo que indica un tipo de implicación en algo; el caso de *tostada*, el cual fue percibido correctamente con cierta ironía en el contexto en el que se insertaba; *tener mala leche* y *mala uva* fueron relativamente fáciles de adivinar gracias al adjetivo que evoca una connotación negativa.

Por último, las LV, *darle la vuelta a la tortilla*, *ser la guinda del pastel* y *quedarse con la miel en los labios* fueron las que registraron el máximo nivel de acierto, debido, en palabras de los estudiantes, a que la motivación fraseológica que conlleva descifrar el significado no literal de tales UF les resultó de alguna manera familiar. En el caso de la *tortilla*, durante el proceso de preparación, se requiere darle la vuelta, por lo que su motivación fraseológica no es opaca, y, por consiguiente, el significado figurado de tergiversar una situación resultó fácil de comprender. De manera análoga sucede con los léxicos *guinda del pastel* como 'ser la mejor parte de algo' y *la miel en los labios* como 'sentir algo dulce/agradable que al final se pierde'.

En cambio, las LV: *poner a caldo*, *dar la del pulpo*, *dar las uvas* y *ser pan comido* obtuvieron el mínimo nivel de aciertos. Citando la opinión de los estudiantes, se trata de expresiones demasiado autóctonas del país, arraigadas tan fuertemente en la cultura que se necesita aún información extra para poder contextualizarlas. En el caso de *ser pan comido* atribuyendo a la locución un sentido negativo (se acaba el pan –se acaba algo, como una etapa en la vida–), en vez de asociarlo a algo fácil y llevadero, y de igual modo con las LV *dar la del pulpo* y *poner a caldo*, a las cuales le asignaron una connotación positiva. Asimismo, *poner a caldo* se entendió por poner a disposición algo, mientras que *dar la del pulpo* se asoció con el acto de habla de sorpresa con un significado de sorprender a alguien con algo.

En cuanto al segundo grupo, a la vista queda que fue el grupo que no recibió instrucción teórica. De ahí que les resultara más difícil conceptualizar el significado figurado de las LV propuestas, y, por tanto, de establecer relaciones semánticas conceptuales. Sin embargo, llaman la atención las LV: *pasarse el arroz*, *meterse en un berenjenal*, *tener mala uva* y *tener mala leche*, las cuales registraron el mayor número de aciertos. En el caso de las dos últimas, se debe igualmente a la intervención del adjetivo que evoca una situación negativa. En el caso de *pasarse el arroz*, los estudiantes pudieron relativamente identificar que se trataba de 'algo a punto de caducar' gracias a la acción verbal de la locución *pasarse*. Lo mismo sucedió con la LV *meterse en un berenjenal* a la cual le atribuyeron el sentido de 'meterse en algo que no se debe' (meterse en un huerto donde no se debe pisar).

En lo referente a las LV que tuvieron el mínimo nivel de aciertos son las siguientes: *ser la leche*, *dar con queso*, *ir al turrón* y *dar las uvas*. Los estudiantes no llegaron a descifrar el sentido metafórico debido a la distancia existente entre el significado literal y figurado. Además, cabe señalar que la equivalencia fraseológica entre dos idiomas es un continuo que va desde la equivalencia total hasta la equivalencia cero. De ahí que las UF no descifradas no encontraran equivalencia en ruso, lo que notoriamente dificultó el poder traducirlas correctamente. De este modo, los participantes no fueron

capaces de atribuir al lexema *leche* algo negativo o relacionar el *queso* con engaño tal y como se hace al cazar ratones. Tampoco el lexema *turrón* al ser algo duro y conciso no lo relacionaron con la expresión *ir al grano* y, por supuesto, *dar las uvas* solo fue descifrada literalmente. En este sentido, al no tener conocimientos previos sobre cómo los conceptos interactúan en el descifrado del significado metafórico, el alumnado se mostró incapaz de tratar aquellas LV que reflejan los aspectos lingüísticos, culturales, sociales, históricos, pragmáticos y emocionales de una comunidad lingüística, en nuestro caso del español, por lo que su interpretación no resultó fácil de descifrar.

En términos generales, los estudiantes demostraron tener relativamente un profundo dominio cognitivo gracias a las relaciones semánticas, las cuales sirvieron de referencia para poder descifrar el significado figurado de algunas de las LV propuestas. Los procesos cognitivos hacen posible que el estudiante determine las expresiones idiomáticas que contienen los lexemas seleccionados y que expresan el mismo valor metafórico o metonímico. Por ello, la fraseología desempeña una función central en la construcción del lenguaje oral propio de los diálogos coloquiales en el que, a menudo, las LV idiomáticas se inscriben, además de demostrar que la realización de los MC puede ser una herramienta útil para el aprendizaje en materia fraseológica, ya que puede ofrecer numerosas ventajas mediante la comparación de modelos lingüísticos entre diferentes LE.

#### CONCLUSIONES

De acuerdo con todo lo expuesto, queda constancia de la necesidad de abogar por una metodología fraseodidáctica durante la formación de traducción que incluya criterios en la enseñanza y aprendizaje de las UF. A lo largo de este trabajo se ha descrito una propuesta metodológica para el estudio de las LV, gracias a la cual se ha demostrado la eficacia de la aplicación de la semántica cognitiva en el proceso de aprendizaje de las UF en el aula de traducción. Además, se ha puesto de manifiesto la relación de estas expresiones idiomáticas con las metáforas y las metonimias que, sin duda, sirven de complemento en el proceso didáctico de cara a una mejora en la comprensión del significado figurativo.

En otras palabras, se aboga por una integración de enfoque cognitivista con el objetivo de agilizar su comprensión y asimilación por parte de los estudiantes extranjeros. Asimismo, se pretende encaminar al alumnado hacia el procedimiento motivador subyacente a cada LV idiomática y, por ende, se palia la dificultad de aprendizaje que extraña el carácter idiomático de estas unidades. Por ello, enfocándonos en el trayecto cognitivo de la motivación

fraseológica, las UF analizadas, en concreto las LV, deben de manifestarse en discursos contextualizados con el fin de explicar las palabras desconocidas de antemano. Esto contribuye de forma decisiva en la representación mental de los estudiantes y promueve el aumento de la competencia comunicativa fraseológica.

Sin duda, esclarecer el significado idiomático en una LE no es una tarea fácil, pues no todas las UF conducen de una manera factible a una interpretación semántica clara, de ahí que los MC realicen su cometido de aclaración como método complementario. La base conceptual de las equivalencias fraseológicas en traducción debe de facilitarse para su posterior comprensión, sobre todo, si se trata de equivalencia nula o parcial, donde el factor cognitivo cumple un papel fundamental. En este sentido, no solo se enriquecen los conocimientos lingüísticos, sino que también se fomenta el bagaje extralingüístico vinculado con la lengua meta. Esto ayuda a los estudiantes a conocer la regularidad de la fraseología, dejando a un lado la confusión que puede ocasionar la opacidad semántica de las UF.

Tras evidenciar los resultados, las UF expresivas plantean notables dificultades para los nativos rusos a la hora de decantarse por un fraseologismo en el proceso de traducción. Es por ello por lo que nos planteamos un doble objetivo; por un lado, presentar el estudio fraseológico desde el enfoque cognitivo del lenguaje, y por otro, mostrar la eficacia de la representación mental que subyacen en el subconsciente del hablante de cara a construir MC atribuibles a conceptos relacionados con la fraseología perteneciente al campo de la alimentación. Por su parte, la intersección entre la fraseología y la lingüística cognitiva ha dado como fruto el estudio de las LV, apostando no solo por la aportación de las teorías cognitivistas, sino también la función que los mecanismos como la metáfora y la metonimia han desempeñado en el análisis semántico de las LV analizadas.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Tamayo, M. F. (2006). El mapa conceptual una herramienta para aprender y enseñar, *Plasticidad y restauración neurológica*, *Plast & Rest Neurol*, 5(1), 62-72.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Baralo, M. (1997). La organización del lexicón en lengua extranjera. *Revista de Filología Románica*, 14 (1), 59-71.

- Boers, F. (2011). Cognitive semantics ways of teaching figurative phrases: an assessment. *Review of Cognitive Linguistics*, 9(1), 227–261. <https://doi.org/10.1075/rcl.9.1.11boe>
- Boers, F. y Lindstromberg, S. (2006). Cognitive linguistic applications in second or foreign language instruction: rationale, proposals, and evaluation. En G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven y F. J. Ruiz de Mendoza Ibáñez (Eds.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*, 305-355. Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110197761.4.305>
- Bortolon, M. A. (2022). Entre cognición y discurso. Aproximaciones sobre el potencial metafórico de algunas unidades fraseológicas referidas a estados de las personas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 16(32), 76-91. <https://doi.org/10.26378/rnlael1632475>
- Castillo Carballo, M. A. (2003). Conocimiento cultural en la adquisición de la L2: La fraseología. En M. Pérez Gutiérrez y J. Coloma Maestre. (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (pp. 209-216). ASELE.
- Cisneros Ayala, C. (2020). La semántica cognitiva de la anatomía humana y animal en la cultura andina. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, (68), 79-92. <https://doi.org/10.46744/bapl.202002.004>
- Corpas Pastor, G. (1997). *Manual de fraseología española*. Gredos.
- Corpas Pastor, G. (2000). Acerca de la (in)traducibilidad de la fraseología. En G. Corpas Pastor (Ed.), *Las lenguas de Europa: Estudios de Fraseología, Fraseografía y Traducción*. (1.ª ed., pp. 155-170). Editorial Comares. <https://doi.org/10.31819/9783865278517-016>
- Cuenca, M. J. y Hilferty Longanecker, J. C. (2013). *Introducción a la lingüística cognitiva* (1.ª ed.). Ariel.
- De Vega, M. (2021). Revisitando la corporeidad del lenguaje narrativo. *Revista signos*, 54(107), 985-1003. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342021000300985>
- Dobrovolskij, D. (2014). Idiome in der Übersetzung und im zweisprachigen Wörterbuch: Kontrastive Phraseologie Deutsch-Spanisch. En C. Mellado Blanco (Coord.), *Kontrastive Phraseologie: Deutsch - Spanisch* (pp. 197-211). Groos Edition Julius im Stauffenburg Verlag.

- Dobrovól'skij, D. y Piirainen, E. (2005). *Figurative language: cross-cultural and crosslinguistic perspectives*. Elsevier.
- Fillmore, C. J. (1985). Frame and the semantics of understanding. *Quaderni di Semantica*, 6(2), 222-254.
- García Muruais, M. T. (1998). Propuestas para la enseñanza de unidades fraseológicas en la clase de E/LE. En K. Alonso García, F. Moreno Fernández, M. Gil Bürmann (Eds.), *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, (pp. 363-370). Editorial Universidad de Alcalá.
- García-Page, M. (2008). *Introducción a la fraseología española: estudio de las locuciones* (1.ª ed.). Anthropos.
- Gibbs, R. W. (1996). What's cognitive about cognitive linguistic. En E. H. Casad (Ed.), *Linguistics in the Redwoods: The Expansion of a New Paradigm in Linguistics* (pp. 27-53). Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110811421.27>
- Gläser, R. (1986). A plea for phraseo-stylistics. *Linguistics across historical and geographical boundaries*. En D. Kastovsky y A. Szwedek (Eds.), *Linguistics across Historical and Geographical Boundaries*, Vol. 1 (pp. 41-52). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110856132.41>
- Hu, S. (2022). Aspectos cognitivos de unidades fraseológicas y su aplicación en el aula de ELE. *FRASEOLEX. Revista Internacional de Fraseología y Lexicología*, 1, 81-99. <https://doi.org/10.5565/rev/fraseolex.44>
- Hyvärinen, I. (2004). Idiomatiche Nulläquivalenz auf der Textebene, *Internationale Tagung zur Phraseologie*, 15, 205-219.
- Iñesta Mena, E. M. y Pamies Bertrán, A. (2002). *Fraseología y metáfora: aspectos tipológicos y cognitivos*. Método.
- Lakoff, G. y M. Johnson (1980). *Metaphors we live by*. The University of Chicago Press.
- Lakoff, G., y Johnson, M. (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra.
- Langacker, R. W. (2008). *Cognitive grammar. A Basic Introduction*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195331967.001.0001>
- Larreta Zulategui, J. P. (2011). Semántica cognitiva y fraseología. *Paremia*, 20, 191-200.



- Luque Toro, L. (2011). Una aproximación cognitiva a los conceptos de consejo, vicios y malos hábitos en la fraseología española. En A. Pamies Bertrán y Dmitrij Dobrovolskij (Eds.), *Linguo-Cultural Competence and Phraseological Motivation* (pp. 225-232). Schneider Verlag Hohengehren.
- Mellado Blanco, C. (2004). *Fraseologismos somáticos del alemán. Un estudio léxico-semántico del alemán*. Peter Lang.
- Mellado Blanco, C. (2015). Parámetros específicos de equivalencia en las unidades fraseológicas (con ejemplos del español y el alemán). *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 33, 153-174.
- Merino González, A. (2015). Fraseología y lingüística cognitiva. Estudio interdisciplinar de la fraseologización de la locución somática de boca en boca. *ELUA: Estudios de lingüística*, 29, 221-252. <https://doi.org/10.14198/elua2015.29.10>
- Mieder, W. (2007). Proverbs as cultural units or items of folklore. En H. Burger, D. Dobrovolskij, P. Kühn y N. Norrick (Eds.), *Phraseologie; Phraseology. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung; An International Handbook of Contemporary Research*. Vol. 1. (pp. 394-414). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110197136-038>
- Molina Plaza, S. (2008). Puntos de contacto e diferencia: a tradución de expresións idiomáticas e refráns metafóricos e metonímicos. *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 10, 207-219.
- Negro Alousque, I. (2010). La traducción de las expresiones idiomáticas marcadas culturalmente. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, (5), 133-140. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2010.762>
- Niemeier, S. (2004). Linguistic and cultural relativity - Reconsidered for the Foreign Language Classroom. En M. Achard y S. Niemeier (Eds.), *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching*, (pp. 95-118). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110199857.95>
- Núñez Cabezas, E. A. (2002). Los modismos en ele: análisis a través de los corpus digitales. En A. Gimeno Sanz. (Coord.), *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE: tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de la E/LE* (pp. 159-168). Editorial Universitat Politècnica de València.

- Penadés Martínez, I. (1999). Para un tratamiento lexicográfico de las expresiones fijas irónicas desde la pragmática. *Pragmalingüística*, 7, 185-210. <https://doi.org/10.25267/pragmalinguistica.1999.i7.08>
- Pérez Bernal, M. (2004). Fraseología y Metáfora. Materiales para la Enseñanza de la Fraseología en una L2. En M. A. Castillo Carballo, O. Cruz Moya, J. M. García Platero, J. P. Mora Gutiérrez y M.<sup>a</sup> R. Cordero Raffo (Coords.) *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua. Deseo y realidad: actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 646-654). Universidad de Sevilla.
- Piitulainen, M. (2006). Äquivalenz im Wörterbuch und im Text. Am Beispiel deutscher Verbidiome und ihrer finnischen Entsprechungen. En U. Breuer e I. Hyvärinen (Eds.) *Wörter – Verbindungen* (pp. 237-246). Peter Lang.
- Recio Ariza, M. Á. (2011). La Gramática Cognitiva y su utilidad en la enseñanza de lengua extranjera para traductores e intérpretes. En S. Roiss, C. Fortea, M. Á. Recio Ariza, M. B. Santana López, P. Zimmermann González e I. Holl(Eds.), *En las vertientes de la traducción e interpretación del / al alemán* (pp. 163-173). Frank & Timme.
- Recio Ariza, M. Á. (2013). El enfoque cognitivista en la fraseología. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 8, 103-109. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2013.1273>
- Rodríguez, P. R. (2022a). La fraseología pragmático-cultural: los zoomorfismos en español y ruso. *Revista de Humanidades*, 46, 57-80.
- Rodríguez, P. R. (2022b). Fraseologismos en el aula de ELE: la problemática de la traducción automática. *Tradumática: tecnologías de la traducción*, 20, 77-95. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.304>
- Ruiz Gurillo, L. (2000). Las metáforas de un día en los medios de comunicación españoles. *ELUA: Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 14, 199-215. <https://doi.org/10.14198/elua2000.14.09>
- Ruiz Gurillo, L. (2001). *Las locuciones en español actual*. Arco Libros.
- Talmy, L. (2003). *Towards a Cognitive Semantics. Vol. 1 Concept Structuring Systems*. MIT Press.

- Tomasello, M. (2003). The key is social cognition. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp. 47-57). Boston Review.
- Torrent-Lenzen, A. (2012). Los conceptos relativos a la equivalencia traductora en el campo de la fraseología: revisión crítica y propuestas. En H. van Lawick y B. E. Jirku (Eds.), *Übersetzen als Performanz. Translation und Translationswissenschaft in performativem Licht* (pp. 273-286). LIT Verlag.
- Ureña Tormo, C. (2019). La enseñanza de las unidades fraseológicas desde la lingüística cognitiva [Tesis Doctoral, Universidad de Alcalá]. Biblioteca Digital Universidad de Alcalá. <http://hdl.handle.net/10017/42886>
- Valenzuela Manzanares, J.; Ibarretxe-Antuñano, I. y Hilferty Longanecker, J. C. (2012). La semántica cognitiva. *Lingüística cognitiva*. En I. Ibarretxe-Antuñano, J. Valenzuela Manzanares y J. C. Hilferty Longanecker, *Lingüística cognitiva* (pp. 41-68). Anthropos.
- Zuluaga Ospina, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Peter Lang.