

CRIDA ÁLVAREZ, Carlos Alberto e ALESSANDRO, Arianna (eds.) (2019). *Innovación en fraseodidáctica. Tendencias, enfoques y perspectivas*. Berlín: Peter Lang GmbH, ISBN: 978-3-631-77800-5, 272 páxs.



O libro obxecto de recensión, coordinado por Carlos Alberto Crida Álvarez (National and Kapodistrian University of Athens, Grecia) e Arianna Alessandro (Universidad de Murcia, España), leva por título *Innovación en fraseodidáctica. Tendencias, enfoques y perspectivas*. Nel recómpilase unha selección de artigos que presentan os avances en fraseodidáctica de doce expertos na materia unidos a partir da colaboración do grupo de innovación docente «Fraseoloxía, Fraseodidáctica y Traducción Fraseolóxica» da Universidad de Murcia.

O primeiro dos doce traballos é «La competencia fraseolóxica como objeto problemático de la fraseodidáctica» do profesor da Universidad de Alcalá Manuel Martí Sánchez. O autor insiste na necesidade de

clarificar o concepto de competencia fraseolóxica. A dificultade de aplicación deste concepto aparece, segundo o autor, por dous motivos: a inseguridade dos falantes no coñecemento das unidades fraseolóxicas (en diante, UFs) e polo escaso afondamento teórico causado pola mesma inseguridade dos falantes. A existencia de multitude de variantes dunha mesma UF ou a presenza de fórmulas finais «aprendino así», «na miña zona emprégase así»... leva a falar da aporía da Didáctica da fraseoloxía. Ademais dos motivos anteriores, o autor explicita que non se pode usar o termo 'competencia fraseolóxica' como termo científico cando a imprecisión é a característica do termo matriz «competencia», xa que, como podemos ler no artigo, «en ella caben conocimientos (declarativos, procedimentales y actitudinales), destrezas (o/y habilidades) y competencias» (Guzmán Marín, 2017, pp. 112–113). Tras unha breve, pero intensa revisión da orixe dos termos de 'competencia' e 'competencia fraseolóxica' e a súa aplicación á fraseodidáctica, o autor propón substituír esta última polo termo 'coñecemento fraseolóxico' concibido como un «saber como» asociado ao inglés *know how* ou ao francés *savoir faire*, xa que o saber fraseolóxico «se manifesta primeramente en el hacer, en el hablar (...)» (Coseriu, 1992 [1988], pp. 234–235).

O traballo seguinte, «Proceso de elaboración de un método en fraseodidáctica del FLE: de la concepción a la experimentación» da profesora M^a Isabel González Rey, da Universidade de Santiago de Compostela, aborda o proceso de elaboración do método PHRASEOTEXT- Le Français idiomatique, un método fraseodidáctico de francés como lingua estranxeira. Este método créase nun ámbito universitario baseado na investigación e na experimentación sen perseguir un fin lucrativo. Parte do proxecto de investigación «Adquisición de la competencia idiomática y discursiva del francés lengua extranjera en contexto español: elaboración de un corpus textual bilingüe con fines didácticos (FFI2010-15092)» subvencionado polo Ministerio de Economía e Competitividade, impulsado polos membros do equipo de investigación FRASEONET da Universidade de Santiago de Compostela e a colaboración

de cinco universidades máis: Eötvös Loránd University (ELTE), de Budapest; Université Catholique de Louvain (UCL); Universidad Complutense de Madrid (UCM); Universidad de Alicante (UA); Universidad de Murcia (UM). O método está formado por tres grandes bloques: un corpus textual literario en formato escrito e oral con audios dos textos lidos por nativos ou persoas bilingües, un dicionario xeral monolingüe que recolle 400 UF francesas extraídas do corpus literario, 6 dicionarios individuais que recollen as UF dos textos asociados ás unidades didácticas e 6 unidades didácticas ordenadas polos niveis do MECR dende o nivel A1 ata o C2 baseadas no marco teórico da Gramática de Construcións, que serve de base para a organización das UF. O modelo pedagóxico empregado ten en conta principios teóricos de diversa natureza (lingüísticos, sociolingüísticos, socioculturais, cognitivos e psicolingüísticos) combinados entre eles e tendo en consideración os criterios propios de adquisición de linguas estranxeiras baseados nas propiedades das expresións fixas e no proceso de aprendizaxe do alumnado.

Antes de ser editado o método foi levado á práctica en dúas institucións: o Institut Français de Madrid (IFM) e o Cavilam de Vichy. Os obxectivos que se buscaban nesta fase de experimentación eran os seguintes: avaliar o grado de aceptación do método, comprobar a adecuación dos niveis dados aos textos e as UF, medir o grado de dificultade dos exercicios da unidade didáctica levada á práctica e, por último, analizar o valor dos materiais de apoio incorporados no método. Os grupos cos que se empregou o material eran dispares entre si. O do IFM estaba formado por profesores do propio centro, de escolas de idiomas e centros de secundaria da capital, todos hispanofalantes, mentres que o segundo grupo eran estudantes alófonos de FLE de procedencias distintas. Tras a explicación do proceso de posta en práctica do método (horas empregadas, características e necesidades dos grupos, metodoloxía, avaliación) a autora do traballo presenta as conclusións de forma clara e concisa. A disparidade de alumnado enriqueceu as conclusións, xa que permite avaliar o método dende a perspectiva do docente e do discente. Para rematar o traballo, realízase unha análise do impacto da experimentación sobre os materiais presentados, a súa difusión científica, a publicidade realizada dende as universidades e a súa aplicación docente. A fraseoloxía das linguas segue a ser unha materia pouco coñecida polo profesorado e, polo tanto, polo alumnado. Só a formación específica neste campo pode favorecer un proceso de ensinanza-aprendizaxe das linguas de forma integral.

María Ángeles Solano Rodríguez (Universidade de Murcia) reflexiona no artigo «Aprender la fraseología de una lengua extranjera: una encrucijada entre emoción y metacognición» sobre os procesos cognitivos que están na base da aprendizaxe e achega unha serie de pautas aos docentes para poder abordar o traballo coa fraseoloxía dunha lingua. Insta a poñelos en marcha no ámbito da fraseodidáctica para obter datos empíricos que permitan estudar as distintas variábeis que se presentan no artigo.

As UFs presentan unha dificultade de orde cognitivo ante as que hai que desenvolver estratexias de aprendizaxe. Empregando palabras de Mel'čuk (1993) «un nativo habla en frasesmas», polo que a presenza no ensino-aprendizaxe das UF é incuestionable. Estas unidades son creacións diatópicas con variantes diastráticas e diafásicas que codifican e verbalizan o pensamento do ser humano e, polo tanto, tamén as súas relacións sociais.

Atenden ao ámbito lingüístico, ao social e ao cultural, pero tamén ao afectivo. A autora fai unha revisión de conceptos chave no proceso relacionándoos coas catro fases da aprendizaxe das UF nunha LE: concienciación, atención, adaptación e apropiación. Son termos referentes ás distintas fases do coñecemento como a percepción e a atención, a emoción, o pracer e a motivación, a memoria e a conciencia. Así, explica que o discente debe comezar por percibir o compoñente fraseolóxico, a través da percepción e a atención, activar os procesos cognitivos básicos mediante estímulos coñecidos para logo pór en marcha os procesos cognitivos superiores. É un procedemento metalingüístico que conecta coa memoria inconsciente para transformala en consciente. O obxectivo é chegar á fase de apropiación, momento no que o discente integre a UF, se conecte cos seus coñecementos previos e os active cando sexa necesario accionando a memoria inconsciente. En suma, que o alumno teña certo grado de competencia no uso das UF adecuadas ao seu nivel. O papel do docente neste proceso é importante, xa que ha de acadar un clima de seguridade e motivación propicio para a reflexión, para poder cometer erros en contextos prácticos e verosímiles. Para concluír, e tendo en conta as fases da aprendizaxe expostas, a autora propón unha serie de estratexias sistemáticas destinadas a facilitar a aprendizaxe das linguas estranxeiras co seu compoñente fraseolóxico.

O cuarto dos artigos deste volume foi realizado por Pedro Mogorrón Huerta (Universidad de Alicante) e leva por título «Análisis de las unidades fraseológicas que aparecen en los manuales de E.L.E.». O autor divide o traballo en dúas grandes partes: na primeira delas reflexiona sobre a presenza das UFs en manuais de ELE españois, arxentinos e mexicanos empregando os estudos realizados por varios alumnos do mestrado e varios doutorandos do Doctorado interuniversitario en Traductología, Traducción profesional y audiovisual impartido conxuntamente pola Universidad de Valladolid e a Universidad de Alicante. A segunda parte do artigo presenta unha selección das 50 CVF (construcións verbais fixas) das 1500 CVF máis frecuentes en dúas bases de datos creadas para o estudo.

Para realizar a análise dos manuais españois de ELE empréganse o traballo de Khaoula Balafrej, realizado en 2010 no seu TFM *Acerca del tratamiento de las expresiones fijas en los manuales de E.L.E.*, e o de Elena Picazo Millán, na súa tese doutoral (en curso) *Los manuales de español lengua extranjera y su contenido en Unidades Fraseológicas. Estudio contrastivo (Español -Francés) y didáctico*. Para realizar o estudo dos manuais arxentinos e mexicanos emprégase o traballo de investigación doutoral de Romina Rivarola da Universidad de Entre Ríos (Argentina), *La enseñanza de las unidades fraseológicas en la clase de ELE para alumnos de habla inglesa, la inclusión de variedades diatópicas en los manuales de ELE y el uso de la traducción como estrategia de enseñanza*. Os tres estudos analizan 27 manuais dos distintos niveis e de editoriais variadas consagradas na ensinanza de E.L.E. A análise dos resultados da presenza de UF permiten concluír que os autores que elaboran os manuais non coinciden á hora de seleccionar as unidades mínimas que deberían coñecer os seus discentes e permite que o autor se cuestione sobre cantas UF deben aparecer nos manuais, que tipo de unidades deberían integrar ese corpus, ou se as unidades que se inclúsen deberían ser as mesmas en todos os países hispanoamericanos.

A segunda parte do artigo intenta responder a esas reflexións co emprego dunha bases de datos creada polo grupo FRASYSTRAM (conta cunhas 40 560 entradas, das que 14 060 pertencen ás variantes diatópicas do español falado en Hispanoamérica) e cun proxecto de investigación para implementar esa base de datos (FFI2011-24310 Estudio lingüístico, diatópico y traductológico de las construcciones verbales fijas más usuales en español), co que se crearon corpus literarios e periodísticos. O artigo recolle unha mostra de 50 construcións verbais fixas (CVF) das 1500 que resultaron do cruce de datos dos corpus e a base de datos, aínda que sería unha primeira fase do estudo que está a ser ampliado para obter criterios que permitan traballar cunha base común de unidades. É importante que cada país inclúa nos seus manuais un apartado de UF propias da súa idiosincrasia para que quen estude a variante do español falado nese lugar poida integrarse polo uso da lingua.

«La construcción como modelo jerárquico en el aprendizaje de unidades fraseológicas» é o título do artigo de Carola Strohschen, da Universidad de Murcia, que reflexiona sobre a escasa presenza da fraseodidáctica nos manuais de alemán como lingua estranxeira. Tras unha reflexión sobre os enfoques lingüísticos máis influentes na didáctica das linguas, o enfoque cognitivo e o construtivista, aborda a elaboración dunha tipoloxía de exercicios específicos co obxectivo de integrar a fraseoloxía na ensinanza de forma guiada e sistemática. Para realizar a proposta apoiase na división construtivista das estratexias tendo en conta catro principalmente: o procesamento inferencial, a memorización, a interacción e a aprendizaxe autónoma. A elaboración da tipoloxía baséase nun compendio de actividades extraídas da análise de catro manuais específicos de ensinanza de fraseoloxía alemá: *Mit anderen Worten. Deutsche Idiomatik. Redensarten und Redeweisende* (Griesbach y Uhlich, 1993), *Idiomatische Redewendungen von A-Z. Ein Übungsbuch für Anfänger und Fortgeschrittene* (Herzog, 1995), *Deutsche Redewendungen. Ein Wörterund Übungsbuch für Fortgeschrittene* (Hessky y Ettinger, 1997) e *Das A und O, Deutsche Redewendungen* (Ullmann y Ampí Loría, 2009). Os catro grupos de exercicios elaborados teñen en conta as etapas do procesamento da lingua e as estratexias construtivas que se observan na aprendizaxe dun idioma. Crean un modelo xerárquico, pero flexible partindo da introdución do elemento novidoso ata a súa fixación no lexicón mental despois dunha serie de exercicios de comprobación do novo saber. A autora presenta as actividades en catro táboas anexadas ao artigo divididas en catro columnas: proceso, plano, actividade específica, exemplo concreto e o nivel no que se debe introducir. A primeira das táboas recolle exercicios de procesamento, a segunda de memorización, a terceira, actividades de interacción expresión libre e uso e a cuarta, e última, propón actividades que fomentan a autonomía da aprendizaxe. Obsérvase que a tipoloxía pretende ofrecer ao docente a andamiaxe necesaria para introducir de forma adecuada as expresións e ao estudante as ferramentas para deconstruír e reconstruír o seu novo saber.

Florentina Mena Martínez, da Universidad de Murcia, é a autora do seguinte traballo: «La enseñanza de las unidades fraseológicas desautomatizadas en LE». Céntrase nas cuestións que o docente debe ter en conta no seu enfoque metodolóxico para abordar as modificacións fraseolóxicas, os usos creativos e espontáneos da fraseoloxía. Antes de abordar a reflexión de carácter fraseodidáctico a autora delimita o concepto de

modificación fraseolóxica e a súa tipoloxía para centrarse na descrición lingüística da desautomatización. O último apartado do artigo reflexiona sobre a metodoloxía na ensinanza das unidades fraseolóxicas desautomatizadas e fai fincapé na necesidade da súa inclusión no proceso de ensinanza aprendizaxe tendo en conta a súa ubicuidade en ámbitos tan diversos como a literatura, o periodismo, a publicidade, a política ou as redes sociais. Son varias as dificultades que se atopan nesta inclusión: a súa escasa recompilación en obras lexicográficas polo seu carácter creativo e espontáneo, a gran variedade de modificacións as que pode levar a desautomatización.

Os retos aos que se enfrenta a didáctica da desautomatización son tres, segundo explica a autora: a necesidade de precisión terminolóxica, o desenvolvemento de ferramentas que sirvan de banco de recursos para a compilación destas unidades e a falta de formación específica dos docentes. A autora concorda con autores como González Rey (2006), Granger e Meunier (2009) na necesidade de cambiar o enfoque metodolóxico na ensinanza de linguas. O estudo e inclusión das desautomatizacións ofrece a oportunidade de afondar no coñecemento sintáctico, semántico, pragmático e sociocultural dunha lingua dende unha perspectiva aberta e flexible, xa que, ademais de identificar a construción base, é necesario establecer os vínculos lingüísticos e contextuais que permiten o cambio. Tendo en conta as dificultades e os retos aos que se ten que enfrontar a didáctica destas unidades, a autora propón unha serie de recomendacións metodolóxicas respostando a que unidades desautomatizadas incluír, cando e como incluílas. O docente deberá introducir unidades coñecidas polo discente que conteñan modificacións pragmáticas ou de substitución dun elemento empregando un enfoque discursivo que, nun nivel avanzado, aproveite os logros dun enfoque cognitivo que permitirán a reflexión metalingüística.

O séptimo dos artigos recollidos no volume leva por título «Las paremias y la enseñanza/aprendizaje del léxico» de Julia Sevilla Muñoz, da Universidad Complutense de Madrid. O traballo divídese en seis apartados, máis as conclusións. Nos cinco primeiros, a autora realiza unha serie de consideracións teórico-prácticas sobre o deseño de actividades para traballar as paremias de uso popular, refráns e frases proverbiais con estudantes nativos e estranxeiros no ámbito universitario. Estas consideracións reflexionan sobre a incidencia das paremias de uso popular nas competencias establecidas polo MCER: a competencia léxica, entendida como «el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo», e a competencia sociolingüística, que «comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua», a cal inclúe as expresións de sabedoría popular, ademais de normas de cortesía, marcadores lingüísticos de relacións sociais, as diferenzas de rexistro e a diferenza entre dialecto e acento. Aborda o concepto de paremia e a súa tipoloxía para encadrar as paremias de uso popular e explica cales deberían ensinarse seguindo criterios pragmáticos para conformar un mínimo paremiolóxico. O nivel no que o MCER aconsella introducir estas formas é o nivel superior: no C1 ou no C2. O sexto apartado dedícase completamente a explicación do deseño das unidades didácticas aclarando cada un dos seus elementos constituíntes: lingua, destinatarios, nivel de ensinanza, materias universitarias nas que se empregan, contidos, competencias, obxectivos, medios e recursos empregados, tipo de agrupamento do alumnado, duración da actividade, avaliación e autoavaliación e, por

último, comentarios e suxestións de mellora. A finalidade das actividades presentadas é dobre: por un lado, explicar os trazos duns elementos lingüísticos peculiares pola súa carga sapiencial, a súa riqueza cultural e léxica, ao mesmo tempo que proporcionar ferramentas para identificalos no discurso e comprendelos máis alá do sentido literal, asociados aos costumes dunha colectividade.

Aroa García Alañón, da Universidad Complutense de Madrid, presenta unha nova proposta didáctica para o estudo do léxico, desta volta en inglés e para alumnado de 4.º da ESO, no artigo titulado «Retención eficiente del léxico idiomático en L2 a través de la descomposición de las expresiones idiomáticas». Despois da análise de varias teorías aplicadas á didáctica dos modismos —Boers, Piquer Píriz, Stengers & Eyckmans (2009), e Vasiljevic, (2015), que defenden a inclusión de notas etimolóxicas e ilustracións para estimular o procesamento visual, e Boers, Eyckmans & Lindstromberg (2014), e Eyckmans & Lindstromberg (2016), que propoñen empregar efectos mnemotécnicos para a retención das expresións fixas—, a autora propón outra posibilidade que facilitaría a comprensión e retención tanto do significado como do significante de expresións idiomáticas non coñecidas previamente. A base teórica é o modelo de representación dual das expresións idiomáticas (Abel, 2003) e o rol do coñecemento léxico previo sobre a aprendizaxe destas. Esta proposta consiste en ensinar as palabras integrantes da expresión, a súa combinatoria e os cambios que se producen ao combinarse con outras palabras. A autora propón oito expresións idiomáticas a alumnado cun nivel B1 segundo o MCER; explica catro delas seguindo a técnica de soporte visual e as outras catro, seguindo a técnica de ensinanza do léxico. Dúas semanas despois realiza un test de retención (anexado no traballo) do que a autora puido extraer conclusións satisfactorias para a ensinanza das expresións fixas. En primeiro lugar, a técnica visual favorece unha boa retención do léxico, pero non asegura termos de corrección na escrita, aspecto que si mellora a explicación do léxico, que posibilita ademais un procesamento maior de información. A autora destaca que é posible abordar o estudo das expresións idiomáticas en niveles inferiores ao C, nivel de recomendación do MCER.

O seguinte traballo, «Fraseodidáctica especializada: la enseñanza del francés jurídico a través de las unidades fraseológicas» de Elena Macías Otón, da Universidad de Murcia, relaciona os sistemas xurídico e lingüístico en francés mediante a didáctica da súa fraseoloxía específica. Aborda a análise fraseodidáctica dunha sentenza dunha das modalidades de tribunal francés, un *Cour de cassation*, como proposta didáctica dirixida a alumnado universitario que non posúe coñecementos fraseolóxicos na lingua francesa. Os discentes da materia pertencen a estudos distintos: Estudos Franceses e Grao en Dereito. Antes de explicar a proposta, a autora fai unha sucinta caracterización das unidades fraseolóxicas xurídicas dende a semántica, a sintaxe e a pragmática para poder abordar o funcionamento, significado e combinatoria dos fraseoloxismos xurídicos tendo en conta non só o ámbito lingüístico, senón tamén o extralingüístico. O segundo apartado céntrase nos elementos propios da competencia fraseolóxica, condicionada non só polo dominio das outras competencias, senón tamén pola cantidade de información compartida entre receptor e emisor dun texto especializado. A proposta específica consiste nun comentario dirixido con explicacións do contido especializado das unidades fraseolóxicas. Son moitos

os contidos que se poderían traballar tendo en conta as características propias do grupo ao que se dirixe. Son tres os bloques de contidos que cita a autora no artigo. O primeiro deles permite facer referencia aos diferentes tribunais existentes en Francia, as ramas do dereito implicadas nesta situación xurídica e os textos lexislativos empregados. O segundo plantexa unha breve introdución ao proceso xudicial civil francés e aos principios que o orientan e, por último, o fallo da sentenza ofrécenos a posibilidade de comentar os tipos de sentenza que pode ditar un *Cour de cassation*. Son moitas as posibilidades que oferta o estudo dos fraseoloxismos xurídicos e a súa didáctica tanto en francés coma en outros idiomas.

Thi Kim Dung Nguyen, da Universidad de Hanoi (Vietnam), firma o traballo titulado «Traducción pedagógica: una metodología apta para la didáctica de las unidades fraseológicas», no que presenta a tradución pedagóxica como unha ferramenta para a ensinanza das linguas estranxeiras en xeral e das unidades fraseolóxicas en particular. Despois facer unha revisión sobre os fundamentos da tradución pedagóxica, baseada na tradución fraseolóxica, a autora esboza unha proposta metodolóxica baseada na tradución pedagóxica como un complemento para o tratamento das unidades fraseolóxicas na aula de ELE. Tal como afirman autores como Valero Garcés apud García Medall (2001, p. 2) e Stoddart (2000), a tradución é unha actividade comunicativa aplicable a moi variadas situacións de aprendizaxe e estimula ao estudante a aprender de maneira consciente. Esta metodoloxía é aplicable a todos os niveis de ensinanza tendo en conta as características dos discentes. Nos primeiros niveis a tradución (directa) consolida a base léxica e gramatical e facilita a comprensión e memorización, mentres que, nun nivel medio, axuda a ampliar vocabulario e a reflexionar sobre determinados erros lingüísticos. É no nivel avanzado onde a tradución pedagóxica require un maior coñecemento tanto da lingua de orixe como da de chegada. A autora propón o emprego do enfoque comunicativo, a variedade de recursos didácticos e a alternancia entre a tradución directa e inversa. Faise necesario considerar a tradución coma un medio, non un fin en si mesmo, ademais de establecer un mínimo fraseolóxico para que os estudantes poidan definir os obxectivos da aprendizaxe.

«La fraseodidáctica en el ámbito universitario a través de textos filmicos» é un traballo de Pablo Zamora Muñoz, da Universidad de Murcia, relacionado tamén coa dobraxe, a tradución e a súa didáctica. Presenta unha proposta levada á práctica con once estudantes universitarios españois do Grado en Traducción e Interpretación da Universidad de Murcia na materia *Traducción General C-A I (italiano-español)* con un nivel C1 de italiano na que debían identificar, clasificar e traducir unidades fraseolóxicas extraídas de doce clips de filmes españois nos que figuraban tres exemplos dos catro tipos de unidades fraseolóxicas estudadas nunha sesión teórica. Todas elas pertencen a un rexistro coloquial oral e deberían ser facilmente recoñecibles polos discentes. Tras realizar a actividade e presentar unha análise dos resultados obtidos tendo en conta o pequeno número de mostras empregadas, o autor chega a conclusión da necesidade de abordar o estudo da fraseoloxía dende unha perspectiva moito máis profunda e secuenciable. Os discentes presentan un grao de coñecemento insatisfactorio, xa que, se ben recoñecen as unidades, non teñen base teórica para poder clasificalas, sobre todo os esquemas fraseolóxicos estratéxicos discursivos, polas implicaturas que levan asociadas. Teñen graves carencias

na competencia fraseolóxica, polo tanto. A adquisición das competencias fraseolóxica e tradutora require un amplo e minucioso estudo teórico e práctico previo, xa que, como manifestan autores como Corpas (2003, pp. 215–222) e Manuel Sevilla (2009, pp. 198–199), «el proceso de traducción requiere poseer un buen dominio de la competencia fraseológica en las lenguas de partida y llegada y seguir un procedimiento apropiado, diversificado en distintas fases: comprensión –identificación–, conceptualización –interpretación– y reexpresión búsqueda y establecimiento de posibles correspondencias, ya sea en el nivel lexicográfico o en el nivel textual y discursivo–» (Corpas, 2003, pp. 215–222; Sevilla, 2009, pp. 198–199).

O traballo que pecha o libro leva por título «El aula invertida en la enseñanza/aprendizaje de la fraseología para la traducción de textos científico-técnicos» e firma a autoría o investigador da Universidade de Murcia, Manuel Sevilla Muñoz. Nel preséntase unha secuencia didáctica dirixida a 27 discentes da materia de *Tradución científico-técnica (inglés-español)* do Grado en Tradución e Interpretación da Universidade de Murcia na que se analizan, dende o punto de vista fraseolóxico, os apartados onde se explica a maneira de tomar o medicamento de oito prospectos (catro en inglés e catro en español). A metodoloxía empregada para levar a cabo esta secuencia didáctica é variada (aprendizaxe baseada en problemas, aprendizaxe colaborativa, aprendizaxe cooperativa), se ben se fai fincapé no uso da aula invertida onde «los alumnos trabajan la teoría fuera del aula para aplicarla en la realización de distintas tareas en el aula, de modo que se puedan evaluar los procesos y no solo los resultados» (Prieto, 2017, p. 21). Despois de aclarar os fundamentos teóricos da metodoloxía docente empregada, do proceso de tradución fraseolóxica e da escolla dos textos especializados concretos, aborda a presentación da secuencia didáctica. Parte dun estudio de Álvarez (2018) e pretende tres obxectivos: coñecer a competencia fraseolóxica do alumnado antes de comezar as actividades, analizar os cambios competenciais despois de realizar as tarefas e, sobre todo, coñecer as opinións do alumnado sobre a metodoloxía e os materiais empregados. A secuencia estrutúrase en torno a tres momentos seguindo as etapas do proceso de tradución de Corpas Pastor (2003): a primeira, localización e caracterización das UF nos prospectos en español; a segunda, localización e caracterización das UF nos prospectos en inglés; e a terceira, establecer equivalencias entre as unidades fraseolóxicas das dúas linguas. Para valorar a aprendizaxe do alumnado, empréganse distintos tipos de cuestionarios en momentos variados da secuencia didáctica que o autor analiza no traballo. Dous dos tres obxectivos iniciais foron acadados, se ben é necesario insistir na aplicación da aula invertida na formación de tradutores cando abordan o proceso da tradución fraseolóxica.

Os doce traballos recollidos neste volume mostran unha concepción interdisciplinaria da didáctica das unidades fraseolóxicas tendo en conta diversas especialidades para mostrar a complexidade dos procesos que interveñen na adquisición da competencia fraseolóxica. A fraseodidáctica necesita seguir insistindo na investigación e na innovación en volumes similares a este que favorezan a colaboración de investigadores expertos e noveles en cursos, congresos e proxectos que consoliden este campo da investigación lingüística.

Referencias bibliográficas:

- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Gredos.
- Corpas Pastor, G. (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Vervuert.
- Gálvez Vidal, A. M.^a e Sevilla Muñoz, M. (2015). Refranes, propósito comunicativo y traducción literaria. En C. A. Crida Álvarez (coord.), *14+1 Estudios de fraseología y paremiología*. Ta Kalós.
- González Rey, M.^a I. (2006). A Fraseodidáctica e o Marco europeo común de referencia paras as Linguas. *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, 8, 123–145.

Vanessa Fernández Pampín

IES de Valga

<https://orcid.org/0000-0002-9156-1166>

