

Fraseologismos en el aula de ELE: la problemática de la traducción automática

Pablo Ramírez Rodríguez



Pablo Ramírez Rodríguez
pabloatanasev@gmail.com;
ORCID:
[0000-0002-6168-3736](https://orcid.org/0000-0002-6168-3736)

Resumen

La traducción automática en la actualidad es un recurso frecuente en el campo de la lingüística, ya sea en el ámbito de la enseñanza de L2 o en la formación de traductores. Sin embargo, con la misma frecuencia percibimos que, en el marco de la fraseología, muchos fragmentos de textos en la lengua meta carecen de sentido o de idiomática fruto de la traducción automática. En nuestro estudio contrastivo ruso-español entre la traducción automática versus traducción humana de unidades fraseológicas idiomáticas, en concreto de paremias y locuciones verbales, se observa que la mayor parte de propuestas de los alumnos son traducciones literales o calcos en los que predomina la traducción palabra por palabra. En total se entrevistaron 20 estudiantes de ELE a los que se invitó a hacer una prueba tipo test.

El objetivo de este trabajo es analizar el papel de estas unidades fijas e idiomáticas, así como el problema con las unidades fraseológicas en el trasvase de los traductores automáticos a su enseñanza en ELE, partiendo de la importancia cultural que tiene la fraseología de toda lengua, así como del contexto en el que estas unidades se insertan. Finalmente, tras concluir el ejercicio, se exponen los resultados según el grado de equivalencia fraseológica entre ambas lenguas y se resalta la importancia de la pragmática de estas expresiones en el aula de ELE.

Palabras clave: traducción automática, lingüística comparativa, lingüística computacional, ruso, enseñanza en L2.

Abstract

Machine translation is a frequently used resource currently in linguistics, whether in the field of L2 teaching or in training translators. Nevertheless, regarding phraseology, we can see that automatic machine translation generates an equally high frequency of text fragments in the target language which are lacking in meaning or idiomacity. In our Russian-Spanish study contrasting machine translation with human translation of idiomatic phraseological units, specifically adages or sayings and verbal locutions, it was observed that most of the students' proposals are literal translations or calques in which word for word translations predominate. In total, 20 students studying Spanish as a Foreign Language (SFL) were interviewed and invited to take a test.

The objective of this article is to analyse the role of these fixed and idiomatic units as well as the problem with these phraseological units when passed through automatic translators to teaching them in the SFL classroom. It works from the cultural importance of phraseology in any language, as well as the context in which these units are inserted.

Finally, after concluding the exercise, the results are presented according to the degree of phraseological equivalence between the two languages, as well as highlighting the importance of the pragmatics of these expressions in the SFL classroom.

Keywords: Machine translation, comparative linguistics, computational linguistics, Russian, second language instruction

Resum

Al nostre estudi contrastiu rus-espanyol entre la traducció automàtica versus traducció humana d'unitats fraseològiques idiomàtiques, en concret de parèmies i locucions verbals, s'observa que la major part de propostes dels alumnes són traduccions literals o calcs en què predomina la traducció paraula per paraula. En total van entrevistar-se 20 estudiants d'ELE als quals se'ls va convidar a fer una prova tipus test. L'objectiu d'aquest treball és analitzar el paper d'aquestes unitats fixes i idiomàtiques, així com el problema amb les unitats fraseològiques en el transvasament dels traductors automàtics al seu ensenyament a ELE, partint de la importància cultural que té la fraseologia de cada llengua, així com del context en què aquestes unitats s'insereixen. Finalment, després de concloure l'exercici, s'exposen els resultats segons el grau d'equivalència fraseològica entre les dues llengües i es ressalta la importància de la pragmàtica d'aquestes expressions a l'aula d'ELE.

Paraules clau: traducció automàtica, lingüística comparativa, lingüística computacional, llengua russa, ensenyament en L2.

1. Introducción

Debido al proceso de la globalización en las últimas décadas, la traducción se ha vuelto una herramienta cada vez más necesaria de cara a interactuar de forma instantánea con personas de cualquier lengua o cultura (Diéguez & Cabrera, 1997; Mercedes, 2002). Asimismo, frente a la globalización lingüística, se hace cada vez más patente la necesidad de aplicar el principio de localización, es decir, la necesidad de contar con instrumentos que nos permitan acceder a cualquier tipo de información, a la mayor brevedad posible, y sin importar la lengua origen (LO). Es aquí donde nace la traducción automática (TA), considerada una herramienta clave para la superación de los posibles obstáculos que pueden surgir durante el proceso de comunicación (Aranberri, 2014).

La TA, ateniéndonos al sentido estricto, se entiende como el proceso mediante el cual un software, como el caso de Google Translate, es capaz de traducir un texto de una lengua a otra mediante la subdivisión de la sintaxis, la identificación de las distintas partes del discurso, la resolución de las eventuales ambigüedades, así como de la traducción de los componentes y la estructura en la lengua meta (LM). El presente se caracteriza por ser la era de la comunicación, de las nuevas tecnologías y de la difusión de información y, como consecuencia, se observa cómo las tecnologías del lenguaje se vuelven cada vez más sofisticadas y generan un interés creciente en la sociedad (Gómez, 2018).

Se podría afirmar que la ascendente demanda de servicios lingüísticos en la actualidad es proporcional al avance tecnológico (Cid-Leal et al., 2019). A medida que aumenta el volumen de datos, el papel de los traductores en formación también se modifica,

creándose la necesidad de disponer de herramientas que faciliten el procesamiento de la enorme cantidad de datos que se producen a diario (Pérez, 2017). Actualmente prima la necesidad de dominar a la perfección una lengua extranjera (LE), así como saber manejar las diversas herramientas informáticas para adaptarse mejor a un contexto con un enorme volumen de datos. Por ello, es de vital importancia establecer medidas para conseguir un óptimo proceso de traducción.

En la práctica, estos sistemas, accesibles en Internet y de los que cualquier persona puede hacer uso, pueden traducir frases o palabras simples de un idioma a otro, por lo que es una opción que, en principio, podría servir para entender el contexto o el significado *grosso modo* del contenido. Es decir, se trata de herramientas que se utilizan simplemente como apoyo para conocer la idea general del texto (Aranberri & de Gibert, 2019). A simple vista, la TA puede resultar beneficiosa, ya que se pueden traducir grandes textos en cuestión de segundos y de forma gratuita. Sin embargo, no es la alternativa más aconsejable para traducir textos complejos, debido a la falta de concordancia que converge entre el texto origen y su homólogo en otro idioma, desde un punto de vista lingüístico. Por lo tanto, la TA no puede ofrecer calidad suficiente, ya que los softwares no interpretan el texto en su conjunto, sino que traducen de forma literal, dejando a un lado los matices propios que caracterizan una lengua, por lo que no son capaces de garantizar buenos resultados.

Prueba de ello son los constantes problemas relacionados con la sinonimia. Si no se usa el significado de una palabra correctamente dentro de un contexto concreto, este puede verse alterado, modificando así por completo el sentido de la frase. Otro de los términos que la TA no detecta son los tecnicismos o jergas propias de una comunidad determinada (Hidalgo-Terner, 2020). Además, no tienen la capacidad de detectar el tipo de connotación de las frases, malinterpretando las positivas por las negativas y viceversa, y con una tendencia a traducir siempre sin atender al contexto. Por último, dentro de la semántica, uno de los errores más comunes son los calcos sintácticos y léxicos, sobre todo de metáforas, expresiones y frases hechas, ocasionando traducciones puramente literales de estructuras sintácticas y léxicas de la LO que no se corresponden con la estructura de la LM. Dado que la traducción no es equivalente a la mera sustitución de una palabra por otra, la traducción literal de expresiones coloquiales o figurativas suele terminar, a menudo, generando una gran brecha entre el sentido inicial y la traducción final.

En este sentido, en relación con los calcos lingüísticos, las unidades fraseológicas (UFS) o fraseologismos, plantean un serio problema tanto para los estudiantes de ELE como para el traductor en formación, ya que, en los manuales de traducción, hasta la fecha, no se le concede a la competencia fraseológica la especial relevancia que esta merece. Concretamente, nos referimos a aquellos fraseologismos pragmáticos, cuyo significado no se completa hasta ser actualizados en el discurso, es decir, son dependientes de un contexto debido a su doble significado (literal e idiomático). Por esta razón, todo especialista en el campo de la lingüística debe crear un puente intercultural entre ambas lenguas, lo que requiere de un conocimiento profundo no solo de gramática, sino de pragmática y de las culturas de las lenguas involucradas.

Es cierto que la traducción es un proceso alimentado cada vez más por las nuevas tecnologías. Sin embargo, no hay que olvidar que el acto de traducir, en otras palabras, es identificar intenciones, emociones, referentes culturales y todo aquello que aún se encuentra lejos del alcance de los softwares. Es por esto por lo que los estudiantes de ELE y traductores en formación deben aprender a analizar e interpretar todos los elementos del texto en su conjunto y saber de qué manera pueden influir unas palabras en otras, teniendo en cuenta la transmisión del sentido del TO, aunque la oración en el TM no sea similar desde un punto visto sintáctico (Contreras et al., 2020). Además, si se utiliza la TA se recomienda consultar diversos recursos, tales como diccionarios, glosarios, libros de gramática o textos paralelos, con el objetivo de buscar una solución adecuada a los problemas lingüísticos surgidos durante la traducción.

En la actualidad, la necesidad de interactuar con personas de diversos países y costumbres ha hecho que los avances de la tecnología se combinen con las necesidades de encontrar soluciones para los problemas lingüísticos vigentes. Con el objetivo de que la información circule libremente y se faciliten las comunicaciones, se incrementó el uso de softwares diseñados para traducir textos de un idioma a otro de forma automática. Esto, en parte, se debe a la ignorancia frente al reconocimiento de que la traducción es una actividad compleja que requiere un alto nivel de especialización. De este modo, la diferencia entre traductores humanos y softwares radica en que los traductores cuentan, no solo con la gramática de las lenguas involucradas, sino que tienen el conocimiento del contexto que una máquina desconoce. El traductor automático puede aprender con mucho entrenamiento o el programador puede introducir, a modo de diccionario, un listado de UFS, en cambio esto no sustituye al entendimiento del contexto que tendría un humano.

2. Marco teórico

En las últimas décadas, las investigaciones sobre la fraseología han crecido exponencialmente, sobre todo, en el campo de la enseñanza de ELE. Prueba de la vital importancia de estas unidades en la lengua son los numerosos trabajos que han surgido respecto a la fraseología (Pastor, 2001; Mogorrón Huerta, 2015; Sevilla, 2009; Penadés, 2018). Sin embargo, los trabajos que proporcionan una visión didáctica, sobre todo, enfocados a la enseñanza de ELE siguen siendo escasos. La escasa o nula importancia que se le otorga tanto a la formación de lingüistas como a la formación de profesores de ELE en el campo de las UFS sigue siendo una cuestión de rigurosa actualidad (Szyndler, 2015). Por ello, es de vital importancia que las UFS se usen en las clases de ELE desde una etapa inicial el aprendizaje, para que el alumno las adquiera como unidades fijas y de significado propio y no como unidades aisladas del contexto.

Seguramente habremos notado que los hablantes nativos de una lengua usan en el lenguaje cotidiano un amplio repertorio de expresiones idiomáticas, incorporadas a su lexicón mental a través de imágenes mentales a lo largo de su vida. Estas expresiones permiten formular un breve concepto inteligible para el resto de los interlocutores de su misma lengua. Sin embargo, estas UFS no resultan tan obvias para los estudiantes de una L2, quienes, a menudo, muestran no ser capaces de reconocerlas y recurren al

mecanismo de la traducción literal a través de la TA. Esta es la razón por la que la enseñanza de las UFS necesita de mecanismos que faciliten el trabajo de aprendizaje del estudiante. Las UFS son unidades idiomáticas que deben adquirirse desde que el alumno empieza a crear su propio lexicón mental en otra lengua.

2. 1. La fraseología en clase de ELE

En el campo de la enseñanza de una LE, según Rey (2012), es cada vez más frecuente ver estudios centrados en el aprendizaje y adquisición de una determinada tipología textual con carga fraseológica, de cara a estudiar y analizar el proceso de adquisición de estas unidades ligadas a la cultura en ambos idiomas. Sin embargo, cuando se trata de trabajos dedicados a la cultura lingüística fraseológica y su aprendizaje, hasta la fecha los trabajos son escasos si la comparamos con otros campos lingüísticos (Corpas, 2003; Szyndler, 2015).

En las últimas décadas se ha producido un incremento considerable en relación con las investigaciones sobre la enseñanza de las UFS en el ámbito del ELE, así como la publicación de materiales didácticos dedicados al aprendizaje de estas unidades lingüísticas. Sin embargo, la didáctica en sí de las UFS todavía adolece de una serie de dificultades por resolver (Muñoz, 2014). Estas dificultades, en palabras de Penadés (2018), residen en la propia naturaleza de las UFS, especialmente por las propiedades que las caracterizan: fijación e idiomática.

Asimismo, la presencia de UFS en una lengua no es algo particular existente en español. Por lo tanto, los estudiantes extranjeros de español ya tienen almacenada una serie de UFS en su lengua materna que pueden jugar un papel positivo como componente estratégico y acelerar el proceso de adquisición (Leal Riol, 2011; Penadés, 2018; Leal Rivas, 2020). Esto se debe a la interferencia lingüística entendida como proceso cognitivo selectivo o influencia a través de las lenguas. Dicha interferencia o transferencia puede ser positiva en el caso de que la lengua materna (L1) haya influido positivamente en el producto final, es decir, en la LM. Sin embargo, no hay que olvidar que, al tener otro idioma de referente, esto puede causar ciertas interferencias y ralentizar el proceso de aprendizaje (transferencia o interferencia negativa). Además, como señala Zuluaga (1997), es común encontrar UFS que, en diferentes idiomas, tienen aspectos formales y semánticos similares, ya que en su proceso de formación intervienen factores extralingüísticos.

Las UFS son uno de los problemas a los que se enfrenta el aprendiz a la hora de interpretar un texto. Estas unidades, en porcentajes, se encuentran presentes de forma regular en el lenguaje del ser humano y por tanto en los textos que se van a traducir. Sin embargo, tomando en consideración la necesidad de formar al traductor en diversas competencias, no se suele incidir en la importancia de la competencia fraseológica, dado que las UFS no se perciben como un problema traductológico (Pastor, 1996; Bertrán, 2008).

El habla coloquial se caracteriza por su espontaneidad y valor expresivo, hecho que influye notablemente en la creación y aparición del uso frecuente de UFS en una determinada lengua. Por tanto, el presente estudio se centra en el proceso de aprendizaje

y adquisición de expresiones idiomáticas (locuciones verbales y paremias), cuyo significado no se deduce del significado literal de la expresión, sino del significado figurado. Además, en el marco de la fraseología, se debe atender al perfeccionamiento del instrumento lingüístico de cara a ampliar las posibilidades en la participación e integración de los estudiantes en los niveles iniciales, medios y avanzados. Por ello, resulta imprescindible la enseñanza de estas combinaciones fijas e idiomáticas, que corresponden exactamente a las necesidades que el hablante tiene en ciertas situaciones reales, y cuyo conocimiento, según Zholobova (2015), contribuye a la mejora de la competencia comunicativa y sociolingüística.

Cuando se habla de adquisición fraseológica, lo primero que deducimos suele ser la adquisición de significados. Sin embargo, teniendo en cuenta la competencia fraseológica en el contexto de ELE, las UFS deben abordarse desde diferentes puntos de vista. La realidad idiomática para los hablantes nativos de español se determina no solo por el significado de las UFS, sino también por otros aspectos relevantes que intervienen en el conocimiento de estas, como los aspectos semánticos, discursivos, pragmáticos y socioculturales, entre otros (Riol & Jesús, 2013).

Las UFS, al fin y al cabo, son el producto de procesos de repetición en la historia de las lenguas que se perciben como un todo. Se trata de unidades cuyo significado no se completa hasta ser actualizadas en el discurso. En tales casos, el foco de traducción no puede limitarse a la UF, sino que debe abrirse a un contexto lo más amplio y complejo posible con consideraciones de diverso tipo (diacrónico, sincrónico y geográfico; paralingüístico, sociolingüístico y pragmático) para poder definir claramente el sentido del término complejo y expresarlo de la manera más exacta posible en la lengua meta (Núñez Román, 2015).

2.1. La TA como recurso fraseodidáctico en el aula de ELE

La traducción como herramienta didáctica cada vez recibe mayor aceptación entre los docentes de ELE en todas sus variantes. Gracias a las aportaciones de especialistas enfocados en una metodología traductológica, de cara a ayudar al alumnado a tener más seguridad en el plano semántico, la traducción es considerada un proceso más que un resultado, permitiendo así una mayor aproximación a las semejanzas y diferencias entre las lenguas implicadas en clase de ELE. Además, teniendo en cuenta la aplicación de las TIC en las numerosas y diversas actividades propuestas en la enseñanza de ELE, no pasa desapercibido el gran abanico de programas lingüísticos disponibles, tales como diccionarios, correctores online y softwares, tanto de traducción asistida (TAO), como automática (TA).

Todo esto justifica la aparición de trabajos dedicados al uso de estas tecnologías a la hora de traducir en clase de ELE con el objetivo de ahondar en las diferencias durante el aprendizaje, en especial en el resultado que conlleva el uso de la TA en estudiantes extranjeros. Esto supone una innovación interesante en el campo de la lingüística, pues abre futuras líneas de investigación en un campo basado en las nuevas tecnologías. Aun así, cabe preguntarse si estos softwares automáticos tienen una finalidad didáctica o si, en cambio, su objetivo radica simplemente en disminuir la barrera

lingüística, solventando, en la manera de lo posible, ciertos problemas de comunicación. A raíz de esto, en el campo de la enseñanza de ELE, en la actualidad, también son cada vez más frecuentes los estudios centrados en el aprendizaje y adquisición de una determinada tipología textual con carga fraseológica para estudiar y analizar el comportamiento de estas unidades, así como el proceso de adquisición de elementos pertenecientes a la cultura en ambos idiomas (Rey, 2012).

La necesidad imperiosa de traducir textos en diferentes idiomas es una realidad presente en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Asimismo, la integración de recursos tecnológicos y digitales ha hecho que la TA se haya convertido en una herramienta indispensable para llevar a cabo tareas de traducción directa e inversa economizando un mayor empleo de tiempo y esfuerzo. No obstante, en el contexto universitario de enseñanza de ELE, el uso de las TA como recurso metodológico se excluye constantemente debido a los errores y limitaciones que generan (Vazquez-Calvo y Cassany, 2017). Por tanto, el presente estudio se centra en la fusión de ambos conceptos: fraseología y TA, poniendo énfasis en la didáctica de estas expresiones idiomáticas cuyo significado no se deduce del significado literal, puesto que son expresiones dotadas de fuerza ilocutiva y significado figurado (Ettinger, 2008).

En relación con los softwares, el mayor sistema de TA utilizado por los usuarios en el caso de Rusia es Yandex Translate. Este software, al igual que Google Translate, es un sistema estadístico de traducciones automáticas por reglas basado en un corpus de textos bilingües. Esto hace que cuente con un alto porcentaje de lenguaje natural, lo que da lugar a traducciones más fidedignas en todos los niveles. El problema reside en que funciona mediante la transferencia de significado de una lengua a otra a través de reglas gramaticales y estructurales, lo que hace que no siempre se dé la traducción correcta, ya que no tiene en cuenta la determinación de significados por contextos, los cuales pueden influir en el significado semántico y pragmático de las palabras, tal y como ocurre en el caso de la fraseología.

Con respecto a los últimos avances en el campo de la TA, coincidimos con Nataly Kelly, quien hace una división clara entre la finalidad de la traducción y el aprendizaje de LE, haciendo hincapié en el valor cultural que conlleva el proceso de aprendizaje de LE. Pues, a diferencia de los traductores, el aprendizaje de LE no se puede reemplazar por ningún proceso automático. Por ello, a pesar de las dificultades que entraña la TA, el manejo controlado de la traducción podría resultar positivo como herramienta pedagógica, sirviendo de ayuda a los estudiantes para profundizar en el uso de las palabras en contexto. Aun así, no que hay que olvidar que la TA no fue creada con fines didácticos sino funcionales, por tanto, es tarea de los docentes conocer y dar cuenta de las características de estas herramientas de cara a optimizar su uso en el aula.

3. Metodología

En la actualidad se podría afirmar que ningún hablante nativo domina el corpus fraseológico de su lengua en su totalidad. Sin embargo, esto no supone una limitación

de los hablantes durante la comunicación. La competencia fraseológica forma parte de un proceso que se amplía según necesidades e intereses de los hablantes, por lo que, partiendo de esta premisa, este hecho se puede trasladar al aula de ELE con el objetivo de que los estudiantes aprendan tanto aquellas UFS que tienen un eco en su propia lengua como aquellas que presentan una gran transparencia de imagen (Dolzhich et al., 2021).

Este artículo tiene como objetivo analizar la transferencia fraseológica durante el proceso de adquisición y aprendizaje de las UFS en el aula de ELE, entendiéndose estas como expresiones fijas e idiomáticas que influyen de forma decisiva en el significado, teniendo en cuenta la idiomática, fijación y pragmática como principales factores lingüísticos dentro de la fraseología de una comunidad de hablantes.

3.1. Muestra e instrumento

Un total de 20 estudiantes del primer curso de máster del Instituto de lenguas extranjeras de la Universidad rusa de la Amistad de los Pueblos, a los que imparto actualmente clase, se ofrecieron voluntariamente a participar en la presente investigación. Todos los estudiantes cumplieron el requisito de tener un perfil lingüístico, dividido a su vez en dos ramas. Por un lado, estudiantes que son formados como traductores e intérpretes, y, por otro lado, estudiantes con un perfil más metodológico destinado a la enseñanza de una LE. En cuanto al nivel de competencia en español, el 100% de los participantes posee el nivel intermedio B1 – B2, con respecto al 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 en español fue un ejercicio tipo test para trabajar de forma independiente las UFS seleccionadas para la investigación. La importancia de centrarse en la fraseología, en general, y en las locuciones verbales y paremias, en particular, se justifica por varias razones. Entre ellas, las más apremiantes para llevar a cabo este trabajo son; por un lado, su frecuente aparición en los intercambios comunicativos de hablantes nativos, así como su conexión con la dimensión interpersonal de la personalidad y, por otro lado, su aporte de expresividad y naturalidad al habla, debido a la carga ilocutiva que desprenden.

Los datos respecto a adquisición fraseológica se recogieron a través de 32 UFS (tabla I), entre las que se encuentran, por un lado, locuciones verbales adaptadas a partir de la revisión de las referencias bibliográficas empleadas en el proyecto «Colección de expresiones: lenguaje figurado y asperger» del año 2017-2018 de la Universidad de Granada (<http://www.ugr.es/~jmpazos/asperger/page/coleccion.php>), y por otro lado, paremias de origen popular como refranes y frases proverbiales extraídas del listado de paremias del centro virtual Cervantes (cvc.cervantes.es/lengua/refranero/listado.aspx). Todas las UFS, a su vez, se subdividieron en 4 grupos (8 por cada grupo; 4 locuciones verbales y 4 paremias), según la clasificación de Korhonen (1998) que sirve de apoyo y punto de partida para la elaboración del ejercicio tipo test.

El primer grupo de UFS seleccionadas para la investigación corresponden al grupo de equivalentes por completo, como en el caso de la paremia española: ojo por ojo,

diente por diente, la cual existe literalmente en ruso: око за око, зуб за зуб. El segundo grupo lo componen aquellas UFS cuyos equivalentes son parciales en estructura y contenido, como en el caso de la locución verbal española: matar dos pájaros de un tiro, y en ruso: убить двух зайцев одним ударом, que literalmente significa matar dos liebres de un golpe. El tercer grupo de locuciones verbales está formado por aquellas locuciones verbales cuyos equivalentes son parciales en el significado semántico, como la locución verbal española: llover a cántaros, y en ruso: дождь льёт как из ведра, que literalmente significa que la lluvia cae a cubos. Y, por último, en el cuarto grupo de locuciones verbales se encuentran aquellas locuciones cuya representación visual y el estilo son totalmente diferentes, como el caso de: montarse una película (inventarse algo) y en ruso: напридумываться, que es simplemente el verbo inventar (придумать) junto con un prefijo (на) y un sufijo (ся) que refuerzan la acción y denotan “más de la cuenta”, es decir, inventarse algo por completo y hasta un límite insospechado.

Numeración	1º grupo (Eq. total)	2º grupo (Eq. par)	3º grupo (Eq. par)	4º grupo (Eq. 0)
L1	Romper el hielo	Meter las narices	Llover a cántaros	Dar gato por liebre
L2	Enterrar el hacha de guerra	Tirar el dinero por la ventana	Dar calabazas	Tomar el pelo
L3	Lavarse las manos	Matar dos pájaros de un tiro	Poner los pelos de punta	Ponerse las botas
L4	Poner los cuernos	Echar leña al fuego	Meter el dedo en la llaga	Marear la perdiz
P1	Ojo por ojo, diente por diente	Tirar la piedra y esconder la mano	El libro de los gustos no está escrito	Sarna con gusto no pica
P2	Todos los caminos llevan a Roma	Quien no arriesga no gana	Unos crían fama y otros cardan la lana	Salir de Guatemala para meterse en guatepeor
P3	No hay peor sordo que el que no quiere oír	Una imagen vale más que mil palabras	Tanto va el cántaro a la fuente que al final se rompe	Poco a poco hila la vieja el copo
P4	Dos cabezas son mejor que una	Un clavo saca otro clavo	Preguntando se llega a Roma	Quien se pica, ajos come

Tabla 1. UFS seleccionadas para la actividad fraseológica

3.2. Análisis y recogida de datos

Para la recogida de datos, se les envió un correo electrónico a los 20 alumnos participantes. Todos los alumnos respondieron y realizaron el test de forma voluntaria durante el mes de diciembre de 2021. El ejercicio tipo test, realizado de manera individual, con una duración media de una hora, se efectuó de forma telemática, a través del portal universitario TUIS de la universidad, dentro de la asignatura «práctica de la comunicación intercultural (segunda lengua extranjera – español)». En lo que respecta a las preguntas, se usaron las locuciones verbales y paremias presentadas en la tabla 1, enmarcadas en contextos proporcionados por el tesoro de lengua rusa ruSKell. En la figura 1 presentada a continuación se puede visualizar el ejemplo de la paremia «quien se pica, ajos come» en contexto. En primer lugar, se les proporcionó un ejemplo en ruso, seguido de su traducción en español. Además, en español se omitió la UF en cuestión que debían de acertar. Referente a las respuestas, se añadieron dos posibles alternativas en español; por un lado, una correcta, y por otro, una incorrecta, que podrían o no coincidir según el grado de equivalencia con el idioma ruso.

Практикум по культуре речевого общения I (второй иностранный язык)

Вопрос 2
Пока нет ответа
Балл: 1,00
Отметить вопрос
Редактировать вопрос

Я не маленький мальчик, чтобы на это обижаться, тем более на обиженных
ВОДУ ВОЗЯТ

No soy un niño pequeño para ofenderme por eso, además ...

Выберите один ответ:

a. Quien se pica, ajos come

b. Quien se ofende, lleva agua

Figura 1. Ejemplo de la actividad Fuente: <https://esystem.rudn.ru/mod/quiz/view.php?id=830958>

Para el análisis de los datos, se llevó a cabo un análisis cuantitativo de la información recolectada en materia fraseológica sobre locuciones verbales y paremias con el fin de 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 UFS seleccionadas mediante un registro sistemático de una base de datos de expresiones idiomáticas. Posteriormente se analizó dicha base de datos compuestas por diversas expresiones con el fin de restringir el objeto de estudio a solo dos clases de expresiones idiomáticas: las locuciones verbales y las paremias, excluyendo las colocaciones por no ser unidades pragmáticas. Tras concluir el análisis y selección de estas, se procedió a la realización de la encuesta tipo test en la plataforma universitaria TUIS.

En cuanto al esquema de trabajo, los contextos propuestos para la actividad fraseológica se proporcionaron con la ayuda del tesoro de lengua rusa ruSKell (Russian Language Learning) <https://skell.sketchengine.eu/#home?lang=ru> de cara a proporcionar ejemplos vivos del ruso actual. Además, siendo conscientes de la problemática de la TA, las UFS propuestas fueron seleccionadas adrede y analizadas en motores de búsqueda automáticos para provocar una mayor confusión entre los participantes. De esta manera, se analizarán y contrastarán mejor los resultados en materia de equivalencia fraseológica, teniendo como referente la lengua rusa. En el siguiente ejemplo, contemplamos cómo uno de los traductores automáticos más usados en Rusia (Yandex) se muestra incapaz de traducir al español el refrán «quien se pica, ajos come», ofreciéndonos una traducción literal del ruso (figura 2). Para expresar dicho refrán en ruso se dice literalmente que «a los ofendidos o a los que se ofenden se les lleva agua». En español la frase mostrada en el ejemplo correspondería con «No soy un niño pequeño para ofenderme por eso, pero bueno, quien que se pica, ajos come». De esta manera, se llegará a la conclusión de qué modo resuelven los estudiantes la tarea fraseológica propuesta y cómo influye la TA en el aprendizaje, interpretación y traducción de estas unidades idiomáticas en español.

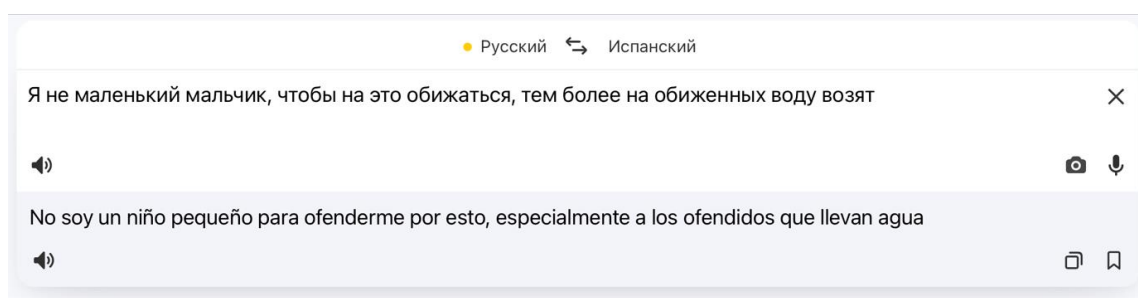


Figura 2. Ejemplo de TA literal. (Fuente: Yandex translator)

2. Resultados

En el presente resulta impensable negar que el aprendizaje de una LE, como herramienta básica de transmisión de culturas, se ha convertido en un fenómeno social. Por eso, es importante que, durante su formación, los alumnos (en nuestro caso, traductores y profesores de idiomas), en su rol de mediador, manejen elementos importantes extralingüísticos. En el proceso de aprendizaje, los requisitos que debe afrontar el estudiante imponen una doble dirección, adquiriendo competencia traslativa de una lengua extranjera (L2) a una lengua nativa (L1) y viceversa. Por ello, consideramos que el estudiante debe dominar un alto grado de alfabetización textual en ambas direcciones. Los resultados obtenidos de los estudiantes encuestados se observan a continuación (figura 3).

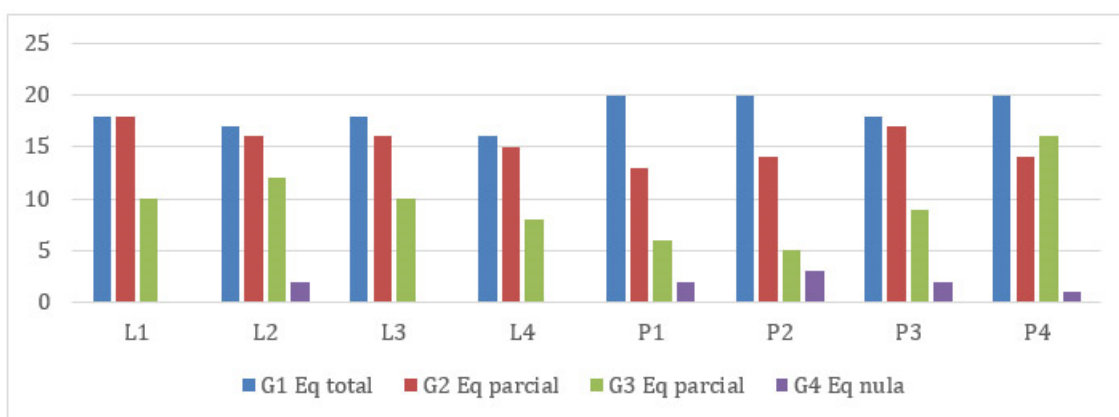


Figura 3. Resultados obtenidos de la actividad fraseológica

En la figura 3 se observan los resultados obtenidos según el nivel de equivalencia fraseológica (Eq), tanto de las locuciones (L) como de las paremias (P). Ambos grupos de UFS se subdividieron en los cuatro grupos establecidos (G1, G2, G3, G4), tal como se mostró en la tabla 1.

Como se puede apreciar en la figura anterior, lo primero que llama la atención es que la escala evolutiva en relación con la equivalencia fraseológica entre dos lenguas se cumple, ocupando el primer lugar el grupo de locuciones y paremias con equivalencia fraseológica total, y siendo el último grupo aquel con equivalencia nula. Sin embargo, dentro del grupo de UFS con equivalencia total, es el grupo formado por paremias el que predomina en número de aciertos, por delante de las locuciones. Tales resultados ponen de manifiesto una mayor recepción fraseológica por parte del alumnado ruso hacia las paremias, siempre que estas coincidan con el español. Esto puede tener su explicación en que las paremias son enunciados fraseológicos que constituyen actos de habla completos, lo que facilita el proceso de traducción. En cambio, las locuciones son unidades idiomáticas que, al contrario de las paremias, no forman un acto de habla en sí, sino que dependen de un contexto más amplio para su interpretación. Este hecho dificulta considerablemente la traducción a otro idioma, por lo que los estudiantes a menudo recurren a la TA, proporcionando la traducción literal de la UF.

Sin embargo, en relación con la equivalencia parcial, y teniendo en cuenta tanto el 2º como el 3º grupo, es decir, la equivalencia en forma y contenido de las UFS, las locuciones muestran un mayor número de aciertos frente a las paremias. Por último, la equivalencia nula, tal como era de esperar, es el grupo con menos aciertos. Pues, al no haber equivalencia posible, requiere un buen dominio fraseológico en la LM, y no un traductor automático. Estos datos arrojan la necesidad de aplicar una metodología urgente en relación con la adquisición fraseológica, haciendo hincapié en el aprendizaje de estas unidades desde una etapa inicial para adquirir una mejor competencia fraseológica.

Tal como se pudo apreciar en la tabla 1, la presencia tanto de paremias como de locuciones verbales en contextos tiende a aumentar la complejidad de la interpretación. No obstante, según los datos obtenidos sobre las UFS, teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes participantes como usuarios avanzados de dos o más lenguas, no es de extrañar que el estudio de la adquisición y traducción de UFS empiece a imponerse

cada vez más como objeto de investigación. En relación con la presente investigación, existen varios autores (Sevilla, 2009; Mogorrón Huerta, 2002; Bango, 2004) que tienen en consideración el ensayo fraseológico realizado, combinando los conceptos de traducción y fraseología, tanto desde el punto de vista de la globalización (métodos de traducción de la fraseología y sus distintos grados de equivalencia o desigualdad), como de la traducción de un determinado tipo de UFS.

Según Zuluaga (1990), el primer paso para interpretar un texto en presencia de UFS es su análisis. Según el autor, el texto no debe tener ninguna restricción que pueda imponerse en la perspectiva de la traducción a un idioma en particular. En primer lugar, es necesario aclarar la función y el contexto, no solo histórico y cultural, sino también geográfico. Por ejemplo, si retomamos alguna expresión de las propuestas en la tabla 1, en ruso: «язык до Киева доведёт», literalmente: «el idioma te conducirá hasta Kiev», se refiere a las regiones geográficas de eventos históricos que tuvieron lugar en la región rusa, lo que significa que «preguntando (con la lengua), llegas a Roma» (Rodríguez, 2021). Este análisis también pone de manifiesto la estructura del texto, es decir, las partes o unidades del texto y, sobre todo, su relación entre sí. En palabras de Stolze (1994), los símbolos, las metáforas, las comparaciones, las exageraciones, la ironía y la repetición son tan importantes como las estructuras sintácticas de los segmentos de texto y algunos aspectos específicos del vocabulario.

Ateniéndonos al campo fraseológico, según varios autores (Korhonen, 1998; Mellado Blanco, 2010), en el análisis de la equivalencia interlingüística se consideran esenciales seis parámetros: componentes léxicos, estructura morfosintáctica, imagen, expansión y estructura semántica, componente connotativo-pragmático y elemento combinatorio sintagmático. Sin embargo, en este trabajo se hace hincapié en la importancia del componente connotativo-pragmático, ya que se considera el más relevante cuando se trabaja con UFS que dependen del contexto creado en el marco de una determinada cultura.

A menudo, el vocabulario puede diferir de un idioma a otro, lo que puede provocar interferencias entre idiomas. Así, por ejemplo, la locución verbal rusa: «подливать масла в огонь», que en español correspondería a la expresión homóloga «echar leña al fuego» (literalmente en ruso: «echar aceite al fuego») representa la imagen global correspondiente de echar algo para avivar el fuego, aunque en el plano léxico, se expresa de diferentes maneras. Además, los diferentes componentes léxicos en ambos idiomas pueden o no pertenecer al mismo campo conceptual. Otro ejemplo de UFS equivalentes con lexemas divergentes que no pertenecen al mismo campo de la tabla 1 son la expresión rusa: «бросать деньги на ветер», literalmente «tirar el dinero al viento», y la expresión española: «tirar el dinero por la ventana».

Partiendo de que en la actualidad ninguna expresión lingüística puede interpretarse sin traducción, se considera que el proceso de traducción es una relación de equivalencia entre dos textos, es decir, si un texto es traducción del otro debe existir una relación de equivalencia entre ellos (Snell-Hornby, 1986). Por lo tanto, se debe tener en cuenta el estilo del texto, el impacto que puede tener en los destinatarios, el valor social o incluso el simbolismo que puede representar en la comunidad. Según la tabla de

resultados obtenidos, la equivalencia parcial de las paremias y locuciones son los grupos que se mantuvieron más estables a lo largo de la actividad fraseológica. En este sentido, se corrobora la afirmación de Albrecht (1990), cuando dice que el problema de la equivalencia lingüística entre los dos códigos surge como un concepto relativo, es decir, que, al traducir, es difícil hablar de equivalencia absoluta o completa, sino de equivalencia parcial.

Por ejemplo, en el caso de la locución verbal rusa: «иметь язык без костей», que literalmente significa tener una lengua sin huesos, que correspondería al homólogo español: «no tener pelos en la lengua», el sustantivo «pelo» podría ser equivalente a «hueso» en ruso. Ambos sustantivos no tienen el mismo significado, pero son buenos equivalentes, ya que se corresponden desde el punto de vista conceptual: ambos conceptos forman parte de un mismo mapa conceptual, es decir, partes del cuerpo humano. Además, desde el punto de vista del valor social, ambas palabras denotan el significado de algo que no encaja en su entorno natural en los respectivos idiomas y culturas.

La equivalencia fraseológica, tal como se aprecia en los resultados, se establece en unidades de traducción o textos en su conjunto, y no en palabras tomadas por separado. Con respecto a las unidades de traducción, Jakobson (2013) también indica que cuando se traduce entre diferentes idiomas, los mensajes en un idioma no se reemplazan por unidades de código separadas, sino por mensajes completos en otro idioma. Así, la relación de equivalencia puede definirse como unidades o expresiones de distintos lenguajes que pueden ponerse en mutua correspondencia sobre la base de identificar rasgos y situaciones comunes en las culturas en las que funcionan, por lo que podemos decir que estas unidades tienen la misma aplicación (Lyons, 1968). Otro problema de traducción destacado a la hora de traducir está relacionado con algunos procedimientos prácticos, como el préstamo, el calco, los neologismos o los cambios semánticos, sobre todo con aquellas expresiones idiomáticas con equivalencia fraseológica nula: «quien no arriesga, no bebe champán», del ruso literal «кто не рискует, тот не пьёт шампанское», en vez de «quien no arriesga, no gana».

3. Conclusiones

Seguramente llama la atención el hecho de que los hablantes de una comunidad no se ven afectados por problemas derivados del uso de UFS, ya que comparten patrones lingüísticos. En cambio, en un ámbito interlingüístico la traducción a menudo puede verse afectada por varios factores. Como comentábamos anteriormente, esto se debe a la transferencia tanto positiva como negativa, fruto de los mecanismos cognitivos regidos según el grado de equivalencia entre lenguas. Atendiendo a los resultados, se confirma la transferencia positiva de corte fraseológica. El alumnado ruso manifiesta cierta predisposición a adquirir las UFS dependiendo del grado de equivalencia. Así, se muestra la escala evolutiva en orden descendente según los grupos de equivalencia presentados, empezando por el grupo 1 con equivalencia plena el más acertado, y terminando con el grupo 4 con equivalencia nula el menos acertado. Por otro lado, la transferencia

negativa también está presente en el caso de las locuciones verbales, siendo el tipo de UF con menos aciertos frente a las paremias.

Las UFS, en concreto, representan una seria dificultad de traducción, por lo que se requiere de información textual para su interpretación. Por ello, dado que no se trata de simples unidades léxicas, es imprescindible, en primer lugar, adquirir una conciencia fraseológica que ayude a los futuros traductores a tomar conciencia del universal fraseológico. La riqueza semántica de las UFS son parte de una lengua natural, hecho que hace que sea aconsejable aprehender estas unidades complejas desde un enfoque intercultural (Mikheeva & Rodríguez, 2020).

En este sentido, los profesionales del campo de la traducción o de la enseñanza de idiomas deben actuar como mediadores entre lenguas y culturas para poder resolver los enigmas que plantean las lenguas en cada contexto. La fraseología es fuente de motivación para aprender no solo la lengua sino la cultura, por lo que dominar una parte del discurso fijo e idiomático hace sentir a los estudiantes parte activa del grupo de nativos que expresan mensajes cargados de expresividad y creatividad (Munguía & Rodríguez, 2020).

Por otro lado, aunque el estado de la actual TA tenga un interés notable y su desarrollo sea un factor clave hoy en día para la comunicación global y la eliminación de fronteras idiomáticas, sigue siendo una utopía el pensar en una traducción hecha por una máquina, que ofrezca resultados impecables manteniendo el estilo de cualquier documento y traduciendo sin errores un discurso oral. Es cierto que a menudo los profesionales recurren a la TA a fin de optimizar y agilizar el proceso de traducción. No obstante, hay que conocer los límites y métodos aplicables para un uso correcto de la misma y obtener mejores resultados, sin olvidar la intervención del traductor humano.

En cuanto a los ejemplos analizados en este estudio, llegamos a la conclusión de que la ausencia de un mecanismo que dé cuenta del contexto en el que se insertan las UFS impide a la TA analizar las relaciones sintácticas de las oraciones, percibiendo solo interpretaciones literales. Es por ello por lo que los errores cometidos por la TA respecto de las traducciones al español de las UFS sugieren la posibilidad de realizar ejercicios de cara a sensibilizar a los estudiantes con esta problemática.

En el campo de la traducción y la enseñanza de idiomas, en la actualidad son cada vez más frecuentes los estudios centrados en la traducción de una determinada tipología textual con carga fraseológica con el fin de estudiar y analizar el comportamiento, así como la transferencia de elementos pertenecientes a ámbitos culturales de una lengua a otra. Sin embargo, en los casos de correspondencia entre las formas material y semántica, las equivalencias no se expresan completamente de la misma manera que el original. Cuando no existe una unidad fraseológica correspondiente en el repertorio de la lengua que se estudia, el estudiante tiene varias posibilidades: o bien recurrir a una combinación libre de palabras, o bien recurrir a la creación de material fraseológico con una estructura que comparta ciertos factores constitutivos del significado expresivo con el TO. En este sentido, se debe trabajar la función comunicativa de las UFS y el contraste con los equivalentes en otras lenguas, para que los estudiantes tengan la

oportunidad de comparar y analizar el valor cultural predominante de cada lengua (matar dos pájaros de un tiro en español y matar dos liebres de un tiro en ruso).

Este estudio fraseológico refleja el enfoque comunicativo de la lengua, de forma que los ejemplos incluidos combinan la práctica controlada con la práctica libre, lo que no solo favorece la asimilación de las estructuras lingüísticas, sino también la capacidad de comunicación de los alumnos estimulando el desarrollo de las habilidades comunicativas, sobre todo, de la expresión comprensiva y escrita. La actividad desarrollada persigue los siguientes objetivos: reconocer, comprender, memorizar y saber utilizar estos fraseologismos mediante la representación de UFS contextualizadas en fragmentos de texto que constituyen muestras de habla reales que permite a los alumnos reflexionar sobre la lengua a partir de los aportes que reciben.

Además, la actividad se caracteriza por la adopción del enfoque contrastivo, ya que está dirigida a que el alumno reflexione sobre la existencia de otras expresiones en su lengua materna equivalentes a las frases aprendidas, sobre sus particularidades lingüísticas y sobre las similitudes y diferencias que presentan los sintagmas en ambas lenguas en relación con la función comunicativa. Asimismo, los resultados obtenidos ponen de manifiesto la relación existente entre locuciones y paremias a la hora de enseñarlas en el aula, así como la interferencia de ambas lenguas.

Referencias

- Albrecht, J. (1990). Invarianz, Äquivalenz, Adäquatheit, Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven». Thone, vol. 2, pp. 71-81.
- Álvarez, M. (2018). Los desafíos digitales en el mercado de la traducción. Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital, v. 7, n. 2 (noviembre) pp. 193-215. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7104981>>. [Accessed: 20221203].
- Aranberri, N.; De Gibert, O. (2019). Estrategia multidimensional para la selección de candidatos de traducción automática para posesición. Linguamática, vol. 11, n. 2, pp. 3-16. <<http://dx.doi.org/10.21814/lm.11.2.277>>. [Accessed: 20221203].
- Aranberri, N. (2014). Posesión, productividad y calidad. Revista Tradumàtica: tecnologías de la traducción, n. 12 (diciembre), pp. 471-477. <<https://revistes.uab.cat/tradumatica/article/view/n12-aranberri>>. [Accessed: 20221203].
- Bango, F. M. (2004). Sobre la (in)equivalencia de las UFs: el caso de las locuciones, Anales de Filología Francesa, n. 12, pp. 21-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2011749_20211223>. [Accessed: 20221203].
- Bertrán, Antonio. P. (2008). Productividad fraseológica y competencia metafórica (inter) cultural. Paremia, n. 17, pp. 41-57. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2967347>>. [Accessed: 20221203].

- Cid-Leal, P.; Espín-García, María. C.; Presas, M. (2019). Traducción automática y posesión: perfiles y competencias en los programas de formación de traductores, n. 2, pp. 197-214. <<https://doi.org/10.6035/monti.2019.11.7>> [Accessed: 20221203].
- Contreras, Leonardo. E.; Fuentes, HéctorJ.; Rodríguez, José. I. (2020). Predicción del rendimiento académico como indicador de éxito/fracaso de los estudiantes de ingeniería, mediante aprendizaje automático. *Formación universitaria*, v. 13, n. 5, pp. 233-246. <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500233>>. [Accessed: 20221203].
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Corpas Pastor, G. (2001). La creatividad fraseológica: efectos semánticos-pragmáticos y estrategias de traducción. *Paremia*, n. 10, pp. 14-32. <<http://dx.doi.org/10.31819/9783865278517-017>>. [Accessed: 20221203].
- Corpas Pastor, G. (2003). Fraseología y traducción. In: Corpas Pastor, Gloria (ed.). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Madrid [etc.]: Iberoamericana: Vervuert. (Lingüística iberoamericana; 20), pp. 245-273.
- Diéguez, María I.; Cabrera, I. (1997). Traducción humana o traducción automática: variables para una toma de decisión eficiente. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, n. 2, p. 227-242. <<https://doi.org/10.7764/onomazein.2.10>>. [Accessed: 20221203].
- Dolzich, E.; Dmitrichenkova, S.; Ramírez Rodríguez, P. (2021). Learning idioms in the Spanish foreign language classroom. In: *EDULEARN21 Proceedings: 13th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 5-6 July, pp. 6972-6977. <<http://dx.doi.org/10.21125/edulearn.2021.1407>>. [Accessed: 20221203].
- Ettinger, S. (2008). Alcances e límites da fraseodidáctica: dez preguntas clave sobre o estado actual da investigación. *Cadernos de Fraseoloxía galega*, n. 10, pp. 95-127. <http://www.cirp.gal/pub/docs/cfg/cfg10_06.pdf>, [Accessed: 20221203].
- Hernández Mercedes, P. (2002). En torno a la traducción automática. *Cervantes*, n. 12 (marzo), pp. 101-117.
- Hidalgo-Ternero, C. M. (2020). Google Translate vs. DeepL. *MonTI: Monografías de Traducción e Interpretación*, n. especial 6, pp. 154-177. <<https://doi.org/10.6035/monti.2020.ne6.5>>. [Accessed: 20221203].
- Jakobson, R. (2013). On Linguistic Aspects of Translation. In: Brower, R. (ed.). *Translation*. Cambridge Mass: Harvard Univ. Press, pp. 233-239. <<https://web.stanford.edu/~eckert/PDF/jakobson.pdf>>. [Accessed: 20221203].
- Korhonen, J. (1998). Acerca de la investigación de la fraseología contrastiva interlingüística, in *Congreso Tendencias en las Investigaciones Fraseológicas y Paremiológicas*, pp. 1-10.

- Leal Riol, M. J. (2011). La enseñanza de la fraseología en español lengua extranjera: estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Leal Riol, M. J. (2013). Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en español como lengua extranjera. *Paremia*, n. 22, pp. 161-170.
<https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/022/014_leal.pdf>. [Accessed: 20221203].
- Leal Rivas N. (2020). Critical intercultural communicative competence: analysis of cognitives sub-processes in academic writing samples in university students of Spanish Foreign Language (SFL). *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras*, n. 34 (junio), pp. 169-192.
<<https://doi.org/10.30827/portalin.v0i34.16739>>. [Accessed: 20221203].
- Lyons, J. (1968). *Introduction in Theoretical Linguistics*. Cambridge: Cambridge University. <<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139165570>>. [Accessed: 20221203].
- Mellado Blanco, C. (2010). Die phraseologische Äquivalenz auf der System-und Textebene. In: Korhonen, J.; et al. (eds.). *Phraseologie global-areal- regional: Akten der Konferenz EUROPHAS 2008 vom 13.-16.8.2008 in Helsinki, Tübingen*, Narr, pp. 77-284.
- Mikheeva, N. F.; Ramírez Rodríguez, Pablo. R. (2020). Foreign language phraseology in the us: contrastive analysis of verbal collocations. *E ditedby*, pp. 55-64.
<<http://dx.doi.org/10.22363/09835-2020-64-72>>. [Accessed: 20221203].
- Mogorrón Huerta, P. (2015). *Fraseología, traducción y didáctica*. Frankfurt/Main: Peter Lang, pp. 241-260. <<http://dx.doi.org/10.3726/978-3-653-05309-8>>. [Accessed: 20221203].
- Mogorrón Huerta, P. (2002). Expresiones fijas sinónimas: análisis contrastivo en francés y en español. In: Figuerola Cabrol, M. C.; et al (coord.). *La lingüística francesa en el nuevo milenio*. [S.l.]: Milenio, pp. 491-500.
- Munguía, M. V.; Rodríguez, P. R. (2020). Teachability and comprehension of diatopic phraseological variety in castilian and latin american spanish. *Functional aspects of intercultural communication. Translation and interpreting issues*, pp. 276-282.
- Muñoz, P. Z. (2014). Los límites del discurso repetido: la fraseología periférica y las unidades fraseológicas pragmáticas. *Verba: Anuario galego de filoloxia*, n. 41, pp. 213-236. <<https://doi.org/10.15304/verba.41.980>>. [Accessed: 20221203].
- Núñez Roman, F. (2015). Enseñar fraseología: consideraciones sobre la fraseodidáctica del español. *Didáctica. Lengua y Literatura*, n. 27, pp. 153-166.
<https://doi.org/10.5209/rev_dida.2015.v27.51295>. [Accessed: 20221203].
- Penadés Martínez I. (2018). La información pragmática sobre las locuciones en el diccionario. *Revista de lexicografía*, v. 24, pp. 89-106.
<<https://doi.org/10.17979/rlex.2018.24.0.5519>>. [Accessed: 20221203].

- Rico Pérez, C. (2017). La formación de traductores en Traducción Automática. *Revista Tradumàtica: tecnologies de la traducció*, n. 15, pp. 75-96.
<<https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.200>>. [Accessed: 20221203].
- González Rey, M.I. (2012). De la didáctica de la fraseología a la fraseodidáctica. *Paremia*, n. 21, pp. 67-84.
<https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/021/007_gonzalez.pdf>. [Accessed: 20221203].
- Ramírez Rodríguez, P. (2021). Problemas actuales de traducción fraseológica: fraseodidáctica para traductores en formación. *Cuadernos de Rusística Española*, n. 17, pp. 309-320. <<https://doi.org/10.30827/cre.v17.20976>>. [Accessed: 20221203].
- Sevilla Muñoz M. (2009). Procedimientos de traducción (inglés-español) de locuciones en contexto. *Paremia*, n. 18, pp. 197-207.
<https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/018/018_sevilla.pdf>. [Accessed: 20221203].
- Snell-Hornby, M. (1986). *Übersetzen, Sprache, Kultur, Übersetzungs-wissenschaft - Eine Neuorientung: Zur Integrierung von Theorie und Praxis*, Tübingen: Francke, pp. 9-29.
- Stolze, R. (1994). Translatorische Kategorien—Zur Rolle der Linguistik in der Translationsdidaktik. *Translation studies: An interdisciplinary*, pp. 387-394.
<<https://doi.org/10.1075/btl.2.45sto>>. [Accessed: 2022123].
- Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la fraseodidáctica. *Didáctica: Lengua y Literatura*, v. 27, pp. 197-216. <http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50867>. [Accessed: 2022123].
- Vazquez-Calvo, B.; Cassany, D. (2017). Machine translation as a tool for foreign language learning in secondary schools: A necessary dialogue. *Caleidoscopio*, 15, n. 1, pp. 180-189. <<http://dx.doi.org/10.4013/cld.2017.151.14>>. [Accessed: 20221203].
- Zholobova, A. (2015). Phraseology of the Cultural Dimension. *XLinguae Journal*, v. 8, n. 1, p. 11-27. <<http://dx.doi.org/10.18355/XL.2015.08.01.11-27>>. [Accessed: 20221203].
- Zuluaga, A. (1990). *Spanische Phraseologie*. *Lexikon der Romanischen Linguistik*, v. 1, n. 3, pp. 125-131.
- Zuluaga, A. (1997). Sobre las funciones de los fraseologismos en textos literarios. *Paremia*, n. 6, pp. 631-640.
<https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/006/098_zuluaga.pdf>. [Accessed: 20221203].