
Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones

Edición de.

Rosabel Roig-Vila
Josefa Eugenia Blasco Mira
Asunción Lledó Carreres
Neus Pellín Buades

Prólogo de.

José Francisco Torres Alfosea
Vicerrector de Calidad e Innovación Educativa
Universidad de Alicante

Edición de:

Rosabel Roig-Vila
Josefa Eugenia Blasco Mira
Asunción Lledó Carreres
Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores (2016)

© De esta edición:

Universidad de Alicante
Vicerrectorado de Calidad e Innovación educativa
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) (2016)

ISBN: 978-84-617-5129-7

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Elaboración de material docente sobre la traducción plurilingüe de las unidades fraseológicas más usuales en español

I. Martínez Blasco (coordinador); J. A. Albaladejo Martínez; K.O. Az-Zawan; A. Cuadrado Rey; D. Gallego Hernández; C. González Royo; P. Masseur; P. Mogorrón Huerta; L. Navarro Brotons; M. Tolosa Igualada; P. Valero Cuadra

Traducción e Interpretación

Universidad de Alicante

RESUMEN

En esta red, nos planteamos la necesidad de introducir en las competencias de las asignaturas de traducción la competencia fraseológica con el fin de establecer unos parámetros de corrección y evaluación efectivos. Teniendo en cuenta la sólida presencia que tiene la Traducción General en los primeros cuatrimestres del grado, y la importancia de las asignaturas que componen este bloque en el desarrollo de las competencias que capacitarán posteriormente al alumno para el ejercicio profesional de la traducción, hemos decidido, tras proceder a un balance del desarrollo de dichas asignaturas en la actualidad, centrar nuestro estudio en la incorporación de la competencia fraseológica en dichos programas. El objetivo final es la elaboración de una herramienta lexicográfica multilingüe que se amolde a las necesidades del alumno y que sea extensible a la totalidad de idiomas que se ofertan en el programa del Grado de Traducción e Interpretación de las Universidad de Alicante.

Palabras clave: Unidad fraseológica, Traducción General, competencia fraseológica, base de datos plurilingüe, lengua B.

1. INTRODUCCIÓN

La experiencia docente de los miembros de la presente red en el ámbito de la traducción ha dejado patente que una fuente de error reiterado por parte del alumnado del Grado de Traducción e Interpretación, principalmente en los primeros años, tiene que ver con el traslado de las distintas tipologías fraseológicas a sus respectivos idiomas; estos errores abarcan tanto la fase de identificación de una unidad fraseológica como su interpretación y posterior traducción. En esta red, nos planteamos la necesidad de introducir en las competencias de las asignaturas de traducción la competencia fraseológica con el fin de establecer unos parámetros de corrección y evaluación efectivos. Teniendo en cuenta la sólida presencia que tiene la Traducción General en los primeros cuatrimestres del grado, y la importancia de las asignaturas que componen este bloque en el desarrollo de las competencias que capacitarán posteriormente al alumno para el ejercicio profesional de la traducción, hemos decidido, tras proceder a un balance del desarrollo de dichas asignaturas en la actualidad, centrar nuestro estudio en la incorporación de la competencia fraseológica en dichos programas.

1.1 Revisión de la literatura

La fraseología como disciplina está despertando un interés cada vez mayor en los distintos ámbitos de la lingüística. En España se considera una disciplina joven, si bien esta afirmación contrasta con la gran cantidad de investigaciones que han ido configurándola en los últimos años. Tradicionalmente, la fraseología se ha concebido como uno de los apartados más idiosincrásicos de una comunidad lingüística-cultural determinada y por lo tanto se ha considerado que su traducción para otras comunidades es potencialmente compleja. No obstante, la fraseología es traducible, aunque no se puedan establecer, evidentemente, correspondencias automáticas. Teniendo en cuenta esta particularidad, en la metodología planteada en este proyecto de Redes hemos prestado una especial atención al nivel microtextual, donde la traducción de una unidad fraseológica se compone de cuatro fases:

- a) Identificación de la unidad fraseológica;
- b) interpretación de la unidad fraseológica en contexto;
- c) búsqueda de correspondencias en el plano léxico;
- d) establecimiento de correspondencias en el plano textual.

Estas cuatro fases no implican una sucesión temporal lineal y ordenada, pues ello dependerá

de diferentes factores como el grado de competencia fraseológica del alumno, el grado de equivalencia que se establezca (esta suele ser de tres tipos: total, parcial o nula), las propias particularidades idiosincrásicas de la propia unidad fraseológica y de la correlación semántica, pragmática, textual o discursiva que esta mantenga en el contexto del texto en la lengua de origen.

1.2 Propósito

En esta red, nos planteamos la necesidad de introducir en las competencias de las asignaturas de traducción la competencia fraseológica con el fin de establecer unos parámetros de corrección y evaluación efectivos; el objetivo final es la elaboración de una herramienta lexicográfica multilingüe que se amolde a las necesidades del alumno y que sea extensible a la totalidad de idiomas que se ofertan en el programa del Grado de Traducción e Interpretación de las Universidad de Alicante.

1.3 Metodología

La metodología que hemos empleado en la presente red ha sido de corte fundamentalmente cualitativa-observacional; para ello programamos un conjunto de reuniones, y con anterioridad a cada reunión los integrantes de la red debían recopilar información precisa sobre diversas cuestiones. Esta información se volcaba en una serie de fichas que el equipo consensuó y que servían para una puesta en común posterior donde los distintos integrantes de la red tenían ocasión de contrastar sus propios planteamientos con los propuestos por otros compañeros en sus respectivas asignaturas. La presente contribución se ha elaborado sobre la base de estas reuniones, especialmente en lo relativo a las conclusiones, propuesta de herramienta lexicográfica y propuestas de mejora.

En el apartado 2 de esta memoria procederemos a presentar de forma más detallada el resultado de los trabajos de la red.

2. DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

Este apartado tiene como objetivo presentar los resultados de las conclusiones a las que hemos llegado en la presente Red. No obstante, antes exponer la interpretación de nuestros resultados, procederemos a facilitar una contextualización de las distintas asignaturas que entran en juego en nuestro trabajo.

2.1 Contextualización

De los 72 ECTS dedicados a asignaturas de carácter obligatorio en el plan de estudios del grado de Traducción e Interpretación, las asignaturas de traducción general representan un total de 36 ECTS, lo que supone un 50%, divididos en dos grandes bloques. El primero (18 ECTS) consta de tres asignaturas de traducción general en la combinación B-A-B que son impartidas en los tres primeros cuatrimestres:

32716 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA B-A (II): FRANCÉS-ESPAÑOL
32717 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA B-A (II): FRANCÉS-CATALÁN
32616 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA B-A (II): INGLÉS-ESPAÑOL
32617 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA B-A (II): INGLÉS-CATALÁN
32816 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA B-A (II): ALEMÁN-ESPAÑOL
32817 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA B-A (II): ALEMÁN-CATALÁN

32622 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-B: ESPAÑOL-INGLÉS
32623 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-B: CATALÁN-INGLÉS
32722 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-B: ESPAÑOL-FRANCÉS
32723 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-B: CATALÁN-FRANCÉS
32822 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-B: ESPAÑOL-ALEMÁN
32823 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-B: CATALÁN-ALEMÁN

El segundo bloque se compone de otras tres asignaturas para la combinación C-A-C (18 ECTS) que se imparten en los tres últimos cuatrimestres del grado:

32737 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA C-A (I): FRANCÉS-ESPAÑOL
32837 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA C-A (I): ALEMÁN-ESPAÑOL
32637 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA C-A (I): INGLÉS-ESPAÑOL

32743 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA C-A (II): FRANCÉS-ESPAÑOL
32843 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA C-A (II): ALEMÁN-ESPAÑOL
32643 - TRADUCCIÓN GENERAL DIRECTA C-A (II): INGLÉS-ESPAÑOL

32746 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-C: ESPAÑOL-FRANCÉS
32846 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-C: ESPAÑOL-ALEMÁN
32646 - TRADUCCIÓN GENERAL INVERSA A-C: ESPAÑOL-INGLÉS

Las reflexiones que llevaremos a cabo en el presente trabajo ocuparán exclusivamente las asignaturas del primer bloque (Traducción General I y II e Inversa); descartaremos, por tanto, el resto de asignaturas del bloque 2 y aquellas dedicadas a la traducción especializada o sectorial que compongan tanto créditos obligatorios como optativos para posteriores Redes.

Como acabamos de mencionar, las tres asignaturas de traducción general B-A-B se imparten en los tres primeros semestres del grado de Traducción e Interpretación. En los dos primeros semestres se aborda la traducción directa (de la lengua B a la lengua A), mientras que la asignatura dedicada a la traducción inversa (de la lengua A hacia lengua B) se imparte en el primer cuatrimestre del segundo curso. El equipo ha podido concluir que esta secuenciación tiene una serie de implicaciones que sin duda determinan el enfoque con el que debe ser tratada la fraseología como herramienta docente. La primera de ellas es que las tres asignaturas se imparten en paralelo a las asignaturas de idioma (Lengua BI, Lengua BII y Lengua BIII). El objetivo de estas asignaturas de primer idioma moderno es el de alcanzar una competencia comunicativa en lengua B equivalente al nivel B2/C1. No obstante, el nivel lingüístico de los alumnos cuando ingresan en el grado es bastante dispar entre lenguas B, lo que consideramos que condiciona también el enfoque que debe plantearse. Los casos en los que se observa una mayor disparidad son en las lenguas B alemán y francés. En el caso de lengua B alemán, el nivel lingüístico oscila entre aquellos alumnos que tienen conocimientos muy básicos o incluso no tienen conocimientos previos de lengua alemana y el de hablantes nativos. La principal consecuencia es que los docentes pueden llegar a verse obligados a prescindir de algunos de los contenidos teóricos inicialmente previstos y sustituirlos por actividades de refuerzo lingüístico. Frente a esta realidad, nos planteamos la cuestión de si tiene cabida, o cuando menos resulta pertinente, la fraseología en estas actividades de refuerzo.

En el caso de la lengua B francés el nivel también es heterogéneo. Un porcentaje reducido de alumnos se incorpora con un nivel de francés considerable (B1-B2 o superior) dado que proceden del Liceo francés o han estudiado el idioma en la EOI y se encuentran en estadios avanzados. No obstante, el grado de Traducción e Interpretación de francés se enfrenta a la particularidad de que una parte del alumnado se compone de aquellos que no lograron acceder al grado con la lengua B (inglés) y optan por el francés, por lo que la gran mayoría no tienen conocimientos previos de francés o al menos no son comparables con los del grupo anterior. Todo esto dificulta de nuevo la conciliación de niveles y expectativas en el aula.

A diferencia de las lenguas B alemán y francés, el nivel previo del alumnado en lengua B Inglés es bastante homogéneo y tiende a ser el recomendado para el ingreso en los estudios.

Otro aspecto importante que conviene destacar es el de la presencia de estudiantes de movilidad acogidos, en su mayoría Erasmus, que suele representar un porcentaje del alumnado a tener en cuenta.

Además del nivel de idioma o la heterogeneidad de nacionalidades que nos encontramos en el aula, otro aspecto que nos gustaría tratar en este apartado es el relativo al contenido práctico de

las asignaturas de traducción general. Tanto la traducción general directa I como la traducción general directa II están configuradas como asignaturas de iniciación a la práctica de la traducción, no obstante existe una diferencia sustancial en los objetivos que persiguen; en la traducción general directa I se hace hincapié en una introducción general a la teoría y práctica de la traducción, mientras que la traducción general directa II se centra en la iniciación a la traducción de textos propios de los lenguajes de especialidad. Esta particularidad condiciona evidentemente las actividades programadas y las tipologías textuales tratadas en las distintas asignaturas.

Queremos concluir este apartado con una reflexión acerca de las asignaturas de traducción general inversa. Dado que estas asignaturas se desarrollan en el primer cuatrimestre del segundo año, los estudiantes demuestran ya un grado de soltura remarcable en el empleo de diferentes herramientas de documentación, como los textos paralelos y comparables, lo que facilita su progresión en la asignatura y compensa las dificultades que se derivan tanto de la direccionalidad como del nivel de idioma B del alumnado (que en segundo año todavía es mejorable).

2.2 Resultados

La información que presentamos a continuación representa la síntesis de los resultados obtenidos en nuestros intercambios mensuales de impresiones. Como hemos mencionado en el apartado de antecedentes y contextualización, las tres asignaturas de Traducción general se imparten en paralelo a las asignaturas de idioma (Lengua BI, Lengua BII y Lengua BIII). Tras proceder a una puesta en común con el profesorado de las distintas lenguas B que fue invitado a una de nuestras sesiones, pudimos confirmar que entre las distintas subcompetencias que componen sus asignaturas, la competencia fraseológica resulta inexistente (únicamente el profesorado de francés BI y B2 hace uso de distintas unidades fraseológicas en la composición de los contenidos de algunas de las actividades que proponen en sus secuenciaciones, si bien esto no figura explícitamente en los programas de las asignaturas de Lengua B). Teniendo en cuenta que estas asignaturas se desarrollan al mismo tiempo en que el alumnado se inicia en la práctica de la traducción, se dejó patente la necesidad de una comunicación fluida entre los docentes de traducción y lengua B en la programación de sus respectivas asignaturas y en la propia secuenciación de contenidos dentro de cada una de ellas.

Otra problemática potencial que se trató fue la libertad de la que dispone cada docente de Traducción General para articular la asignatura como mejor considere oportuno, siempre y cuando se respete el marco general del plan de estudios, lo que puede desembocar en diferencias en los enfoques; no obstante se pudo comprobar, tras proceder a una puesta en común, que todos los docentes, independientemente de la lengua B impartida, coincidían en los apartados siguientes:

1. Importancia que se le concede al carácter cultural;
2. Empleo de tipologías textuales relacionadas con el periodismo y la literatura;
3. Empleo de encargos de traducción como método de trabajo;
4. Propuesta de actividades de análisis textual previo a la traducción;
5. Comparación de traducciones para facilitar la reflexión del alumno acerca a las distintas posibilidades de traducción.

Se consideró, por tanto, pertinente que todas las propuestas y reflexiones relacionadas con el empleo de unidades fraseológicas como herramienta pedagógica prestaran especial atención a los apartados convergentes 2, 4 y 5 y giraran en torno a los siguientes puntos:

- a) Reflexión sobre qué tipo de unidades fraseológicas se debían tratar que resultasen pertinentes para su explotación en las tipologías textuales de carácter periodístico y literario.
- b) Reflexión sobre la explotación de las unidades fraseológicas dentro de las actividades de análisis textual previo a la traducción.

Para responder al apartado a) resultó relevante la base de datos de unidades fraseológicas multilingüe recopilada en el marco del Proyecto Frasytram dirigido por Pedro Mogorrón Huerta.ⁱ Tras la observación de dicha base se puso de manifiesto la alta representatividad de unidades pluriléxicas con presencia de un elemento verbal, concretamente tres:

- a) locuciones verbales: *hacerse el sueco*;
- b) colocaciones verbales: *guiñar un ojo*;
- c) construcción con verbo soporte: *dar un paseo*.

Por tanto, consideramos apropiado centrarnos en estos tres tipos de unidad. Una vez acotado el objeto de estudio, procedimos a detectar los principales problemas comunes y recurrentes encontrados en el marco de la clase de Traducción General I y II e Inversa relacionados con la traducción de estas unidades fraseológicas por los alumnos. Para ello, observamos las cuatro fases principales que componen el nivel microtextual:

- a) Identificación de la unidad fraseológica;

- b) interpretación de la unidad fraseológica en contexto;
- c) búsqueda de correspondencias en el plano léxico;
- d) establecimiento de correspondencias en el plano textual.

Para analizar estas cuatro fases, tomamos como fuente los encargos (actividades en forma de traducciones) realizados por los alumnos de cada asignatura durante el curso, los cuales pudimos extraer y recopilar de la Plataforma Multimedia del Laboratorio de Idiomas de la Universidad de Alicante. Una vez analizadas las traducciones de nuestros alumnos concluimos:

- En el caso de las locuciones verbales se detectó una escasa competencia fraseológica que desembocaba en un problema en la identificación e interpretación de las unidades fraseológicas y, por tanto, en una transferencia incorrecta tanto en la lengua A como en la B.
- En el caso de las colocaciones observamos menos problemas en la identificación e interpretación de estas unidades fraseológicas, pero destacó el alto grado de transferencias incorrectas, sobre todo debido a calcos cometidos.
- En el caso de las construcción con soporte, también se detectó menos problemas en la identificación e interpretación de las unidades fraseológicas, pero también llamó la atención el alto grado de transferencias incorrectas debidas a un problema en la identificación del valor aspectual e intensivo del verbo.

Para responder al apartado b) *Reflexión sobre la explotación de las unidades fraseológicas dentro de las actividades de análisis textual previo a la traducción* se consideró pertinente que se estableciera como herramienta pedagógica una base de datos lexicográfica cuyos contenidos girasen en torno a las problemáticas detectadas. Dadas las particularidades de cada tipo de unidad fraseológica, se consensuó que los campos no podían ser los mismos para las locuciones y las colocaciones y construcciones con soporte. En el caso de las locuciones, se haría especial hincapié en los problemas derivados de la fase de identificación e interpretación de estas estructuras, mientras que en las colocaciones y construcciones con soporte nos centraríamos en aquellos aspectos que originan problemas en la fase de transferencia. A continuación indicaremos a modo ilustrativo, los campos que consideramos pertinentes por fase y tipo de estructura.

a) Fase de identificación:

En la fase de identificación, uno de los motivos que generaron problemas en la identificación de las locuciones verbales y algunos casos de construcciones con soporte es el la alta posibilidad de variación léxica de algunos de sus componentes: [estar, ir, ponerse] *de veinticinco alfileres* (DUE); [andar(se), echar, irse, marcharse, salir] *por los cerros de Úbeda* (RAE); [echar, lanzar] *las campanas al vuelo* (DUE); *llamarse [a andana* (RAE), *a antana* (DUE), *andana* (DUE), *antana* (DUE)]; *meter [el hocico, la nariz, las narices, los hocicos] en algo*.

b) Fase de interpretación:

Los principales problemas detectados en la fase de interpretación provienen de la diversificación del significado de una misma unidad fraseológica, es decir, la polisemia; hemos comprobado que los errores generados por el alumno debido la polisemia son mayores en el caso de las locuciones. Un ejemplo es el de la expresión *aguzar los dientes* para la cual existen los siguientes significados en los diccionarios monolingües, bilingües y fraseológicos:

- DRAE: «disponerse para comer, cuando está pronta e inmediata la comida».
- GDFH de Larousse: «significa prepararse para comer, cuando está lista la comida».
- En la EPM hallamos estas definiciones: 1) «prepararse para la comida»; 2) «ansiar una cosa»; 3) «apropiarse indebidamente de una cosa que se administra o custodia»; 4) «murmurar, refunfuñar»; 5) «enfrentarse a las dificultades de un asunto»; 6) «criticar a alguien».
- En el LARBI encontramos un significado nuevo: «*aguzarse los dientes = se faire la main*», es decir según el AR: «s'exercer à un travail réclamant de l'habileté manuelle».

c) Fase de transferencia:

Hemos considerado pertinente indicar en esta memoria aquellos casos donde no existe un problema en la identificación e interpretación de la expresión por parte del alumno debido a una falta de competencia fraseológica o un desconocimiento escaso de las lenguas A o B sino un problema en la transferencia hacia la lengua A o B. Pensamos que este apartado puede ser muy interesante para su inclusión en la clase de lengua B, dado que los aspectos que más problemática han generado son principalmente de carácter lingüístico:

- Empleo erróneo de la determinación (*sentir tristeza; éprouver de la tristesse*).
- Traslado incorrecto del componente verbal (*dar un paseo; take a walk; faire une promenade*).
- Traslado incorrecto en el soporte cuando este tiene un alto componente metafórico, normalmente relacionado con la intensidad o el aspecto (*consumir la tristeza; déchirer la tristesse*).
- Traslado incorrecto de la pasiva (ser objeto de odio).

A continuación, presentamos un ejemplo de ficha pedagógica en forma de base de datos de un tipo de construcción con soporte. El objetivo es alcanzar a elaborar una ficha multilingüe con todos los idiomas que componen el grado de Traducción e Interpretación, al tratarse, como pudimos comprobar, de errores comunes a todos los sistemas lingüísticos: Parte de los campos que se recogen fueron extraídos y sometidos a debate de un estudio anterior llevado a cabo en una tesis doctoral elaborada por el coordinador de esta Red, hacia el idioma francés.

Tabla 1. Ejemplo de base de datos con fines pedagógicos que recopila las principales características de las construcciones con soporte susceptibles de ser objeto de error en su fase de transferencia

<Tristeza>	ES : tristeza	
	FR : tristesse	
Sop apropiado	Sentir [ε] + experimentar [ε]	Ressentir [du] + éprouver [du]
Sop incoativo	Acariciar [det] despertarse [det] <tristeza> en N0 nacer [det] <tristeza> en N0 acometer [det] <tristeza> a N0 asaltar [det] <tristeza> a N0 despertarse [det] <tristeza> en N0 entrarle [ε] <tristeza> ²¹¹ de N1 concebir [ε] <tristeza>	Concevoir [det] <tristeza> caresser [det] <tristeza> naître [det] <tristeza> en N0 éveiller [det] <tristeza> N0
Sop progresivo	[det]<tristeza> anida en N0 + [det] <tristeza> perdura en N0	[det] <tristeza> perdure en N0 [det] <tristeza> persiste en N0
Sop terminativo	Perder [det] + pasarse [det] + desaparecer [det] + desvanecerse [det] + salir de [det] + abandonar la [det] + vencer [det]	dissiper [det] + chasser [det] + vaincre [det] + chasser [det]
Sop intensivo	Morirse de [ε] + llenarse de[ε] + dejarse llevar por [det] + dejarse ganar por [det] + dejarse arrastrar por [det] + sucumbir a [det] + hundirse en [det]	être accablé de [det] + s'abandonner à [det] + mourir de [ε] + succomber à [det]
Control	[det] <tristeza> se adueña de N0 [det] <tristeza> se apodera de N0 [det] <tristeza> invade a N0 [det] <tristeza> consume a N0 [det] <tristeza> hace presa a N0 [det] <tristeza> ahoga a N0	[det] <tristeza> déchire N0 [det] <tristeza> hante N0 [det] <tristeza> mine N0 [det] <tristeza> tenaille N0 [det] <tristeza> envahit N0 [det] <tristeza> étouffe N0 [det] <tristeza> remplit N0
Eventivo	Haber <tristeza> en <loc> + reinar [det] <tristeza> en <loc> + [det] <tristeza> impera en <loc>	Il y avoir [du] <tristeza> en <loc> + [det] <tristeza> règne dans <loc>
Determinación	Det ε + Un-modif	Du + Un-modif
Sop pasivo	Ser objeto de <tristeza> de N1	Faire l'objet [du] de N1

3. CONCLUSIÓN

Cuando hemos procedido al análisis de las actividades que los alumnos de Traducción General I y II e Inversa llevaron a cabo en forma de encargo durante el curso hemos podido comprobar el alto índice de error cometido en la traducción de las unidades fraseológicas. Esta realidad ha corroborado la necesidad de incluir entre las competencias que debe alcanzar el alumno en el transcurso de estas tres asignaturas la competencia fraseológica. Consideramos que la elaboración de bases como la que proponemos ponen en evidencia aquellas particularidades de las unidades fraseológicas que son susceptibles de error, lo que permitirá al profesorado establecer unos parámetros de corrección y evaluación efectivos.

4. DIFICULTADES ENCONTRADAS

En un principio uno de los objetivos de esta red fue el de incluir en nuestras reflexiones los idiomas chino, árabe y polaco que también se imparten en el grado de Traducción e Interpretación y así incluirlos en la base de datos fraseológica multilingüe. No obstante, en el curso de las primeras reuniones comprobamos que, dadas las particularidades y complejidades de estas lenguas, resultaba más pertinente la creación de redes posteriores centradas en la competencia fraseológica en estos tres idiomas por separado.

5. PROPUESTAS DE MEJORA

Teniendo en cuenta que las asignaturas de lengua B y Traducción General se desarrollan al mismo tiempo en que el alumnado se inicia en la práctica de la traducción, resulta necesaria una comunicación fluida entre los docentes de traducción y lengua B.

El alto componente cultural de las unidades fraseológicas revela la pertinencia de extender las conclusiones extraídas en esta red a la asignatura de Contrastes Lingüísticos y Culturales de la Lengua B, dado entre cuyos objetivos se encuentra la adquisición de “conocimientos generales de los ámbitos culturales de la lengua B”.

6. PREVISIÓN DE CONTINUIDAD

El grupo tiene intención de extender este tipo de estudio al ámbito de las asignaturas dedicadas a la traducción especializada o sectorial que componen tanto créditos obligatorios como optativos; concretamente la traducción científico-técnica, jurídica, económica y financiera, literaria y audiovisual.

Del mismo modo, pretendemos extender este método de trabajo a los idiomas polaco, chino y árabe con la creación de redes dedicadas a cada una de estas lenguas.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Corpas Pastor, G. (1996): *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- García-Page, M. (2008). *Introducción a la fraseología española*. Barcelona: *Estudio de locuciones*. Anthropos.
- González Rey, M. I. (2002). *La phraséologie du français*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Gross, G. (1996). *Les expressions figées en français : noms composés et autres locutions*. Gap-Paris: Ophrys.
- Gross, M. (1982). «Une classification des phrases figées du français», *Revue Québécoise de Linguistique*, 11.2 : 151-185.

- Mejri, S. (1997). *Le figement lexical. Descriptions linguistiques et structuration sémantique*. Publication de la Faculté des Lettres de la Manouba.
- Mogorrón Huerta, P. (2004). Los diccionarios electrónicos fraseológicos, perspectivas para la lengua y la traducción. *E.L.U.A.*, n.º 12. Cifuentes, JL, & Azorín, D. eds., Universidad de Alicante.
- Mogorrón Huerta, P. (2008). «Traduction et compréhension des locutions verbales», *Meta*, 53, n.º 2, 378-406.
- Mogorrón Huerta, P. (2010). «Analyse du figement et de ses possibles variations dans les constructions verbales espagnoles», *Linguisticae Investigationes*, 33:1 Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Ruiz Gurillo, L. (1997). *Aspectos de fraseología teórica y aplicada*. Universidad de Valencia, anejo 24 de *CF*.
- Zuluaga Ospina, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Frankfurt: Verlag Peter Lang, *Studia Romaniaica*, n.º 10.

ⁱ El grupo de investigación FRASYTRAM Fraseología y Traducción Multilingüe está elaborando, sobre la base de la consulta de fuentes escritas lexicográficas, fraseográficas y orales, una base de datos multilingüe de unidades fraseológicas.