

LAS TIC Y LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA PAREMIOLÓGICA EN APRENDIENTES DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Manuel SEVILLA MUÑOZ

Departamento de Traducción e Interpretación, Facultad de Letras, Universidad
de Murcia, Campus de La Merced, C/ Santo Cristo, 30001 Murcia, España
masevilla@um.es

Myriam HUÉSCAR VILLA

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Faculta de Educación,
Universidad de Murcia, Campus de Espinardo, Edificio n.º 9, 30100 Murcia, España
myriam.huescar@um.es

ICTs in the acquisition of paremiological competence in Translation and Interpreting learners

Abstract: The presence of phraseological units (PUs) in a text means a higher level of difficulty during the translation process. For this reason, it is desirable that learners of Translation and Interpreting acquire a certain phraseological and paremiological competence. The combined use of several ICTs could have a motivating effect on the teaching and learning process, enhance collaborative learning, and improve learning outcomes. On this point, a training action has been designed within the framework of the flipped classroom and collaborative learning so that Translation and Interpreting students can identify paremias, learn about their types, and characterise them. In this training activity, tutorial videos, Google Drive documents, and the Instagram social network, specifically the account of the *Paremia* journal, are used for didactic purposes. Once the educational action is over, students are given a questionnaire to assess the results of the final task, find out their opinion on how useful these ICTs are, and ascertain whether they favour collaborative learning and are motivated by it. The answers to the questionnaire are processed quantitatively. In general, the students obtained good results in the task and assessed the tutorial videos and the posts of the Instagram account positively as contents for self-learning

prior to classroom practice. They perceived the Instagram account of the *Paremia* journal as a very motivating resource and the Google Drive documents as a tool that intensifies collaborative learning. It can be concluded that the combined use of the three ICTs implemented in this study (tutorial videos, Google Drive documents, and *Paremia's* Instagram account) boosts collaborative learning, improves student motivation, and facilitates the acquisition of paremiological competence.

Key words: paremiology; ICT; flipped classroom; collaborative learning; translation

Resumen: La presencia de unidades fraseológicas (UF) en un texto, supone un grado de dificultad adicional a la labor de traducción. Por este motivo, es conveniente que los aprendientes de Traducción e Interpretación adquieran un cierto nivel de competencia fraseológica y paremiológica. La utilización combinada de varias TIC puede tener un efecto motivador en el proceso de enseñanza/aprendizaje, potenciar el aprendizaje colaborativo y mejorar los resultados de aprendizaje. En este sentido, se ha diseñado una acción formativa en el marco del aula invertida y del aprendizaje colaborativo con el fin de que el alumnado de Traducción e Interpretación identifique paremias, conozca sus tipos y las caracterice. En dicha intervención pedagógica, se hace un uso didáctico de vídeos tutoriales, documentos de Google Drive y de la red social Instagram, en concreto, de la cuenta de la revista *Paremia*. Una vez finalizada la propuesta formativa, se proporciona a los estudiantes un cuestionario con el fin de valorar los resultados de la tarea final, conocer su opinión sobre la utilidad de estas TIC, averiguar si favorecen el aprendizaje colaborativo y si son motivadoras. Las respuestas al cuestionario se procesan de forma cuantitativa. En general, los alumnos obtienen buenos resultados en la tarea y valoran muy positivamente los vídeos tutoriales y las publicaciones de la cuenta de Instagram como contenidos para el autoaprendizaje previo a la práctica en el aula. Perciben la cuenta de Instagram de la revista *Paremia* como un recurso muy motivador y los documentos de Google Drive como una herramienta que favorece el aprendizaje colaborativo. Se puede concluir que el uso combinado de las tres TIC implementadas en este estudio (vídeos tutoriales, documentos de Google Drive y cuenta de Instagram de la revista *Paremia*) potencia el aprendizaje colaborativo, mejora la motivación y facilita la adquisición de la competencia paremiológica.

Palabras clave: paremiología; TIC; aula invertida; aprendizaje colaborativo; traducción

1. Introducción

El interés que despiertan las unidades fraseológicas (UF), presentes en multitud de tipos textuales, queda patente en numerosos estudios sobre su función en textos literarios (Manero – Prieto 2011, Carpes 2023), periodísticos (Salvador 2012), publicitarios (Fernández – Mena 2007), jurídicos (Macías 2022), científicos (Pislaru 2018) o técnicos (Álvarez 2018), entre otros.

Estos textos son susceptibles de convertirse en encargos de traducción, en los que el traductor debe enfrentarse al tratamiento de las UF en textos literarios (Carpes 2022, Serrano – Solano 2011, Trovato 2022, Sardelli 2023), turísticos (Navarro – Soto 2014), jurídicos (Macías 2016), científico-técnicos (Sevilla 2015) y de otros tipos.

Las UF, combinaciones de palabras fijas, pueden presentar idiomaticidad en grado variable (Corpas 1997: 19-20), es decir, el sentido de la UF (monosémico o polisémico) puede diferir de la suma de significados de las palabras que la componen.

Todo esto, junto a que la fraseología no suele considerarse en las asignaturas de idiomas extranjeros (Solano 2012) ni en la formación de traductores, complica la traducción de textos con presencia de UF en las tres fases de la traducción fraseológica (Corpas 2003: 215-222): identificación de las UF en el texto original, establecimiento de sus características y la función que cumplen en el discurso, búsqueda y propuesta de los equivalentes más adecuados según las características de cada UF y del texto. Por ende, es de crucial importancia que los aprendientes del Grado en Traducción e Interpretación alcancen un cierto nivel de competencia fraseológica y paremiológica y conozcan recursos para afrontar las dificultades traductológicas en torno a las UF.

En el ámbito de la Fraseodidáctica, se han publicado numerosas propuestas enfocadas a la enseñanza de lenguas extranjeras, entre las que destacamos los trabajos de Solano - Bielawska (2018), Solano (2007 y 2019), García (2019), Macías (2019), Mena (2019) y Huéscar (2022); también los de Sevilla (2012), Fernández (2012) y Blanco - López (2017), entre otros, en los que se tienen presentes las TIC. En cuanto a la Traducción y la Interpretación, el número de investigaciones relacionadas con la Fraseodidáctica en España es más reducido: en Serrano (2012) y Navarro (2012), por ejemplo, se relacionan fraseodidáctica, TIC y traducción; en Sevilla (2019) y Zamora (2019), se contempla el uso de vídeos tutoriales y el aprendizaje colaborativo en el marco del aula invertida.

En el presente estudio, se pretende trabajar el componente paremiológico con discentes del Grado de Traducción e Interpretación mediante el uso combinado de distintas TIC empleadas con un fin didáctico en el marco del aula invertida y del aprendizaje colaborativo, entendido de la siguiente manera:

[...] son las aportaciones que hace un estudiante a sus compañeros de equipo (una o dos personas) en cuanto a experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones sobre el trabajo que ha desarrollado cada uno de los integrantes del equipo, y a su vez, espera que sus compañeros de equipo contribuyan en el mismo sentido para después transformar el trabajo individual en un producto más rico que contemple las observaciones hechas por los compañeros de equipo; es más que elogiar o estar de acuerdo con el trabajo del compañero (Robles 2004: 1).

Consideramos que las TIC, además de constituir un elemento de innovación, contribuyen a la transformación educativa, por lo que deben ser «exploradas y explotadas profundamente, a través de investigaciones cuantitativas y cualitativas, para reconfigurar su sentido técnico instrumental, y (se espera) aprovechar su (supuesta) riqueza para producir saber» (Fainholc 2019: 105).

En primer lugar, se llevará a cabo una revisión bibliográfica sobre el aula invertida, además del uso didáctico de documentos compartidos en línea a través de Google Drive y de la red social Instagram. En segundo lugar, tras diseñar una intervención pedagógica para identificar y caracterizar distintos tipos de paremias, se implementará en el aula con aprendientes del Grado en Traducción e Interpretación con el objeto de valorar la efectividad de las TIC mencionadas a través de la percepción del estudiantado.

2. Aula invertida, vídeos tutoriales, Google Drive e Instagram

Mediante la metodología docente del aula invertida, se pretende dedicar más tiempo a los contenidos prácticos durante el desarrollo de la clase, para lo cual es preciso que los discentes trabajen los conceptos teóricos con anterioridad a las sesiones en el aula (Sánchez – Solano – González 2016: 71, Díaz – Estévez 2021: 97), labor previa para la que se suele proponer el uso de vídeos (Sánchez – Solano – González 2016). De esta manera, los docentes están presentes durante la puesta en práctica de los conocimientos teóricos, lo cual hace posible establecer un diálogo entre alumnos y profesores para resolver las dudas que puedan surgir.

En el aula invertida, los roles de alumnado y profesorado cambian respecto a la metodología tradicional: los aprendientes juegan un papel más activo en su propio aprendizaje, mientras que los docentes han de proporcionar los medios (materiales, tareas) para favorecer la adquisición de contenidos teóricos con el fin de llevarlos a la práctica en el aula. De este modo, el equilibrio en el proceso de enseñanza/aprendizaje se desplaza hacia un aprendizaje más autónomo (Canales – Hernández 2019: 119), en el que se refuerza el papel de guía y facilitador de los docentes. Asimismo, con la metodología del aula invertida, cabe esperar:

- Una mayor implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje.
- Una mayor adaptación del proceso de enseñanza/aprendizaje al ritmo de cada aprendiente.
- Que el papel del profesorado sea más de mediador que de transmisor del conocimiento.
- Que los docentes seleccionen o preparen materiales para facilitar el autoaprendizaje.
- Un aumento de la motivación y del rendimiento por parte de los estudiantes.
- Que se promueva el trabajo colaborativo.
- Que se potencie la comunicación entre los alumnos y entre estos y los docentes.
- Una mejora de los resultados y de la satisfacción de los discentes.

Google Drive, por su parte, es una plataforma en la que se pueden crear y editar archivos de distinto tipo y compartirlos con otros usuarios, de manera que varias personas pueden trabajar en el mismo documento de forma simultánea, lo cual hace de Google Drive una herramienta muy interesante para la elaboración de materiales educativos digitales en la enseñanza/aprendizaje de lenguas (Ramos – Ramos – Asega 2017), entre otras muchas asignaturas.

Emplear documentos de texto de Google Drive constituye una estrategia de enseñanza/aprendizaje que posibilita el trabajo cooperativo y colaborativo en el aula, además de permitir un seguimiento del desarrollo de las tareas en tiempo real por parte de aprendientes y docentes (Campos – Cabrera – Orlanzini 2021: 43). Así, los docentes pueden observar el resultado de la labor de los aprendientes según se incorpora al documento compartido y valorar si la tarea se está ejecutando correctamente o si los alumnos precisan la intervención del profesorado.

Algunas ventajas de la utilización de documentos de Google Drive como estrategia de enseñanza/aprendizaje son las siguientes:

- El diseño del documento compartido para una clase concreta puede servir de guion de dicha clase.
- El documento compartido puede incluir la teoría necesaria para el desarrollo de una o varias tareas.
- El documento se puede estructurar en espacios de trabajo separados para los distintos grupos de discentes.
- Aprendientes y docentes pueden incluir comentarios con información adicional si lo consideran conveniente.
- El profesorado y el alumnado pueden observar los resultados del trabajo realizado en tiempo real.
- Todos pueden comunicarse a través de comentarios en el documento o mediante el chat de Google Drive.
- El desarrollo de cada clase queda registrado en el documento compartido, el cual se puede consultar y descargar en cualquier momento, por lo que se convierte en material de la asignatura, elaborado conjuntamente por estudiantes y docentes.

Estos documentos constituyen ambientes virtuales que conducen a un aprendizaje significativo y a «muy buenos resultados académicos y personales» (Martín – Sassano 2015: 205) en todo tipo de asignaturas. Se trata de una herramienta que facilita «la participación conjunta, interactiva y participativa entre los alumnos y profesores a nivel virtual» (Martín – Sassano 2015: 215), por lo que está especialmente indicada para la formación en línea, aunque también es muy útil en actividades formativas presenciales.

Es indiscutible que el número de usuarios de las redes sociales ha aumentado exponencialmente en los últimos años, sobre todo entre los más jóvenes. El uso con fines didácticos de las redes sociales, en general, e Instagram, en particular, es un hecho actualmente; no obstante, el valor pedagógico de una red social depende más de cómo se integra en la práctica docente, mediante la producción y reutilización de publicaciones, que de la red en sí (Hernández – Rovira 2022: 13-14). Instagram «es una herramienta actual que fomenta la motivación y participación en clase, capaz de generar curiosidad y crear interés en los alumnos» (Ojinaga 2021: 95), al tiempo que favorece la interacción entre los aprendientes.

3. Hipótesis y objetivos

Pensamos que las TIC analizadas en el presente estudio mejoran la motivación estudiantil, potencian el aprendizaje colaborativo y facilitan la adquisición de la competencia paremiológica. Para validar o refutar esta hipótesis, formulamos el siguiente objetivo general:

Valorar en qué medida la utilización combinada de vídeos tutoriales, documentos de Google Drive e Instagram contribuye a la adquisición de la competencia paremiológica del alumnado del Grado en Traducción e Interpretación.

Con el fin de alcanzar el objetivo general, proponemos los siguientes objetivos específicos:

- Evaluar la utilidad de las TIC en la acción formativa.
- Valorar los resultados de la acción formativa.
- Estimar el grado de motivación por el uso de las TIC en la acción formativa.
- Cuantificar en qué medida las TIC empleadas promueven el trabajo colaborativo.

4. Metodología

En este estudio, pondremos en práctica la investigación evaluativa con el fin de obtener datos sobre la percepción del estudiantado en relación con materiales teóricos y prácticos empleados en el marco de la clase invertida y del aprendizaje colaborativo, con la utilización didáctica de vídeos, redes sociales (Instagram) y documentos de Google Drive. Esta metodología de investigación permite evaluar en un contexto auténtico, el contexto del aula en este caso, los objetivos planteados con el fin de resolver problemas de manera flexible (Escudero 2016: 3) o «para determinar cómo utilizar los recursos disponibles [...]»; trata de responder a la pregunta ¿podemos hacerlo?» (Mejía – Sol 217: 737). Para ello, hemos diseñado una actividad dirigida a los alumnos de la asignatura «Civilización y cultura a través de los textos», de primer curso del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad Complutense de Madrid. El día en que se implementa la acción educativa, asisten 25 aprendientes, ninguno de los cuales trató antes contenidos relacionados ni con la Fraseología ni con la Paremiología, de modo que el objeto de trabajo de la mencionada actividad es una novedad para todos.

Los objetivos de la intervención pedagógica, con una duración de tres horas, son identificar paremias, conocer tipos de paremias, establecer estrategias de búsqueda y consulta de fuentes de información para caracterizar refranes o frases proverbiales (Sevilla – Crida 2013, Crida – Sevilla 2015), considerados culturemas, además de establecer sus equivalentes en la lengua meta, siendo el castellano y el inglés la combinación de lenguas de traducción.

La tarea final se basa fundamentalmente en la elaboración de una propuesta de publicación para la cuenta de Instagram de la revista *Paremia* (Huéscar – Sevilla 2020-2024), es decir, un texto y una imagen originales con los siguientes contenidos:

- Refrán o frase proverbial en castellano o en inglés.
- Diccionario en el que se puede consultar la paremia (*Refranero multilingüe*, Sevilla – Zurdo 2009, o *The Free Dictionary*, por ejemplo).
- Frecuencia de uso, si se conoce (muy utilizado, de uso actual, poco utilizado, en desuso).
- Equivalente en la lengua meta.
- Diccionario en el que se puede consultar el equivalente.
- Traducción literal de la paremia inglesa.
- Otros posibles contenidos: metáforas, aspectos pragmáticos, referentes culturales, cuestiones morfológicas, etc.

Como espacio de trabajo, se diseña un documento de texto en Google Drive con las instrucciones para la realización de la tarea y con secciones para cada grupo de alumnos. En cada una de ellas, se incluye una ficha para introducir los datos

recopilados sobre la paremia seleccionada, el texto de la propuesta de publicación y la correspondiente imagen.

Una semana antes de la sesión en el aula, se envía a los alumnos las instrucciones de la actividad formativa, así como el enlace de los vídeos con información teórica y la referencia de la cuenta de Instagram de la revista *Paremia*, con el propósito último de que consulten los conceptos teóricos y ejemplos de contenidos ya publicados. Al comienzo de la sesión en el aula, los docentes revisan con los estudiantes la teoría y modelos de publicaciones para garantizar que todos los participantes en la tarea dispongan del conocimiento necesario. Durante el desarrollo de la sesión, los docentes resolverán las dudas surgidas y ampliarán información cuando sea preciso.

En este estudio valoraremos cómo perciben los alumnos tres recursos:

- Módulo de introducción a la Fraseología y a la Paremiología, constituido por 27 vídeos tutoriales sobre las características y tipos de UF, entre ellas las paremias (Alessandro – Sevilla – Solano – Zamora 2017), los cuales constituyen el material teórico básico.
- Cuenta de Instagram de la revista *Paremia* (Huéscar – Sevilla 2020-2024), en la cual figura una colección de publicaciones sobre UF, paremias entre ellas. Este recurso tiene una doble función en la acción formativa: incluye modelos de publicaciones como la que los aprendientes llevarán a cabo en la tarea final y constituye el soporte en el que se publicarán sus propuestas en el caso de alcanzar un nivel de calidad adecuado.
- Documentos de texto de Google Drive, los cuales configuran el espacio de trabajo en el que los alumnos registran la información necesaria para elaborar su propuesta de publicación en la cuenta de Instagram de la revista *Paremia*, así como la propuesta en sí (texto e imagen).

Con el objeto de conocer las opiniones de los estudiantes sobre estos tres recursos, hemos elaborado un cuestionario con 15 preguntas, en 12 de las cuales se ha utilizado la escala de Likert (Fabila – Minami – Izquierdo 2012). El cuestionario se ha repartido entre el alumnado al final de la sesión en el aula (en el apartado de análisis de los resultados, se incluyen las 15 preguntas, junto con las respuestas). Se informa a los encuestados que la cumplimentación del formulario es voluntaria. Las respuestas a las preguntas del cuestionario se procesan siguiendo un enfoque cuantitativo. Teniendo en cuenta que los aprendientes no han recibido formación previa ni en Fraseología ni en Paremiología, hemos considerado innecesario llevar a cabo un prete

5. Análisis de los resultados

En este análisis incluiremos las preguntas del cuestionario con las respuestas del alumnado, así como una discusión de las mismas estructuradas en cuatro bloques:

- Cuestiones relacionadas con el aula invertida, los vídeos y las publicaciones de la cuenta de *Paremia* en Instagram considerada como fuente de consulta (Tabla 1).
- Conocimientos adquiridos después de la puesta en práctica de la intervención didáctica (Tabla 2 y Tabla 3).

- Valoración del uso de Instagram como recurso para la docencia (Tabla 4).
- Valoración del uso de documentos de texto de Google Drive como recurso para la docencia (Tabla 5).

1. He consultado el material teórico (vídeos) proporcionado por los profesores antes de la impartición de la clase		
Sí – 20 – 80 %	En caso afirmativo, ¿te han sido de utilidad para realizar la tarea en el aula?	
	Sí – 17 – 85 %	No – 3 – 15 %
No – 5 – 20 %		
2. He consultado publicaciones de la cuenta de Instagram de <i>Paremia</i>		
Sí – 23 – 92 %	En caso afirmativo, ¿te han sido de utilidad para realizar la tarea en clase?	
	Sí – 22 – 96 %	No – 1 – 4 %
No – 2 – 8 %		

Tabla 1. Materiales utilizados para el aula invertida. Fuente: elaboración propia.

En estas dos preguntas, se pide a los encuestados su opinión sobre los materiales proporcionados una semana antes de desarrollar la intervención didáctica de forma presencial; uno de tipo teórico, una serie de vídeos tutoriales que constituye un módulo de introducción a la Fraseología y la Paremiología (Alessandro – Sevilla – Solano – Zamora 2017), y otro práctico con publicaciones de la cuenta de Instagram de la revista *Paremia* (Huéscar – Sevilla 2020-2024), que servirán de modelo para las que han de generar los alumnos en la tarea final.

Un 80 % de los aprendientes afirma haber visualizado los vídeos y un 92 % haber consultado las publicaciones de la cuenta de Instagram. Aunque los porcentajes son ciertamente elevados, se observa que una minoría de los alumnos no ha preparado estos contenidos, lo que obliga a los docentes a introducir mínimamente esta información antes de iniciar la práctica presencial. Esto supone un punto débil en la metodología de aula invertida, pues no todos los alumnos cumplen su compromiso de llevar a cabo un trabajo previo de autoformación. Por otra parte, se observa que los estudiantes han encontrado más interesantes los contenidos de Instagram que los vídeos.

Entre los que han visualizado estos dos recursos, un 85 % para el caso de los vídeos y un 96 % para las publicaciones de Instagram considera que son útiles. De nuevo, un mayor número de participantes en la encuesta ha encontrado las publicaciones de Instagram más interesantes que los vídeos.

Para cuantificar el nivel de conocimientos adquiridos gracias a la actividad formativa, se formulan tres preguntas (ver Tabla 3). En la primera de ellas, se pide a los encuestados que valoren si ha mejorado su conocimiento sobre las paremias: un 60 % opina que ha adquirido nuevos conocimientos, un 28 % se muestra indiferente y un 12 % está en desacuerdo. En la segunda, el 92 % de los aprendientes afirma entender qué es una paremia, lo cual queda demostrado, dado que 19 de los 25 alumnos encuestados (76 %) aportan ejemplos correctos de paremias (entre paréntesis se indica el número de veces que se propone una misma paremia cuando se hace más de una vez); dos aprendientes no aportan ningún ejemplo. Es llamativo que solo un 60 % afirme haber adquirido nuevos conocimientos en paremiología cuando no han

recibido formación en este campo con anterioridad; podría deberse a una competencia pasiva por el uso de paremias en el entorno de los encuestados.

Cuatro aprendientes aportan ejemplos de tipos de paremias (refrán, frase proverbial, etc.) en lugar de paremias concretas, lo que interpretamos como una deficiencia en la formulación de la pregunta, pues se hace una interpretación correcta, aunque no era la deseada por los encuestadores.

	1	2	3	4	5	Media
3. Con esta tarea, he adquirido nuevos conocimientos relacionados con las paremias	1 4 %	2 8 %	7 28 %	5 20 %	10 40 %	3,84
4. Comprendo qué es una paremia	-	-	2 8 %	10 40 %	13 52 %	4,44
5. Conozco ejemplos de paremias:						
Cuando el río suena, agua lleva	De tal palo, tal astilla					
A buen entendedor, pocas palabras bastan (2)	A mal tiempo, buena cara					
A quien madruga, Dios le ayuda (3)	Al pan, pan y al vino, vino					
Si el alumno no supera al maestro, ni es bueno el alumno ni es bueno el maestro	A Dios rogando y con el mazo dando					
Dime con quién andas y te diré quién eres	Oveja que bala, bocado que pierde					
Perro ladrador, poco mordedor (2)	Cuando el río suena, agua lleva					
A caballo regalado no se le mira el diente	En abril, aguas mil (2)					
Cuatro encuestados (16%) aportan tipos de paremias (refrán, frase proverbial, proverbio...) en lugar de ejemplos concretos de paremias						
Dos encuestados (8%) no aportan ejemplos de paremias						

Tabla 2. Conocimientos adquiridos después de la acción formativa.¹ Fuente: elaboración propia.



¹ En las tablas 2, 4 y 5 se aplica la siguiente escala de Likert: 1 – muy en desacuerdo; 2 – en desacuerdo; 3 – ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 – de acuerdo; 5 – muy de acuerdo.

A buenas horas, mangas verdes → refrán de uso actual (*Refranero multilingüe*), empleado en situaciones en las que la solución a un problema o infortunio concreto llega demasiado tarde y/o ya ha sido resuelto por otros medios.

Este refrán tiene su origen en la Castilla medieval: la Santa Hermandad, cuyo uniforme tenía las mangas de color verde, se encargaba de perseguir y castigar los delitos cometidos en las afueras de las ciudades. Pero, con el tiempo, este cuerpo se caracterizó por llegar tarde, de modo que los crímenes quedaban impunes o eran resueltos por los lugareños con sus propios medios.

El refrán inglés de uso actual «After death, the doctor» (*Refranero multilingüe*), cuya traducción literal puede ser «después de la muerte, el doctor», tiene un significado similar al del refrán español.

En este refrán se hace uso de la metonimia, pues se representa la Santa Hermandad por las mangas verdes de su uniforme.

Texto y foto de Noelia Álamo Rubiales, Alicia Medina Sáez, Marta Castillo y Polo Prieto Aller.

Tabla 3. Ejemplo de contenido elaborado por los estudiantes. Fuente: @revista_paremia (Huéscar - Sevilla 2020-2024).

Otra evidencia del nivel de adquisición de conocimientos sobre paremias en la intervención didáctica diseñada para este estudio son las propuestas elaboradas por los aprendientes, como la incluida en la Tabla 3, publicada en la cuenta de la revista *Paremia*, en la cual se observan todos los contenidos planteados en el enunciado de la tarea final; los alumnos han entendido lo que se pedía en la tarea y lo han llevado a cabo correctamente.

	1	2	3	4	5	Media
6. El uso de Instagram como soporte didáctico es atractivo	1 4 %	-	2 8 %	10 40 %	12 48 %	4,28
7. El uso de Instagram como soporte didáctico es innovador	1 4 %	-	-	10 40 %	14 56 %	4,44
8. El uso de Instagram como soporte didáctico facilita el aprendizaje	-	1 4 %	5 20 %	9 36 %	10 40 %	4,12
9. El formato de Instagram (texto corto + imagen) ayuda a la transmisión de conocimiento	1 4 %	-	1 4 %	9 36 %	14 56 %	4,36
10. El formato de Instagram (texto corto + imagen) ayuda a la adquisición de conocimiento	1 4 %	1 4 %	1 4 %	10 40 %	12 48 %	4,24
11. Me gusta compartir el resultado de esta tarea en Instagram	1 4 %	2 8 %	3 12 %	3 12 %	16 64 %	4,24
12. Creo que mi publicación en la cuenta de <i>Paremia</i> será de utilidad para que otras personas adquieran conocimientos sobre paremias	1 4 %	-	2 8 %	8 32 %	14 56 %	4,36
13. Me gustaría hacer más tareas con Instagram	1 4 %	2 8 %	7 28 %	3 12 %	12 48 %	3,92

Tabla 4. Uso de Instagram como recurso para la docencia. Fuente: elaboración propia.

En este bloque de ocho preguntas, se pretende conocer la percepción de los discentes sobre el empleo de Instagram como recurso para la docencia. Un porcentaje elevado

de encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo en que se trata de un recurso atractivo (88 %) e innovador (96 %), el cual, para un 76 %, ha facilitado el aprendizaje en esta actividad formativa frente a un 20 % que no está de acuerdo ni en desacuerdo y un solo alumno (4 %) para el que Instagram no facilita el aprendizaje.

En cuanto al formato de las publicaciones de Instagram, una gran mayoría opina que facilita la transmisión de conocimiento (92 %) y su adquisición (88 %).

Un 76 % de aprendientes expresa que le gusta compartir sus propuestas de publicaciones en Instagram y un 88 % piensa que estas servirán para que otras personas adquieran conocimientos sobre paremias. En estas dos preguntas, un 12 % de los aprendientes manifiesta que no le gusta publicar su propuesta y un 4 % piensa que no serán de utilidad para que otros mejoren su nivel de conocimiento paremiológico.

Al 60 % le gustaría hacer más tareas basadas en Instagram, frente a un 12 % al que no le gusta y un 28 % que no está de acuerdo ni en desacuerdo con este aspecto.

	1	2	3	4	5	Media
14. El documento en Google Drive es una herramienta útil para trabajar en el aula	1 4 %	-	3 12 %	5 20 %	16 64 %	4,40
15. El documento en Google Drive facilita el trabajo en grupo	1 4 %	-	1 4 %	3 12 %	20 80 %	4,64

Tabla 5. Uso de documentos compartidos de Google Drive para la docencia. Fuente: elaboración propia.

En este último bloque de preguntas, se pretende conocer la opinión del alumnado sobre los documentos de Google Drive. Un 84 % opina que los documentos de Google Drive son una buena herramienta para trabajar en el aula y un 82 % piensa que favorece el trabajo colaborativo. Solo un 4 % se manifiesta en contra del uso de Google Drive en las dos preguntas, mientras que un 12 % y un 4 %, respectivamente, se muestra indiferente en relación con la utilidad de este recurso y con el hecho de que facilite el trabajo en grupo.

6. Conclusiones

En este estudio, hemos partido de la dificultad de la traducción de textos en los cuales se insertan determinadas paremias y de la necesidad de que los futuros traductores e intérpretes adquieran cierto nivel de competencia paremiológica. De este modo, hemos diseñado una acción formativa basada en la metodología del aula invertida, en el aprendizaje colaborativo y en la utilización combinada de varios tipos de TIC con fines didácticos (vídeos tutoriales, Instagram y documentos de texto de Google Drive). Esta intervención didáctica, cuya tarea final consiste en la preparación de un contenido para la cuenta de Instagram de la revista *Paremia* sobre un refrán o una frase proverbial, se ha llevado a la práctica con un grupo de 25 alumnos del Grado en Traducción e Interpretación con el objetivo de conocer su percepción sobre el uso de las TIC aplicadas a la adquisición de la competencia paremiológica, para lo cual, se ha preparado un cuestionario que los discentes han cumplimentado.

Los estudiantes han elaborado propuestas de publicaciones en las que han demostrado las competencias adquiridas, como se aprecia en la Tabla 3; asimismo,

un 76 % ha aportado ejemplos correctos de refranes (Tabla 2, pregunta 5). Por otra parte, un 92 % de los encuestados afirma conocer qué es una paremia (Tabla 2, pregunta 4), si bien solo el 60 % reconoce haber adquirido nuevos conocimientos después de la tarea y un 28 % no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta mejora de su competencia paremiológica (Tabla 2, pregunta 3), lo cual resulta extraño, pues no habían recibido formación previa en fraseología, de manera que nos preguntamos si contaban con algún nivel de competencia pasiva por el uso de las paremias en su entorno (se estima conveniente desarrollar una investigación para dar respuesta a esta cuestión). Con estos datos, consideramos que los resultados de la tarea final han sido muy satisfactorios y damos por alcanzado el objetivo específico 2: «Valorar los resultados de la acción formativa».

En cuanto a la utilidad de las TIC, el 85 % de los estudiantes que han visionado los vídeos (Tabla 1, pregunta 1) y el 96 % de los que han consultado las publicaciones de la cuenta de Instagram de la revista *Paremia* (Tabla 1, pregunta 2) han encontrado útiles estos recursos (se aprecia más interés por la cuenta de Instagram que por los vídeos tutoriales). Por otra parte, para el 76 % de los encuestados el uso de Instagram facilita el aprendizaje (Tabla 4, pregunta 8), para el 92 % el formato de Instagram ayuda a la transmisión del conocimiento (Tabla 4, pregunta 9) y para el 88 % dicho formato fomenta la adquisición de conocimiento (Tabla 4, pregunta 10). Además, el 84 % de los encuestados considera útiles los documentos de texto de Google Drive (Tabla 5, pregunta 14). En general, podemos afirmar que la percepción de estas tres TIC por parte de los alumnos es muy positiva, con lo que consideramos alcanzado el objetivo específico 1: «Evaluar la utilidad de las TIC empleadas en la acción formativa».

El principal elemento motivador de esta intervención docente reside en la posibilidad de publicar los contenidos elaborados por los aprendientes en la cuenta de Instagram de la revista *Paremia*. Un 88 % (Tabla 4, pregunta 6) y un 96 % (Tabla 4, pregunta 7) de los discentes encuentran atractivo e innovador, respectivamente, el uso de Instagram como recurso didáctico. A un 76 % le ha gustado compartir los contenidos elaborados (Tabla 4, pregunta 11) y un 88 % piensa que pueden ser útiles para que otras personas aprendan sobre paremias (Tabla 4, pregunta 12). Sin embargo, únicamente un 60 % de los alumnos se muestra a favor de desarrollar más tareas con Instagram. Consideramos que se ha alcanzado el objetivo específico 3: «Estimar el grado de motivación para los alumnos por el uso de las TIC en la ejecución de la acción formativa».

Durante el desarrollo de la actividad formativa, los alumnos registran su labor en un documento de texto de Google Drive estructurado para ser utilizado como herramienta para hacer posible el trabajo colaborativo. En este sentido, el 92 % de los estudiantes encuestados está de acuerdo en que el documento de Google Drive facilita el trabajo en grupo (Tabla 5, pregunta 14). Con esta percepción del alumnado, se alcanza el objetivo específico 4: «Cuantificar en qué medida las TIC utilizadas favorecen el trabajo colaborativo».

Con la implementación de la propuesta didáctica diseñada en este estudio y los datos obtenidos mediante el cuestionario, se observa que los resultados de los aprendientes han sido buenos (han adquirido cierto nivel de competencia paremiológica), consideran útiles las tres TIC evaluadas en esta investigación, encuentran que Instagram es un recurso motivador y que los documentos de Google Drive potencian el trabajo colaborativo, por lo que se ha alcanzado el objetivo del estudio, «Valorar en qué medida la utilización combinada de vídeos tutoriales, documentos de Google Drive y de Instagram contribuye a adquirir la competencia fraseológica y paremiológica de alumnos del Grado en Traducción e Interpretación» y se valida la hipótesis de que «las TIC analizadas en el presente estudio mejoran la motivación estudiantil, potencian el trabajo colaborativo y facilitan la adquisición de la competencia paremiológica».

Ciertamente, los resultados obtenidos en este análisis solo son válidos para el grupo de alumnos participantes en la acción formativa; sin embargo, consideramos que dichos resultados son un buen punto de partida para plantear futuras investigaciones relacionadas con el objeto de estudio del presente artículo.

Un porcentaje minoritario de los alumnos no ha visualizado los vídeos tutoriales y no ha consultado los contenidos de la cuenta de Instagram de la revista *Paremia*, lo que representa una limitación del aula invertida y un obstáculo para el desarrollo de la tarea propuesta, que obliga a introducir mínimamente los contenidos teóricos necesarios antes de su ejecución.

Se ha observado un error en la formulación de la pregunta 5 del cuestionario (Tabla 2), «Conozco ejemplos de paremias», pues un 16 % de los encuestados ha aportado tipos de paremia en lugar de paremias concretas, lo que supone una interpretación no deseada.

Sería interesante poner en práctica la intervención educativa con un mayor número de sujetos con el fin de llegar a resultados generalizables. Por otra parte, se podría experimentar con más tipos de TIC para conocer mejor las potencialidades de estos recursos cuando se emplean con una finalidad didáctica.

Los resultados de esta investigación pueden resultar de gran interés, en primera instancia, para aprendientes y formadores de Traducción e Interpretación, pero también pueden ser útiles en la enseñanza/aprendizaje de lenguas, entre otras disciplinas.

Referencias bibliográficas

- ALESSANDRO, Arianna – SEVILLA MUÑOZ, Manuel – SOLANO RODRÍGUEZ, M.^a Ángeles – ZAMORA MUÑOZ, Pablo (2017), *Introducción a la Fraseología y a la Paremiología*, Murcia: tv.um.es, Universidad de Murcia [disponible en <<https://tv.um.es/videos?cod=a1&serie=19041>>, 21/01/2024].
- ÁLVAREZ GARCÍA, Érica (2018), «Las unidades fraseológicas en los prospectos de medicamentos en inglés y español», *Paremia* 27, 69-84 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/027/007_alvarez_garcia.pdf>, 21/01/2024].
- BLANCO MARTÍNEZ, Alfredo – LÓPEZ FERNÁNDEZ, Rosalía (2017), «La posibilidad pedagógica de la red social Instagram para aproximar a los estudiantes al género poético», en RUIZ-PALMERO, J. – SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, J. – SÁNCHEZ-RIVAS, E. (coords.), *Innovación docente y uso de las TIC en educación*, Málaga: UMA Editorial.

- CAMPOS ARROYO, Ana Gabriela – CABRERA MATÍAS, Flora María – ORLANZZINI ESCOBAR, Omar David (2021), «Uso de Google Drive como estrategia de enseñanza aprendizaje en asignaturas de investigación en alumnos de nutrición», *Educación y Tecnología*, 14, 23-46 [disponible en <<http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/1539>>, 21/01/2024].
- CANALES RONDA, Pedro – HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Asunción (2019), «Metodología flipped classroom en la enseñanza universitaria», *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)* 28, 116-130 [disponible en <<https://ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/432>>, 21/01/2024].
- CARPES SALAR, Francisco Javier (2022), *Influencia de la Traducción de Unidades Fraseológicas en la Calidad de un Texto Literario Traducido: un Estudio de Caso Aplicado a El Amor en los Tiempos del Cólera y su Traducción al inglés* Love in the Time of Cholera, Tesis Doctoral, Murcia: Universidad de Murcia.
- CARPES SALAR, Francisco Javier (2023), «La función de composición de las unidades fraseológicas en *El amor en los tiempos del cólera* (1985) de Gabriel García Márquez», *Paremia* 33, 111-120 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/033/009_carpes.pdf>, 21/01/2024].
- CORPAS PASTOR, Gloria (1997), *Manual de Fraseología Española*, Madrid: Gredos.
- CORPAS PASTOR, Gloria (2003), *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*, Madrid: Vervuert.
- CRIDA ÁLVAREZ, Carlos Alberto – SEVILLA MUÑOZ, Julia (2015), «La problemática terminológica en los estudios paremiológicos», *Anuari de filologia. Estudis de lingüística* 5, 67-77 [disponible en <<https://revistes.ub.edu/index.php/AFEL/article/view/AFEL.2015.5.5>>, 21/01/2024].
- DÍAZ MUÑOZ, Rocío – ESTÉVEZ ROJAS, Sergio (2021), «Flipped classroom: una experiencia con estudiantes universitarios», *Curriculum* 34, 95-107 [disponible en <<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/26906>>, 21/01/2024].
- ESCUADERO, Tomás (2016), «La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante» *RELIEVE* 22/1, 1-21 [disponible en <<https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/8164>>, 24/01/2024].
- FABILA ECHAURI, Angélica María – MINAMI, Hiroe – IZQUIERDO SANDOVAL, Manuel Jesús (2012), «La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos», *Perspectivas docentes* 50, 31-40 [disponible en <<https://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/589>>, 21/01/2024].
- FAINHOLC, Beatriz (2019), «Una transformación tecnológico-educativa electrónica en la educación superior: reflexiones epistemológicas», *Revista Argentina de Educación Superior (RAES)* 19, 96-107 [disponible en <http://www.revistaraes.net/revistas/raes19_art7.pdf>, 21/01/2024].
- FERNÁNDEZ PAMPÍN, Vanesa, (2012), «Las unidades fraseológicas en la Educación Secundaria. El *Refranero multilingüe* como punto de partida», en GÓNZALEZ REY, M.I. (ed.), *Unidades fraseológicas y TIC*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes), 217-232 [disponible en <<https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca/fraseologica/monografias.htm>>, 21/01/2024].

- FERNÁNDEZ TOLEDO, Piedad – MENA MARTÍNEZ, Florentina (2007), «El papel de la fraseología en el discurso publicitario: sugerencias para un análisis multidisciplinar», *Pensar la publicidad* 1/1, 181-198 [disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2577192&orden=167591&info=link>>, 21/01/2024].
- GARCÍA ALAÑÓN, Aroa (2019), «Retención eficiente del léxico idiomático en L2 a través de la descomposición de las expresiones idiomáticas», en CRIDA ÁLVAREZ, C. – ALESSANDRO, A. (eds.), *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*, Frankfurt: Verlag Peter D. Lang, 159-175.
- HERNÁNDEZ ORTEGA, José – ROVIRA COLLADO, José (2022), «Expansión social en la didáctica de la lengua y literatura a través de Instagram», en GALA PELLICER, S. (coord.), *Innovación educativa aplicada a la enseñanza de la lengua*, Madrid: Dykinson S.L., 11-30 [disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=863318>>, 21/01/2024].
- HUÉSCAR VILLA, Myriam, (2022), «La enseñanza/aprendizaje de los fraseologismos ingleses en Educación Secundaria», *Paremia* 32, 111-121 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/032/010_huescar.pdf>, 21/01/2024].
- HUÉSCAR VILLA, Myriam – SEVILLA MUÑOZ, Manuel (2020-2024). @revista_paremia, *Instagram*.
- MACÍAS OTÓN, Elena, (2016), «Aproximación didáctica a la enseñanza-aprendizaje de la traducción de terminología y fraseología jurídicas», *Quaderns de Traducció* 23, 133-154 [disponible en <<https://raco.cat/index.php/QuadernsTraduccio/article/view/310621/400642>>, 21/01/2024].
- MACÍAS OTÓN, Elena (2019), «Fraseología especializada: la enseñanza del francés jurídico a través de las unidades fraseológicas», en CRIDA ÁLVAREZ, C. – ALESSANDRO, A. (eds.), *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*, Frankfurt: Verlag Peter D. Lang, 177-191.
- MACÍAS OTÓN, Elena (2022), *Parecias y fraseologismos jurídico-políticos: análisis contrastivo español-francés*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes) [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/repertorios.htm>, 21/01/2024].
- MANERO RICHARD, Elvira – PRIETO GARCÍA-SECO, David (2011), «Las unidades fraseológicas como elemento caracterizador del narrador y de los personajes en *Las ratas* (1962) de Miguel Delibes», *Paremia* 20, 65-76 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/020/006_manero-prieto.pdf>, 21/01/2024].
- MARTÍN RODA, Eva – SASSANO LUIZ, Silvana (2015), «Posibilidades de Google Drive para la docencia a distancia y en el aula», *Didáctica Geográfica* 16, 203-220 [disponible en <<https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/302>>, 21/01/2024].
- MEJÍA CASTILLO, Harin Joel – SOL SÁNCHEZ, Ángel (2017), «La metodología de investigación evaluativa una alternativa para la valoración de proyectos», *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático* 3/5, 734-739 [disponible en <<https://revistas.unanleon.edu.ni/index.php/REBICAMCLI/article/view/84>>, 21/01/2024].
- MENA MARTÍNEZ, Florentina (2019), «La enseñanza de las unidades fraseológicas desautomatizadas en LE», en CRIDA ÁLVAREZ, C. – ALESSANDRO, A. (eds.), *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*, Frankfurt: Verlag Peter D. Lang, 113-133.

- NAVARRO BROTONS, Lucía (2012), «Las TIC y la traducción al francés de refranes españoles en textos periodísticos», en GÓNZALEZ REY, M.I. (ed.), *Unidades fraseológicas y TIC*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes), 299-307 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/monografias.htm>, 21/01/2024].
- NAVARRO COY, Marta – SOTO ALMELA, Jorge (2014), «La traducción de la idiomatidad en el contexto turístico español-inglés», *Paremia* 23, 35-146 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/023/013_navarro-soto.pdf>, 21/01/2024].
- OJINAGA, Imelda A. (2021), «Instagram como recurso en la didáctica de lenguas y culturas», *Anuario de Letras Modernas* 24/2, 90-104 [disponible en <<https://revistas.filos.unam.mx/index.php/anuariodeletrasmodernas/article/view/1519>>, 21/01/2024].
- PISLARU, Ana, (2018), «Los enunciados de leyes científicas: género textual y paremia», *Paremia* 27, 145-156 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/027/014_pislaru.pdf>, 21/01/2024].
- RAMOS, Rosinda de Castro Guerra – RAMOS, Simone Telles Martins – ASEGA, Fernanda Katherine (2017), «Google Drive: potencialidades para o design de material educacional digital (MED) para ensino de línguas», *The ESPECIALIST* 38/1, 1-17 [disponible en <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32217>>, 21/01/2024].
- ROBLES PEÑALOZA, Alberto Domingo (2004), «Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea», *E - formadores / Red Escolar* 3, 1-9 [disponible en <<https://docplayer.es/59876928-Estrategias-para-el-trabajo-colaborativo-en-los-cursos-y-talleres-en-linea.html>>, 21/01/2024].
- RODRÍGUEZ MARTÍN, Gustavo A. (2019), «Proverb Modification in Aldous Huxley's Brave New World», *Paremia* 20, 179-190 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/029/018_rodriguez.pdf>, 21/01/2024].
- SALVADOR I LIERN, Vicent (2012), «Metáfora y fraseología en el discurso periodístico de tema político», en RÍO SANZ, E. – RUIZ DE LA CIERVA, M.C. – ALBALADEJO, T. (eds.), *Retórica y política. Los discursos de la construcción de la sociedad*, Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, 671-682.
- SÁNCHEZ VERA, M.^a del Mar – SOLANO FERNÁNDEZ, Isabel María – GONZÁLEZ CALATAYUD, Víctor (2016), «FLIPPED-TIC: Una experiencia de Flipped Classroom con alumnos de Magisterio», *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa (RELATEC)* 15/3, 69-81 [disponible en <<https://relatec.unex.es/index.php/relatec/article/view/2667>>, 21/01/2024].
- SARDELLI, Maria Antonella (2023), «El tratamiento de la fraseología en la traducción de *Los buñuelos de la reina* de Saturnino Calleja», *Paremia* 33, 175-187 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/033/014_sardelli.pdf>, 21/01/2024].
- SERRANO LUCAS, Lucía Clara (2012), «Traduciendo que es gerundio: la modificación fraseológica y las TIC en el aula de traducción», en GÓNZALEZ REY, M.I. (ed.), *Unidades fraseológicas y TIC*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes), 269-282 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/monografias.htm>, 21/01/2024].
- SERRANO LUCAS, Lucía Clara – SOLANO RODRÍGUEZ, M.^a Ángeles (2011), «Alteraciones fraseológicas en la traducción de *Las ratas* de Delibes al francés», *Paremia* 20, 89-100 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/020/008_serrano-solano.pdf>, 21/01/2024].

- SEVILLA MUÑOZ, Julia (2012), «Aplicación de las TIC a la paremiología y la paremiografía: el Refranero multilingüe», en GÓNZALEZ REY, M.I. (ed.), *Unidades fraseológicas y TIC*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes), 51-62 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/monografias.htm>, 21/01/2024].
- SEVILLA MUÑOZ, Julia – CRIDA ÁLVAREZ, Carlos Alberto (2013), «Las paremias y su clasificación», *Paremia*, 22, 105-114. [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/022/009_sevilla-crida.pdf>, 21/01/2024].
- SEVILLA MUÑOZ, Julia – ZURDO RUIZ-AYÚCAR, M.^a I. Teresa (dirs.), (2009), *Refranero multilingüe*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes) [disponible en <<http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/>>, 21/01/2024].
- SEVILLA MUÑOZ, Manuel (2015), «Las unidades fraseológicas del discurso científico-técnico y su traducción (inglés-español)», en CONDE TARRÍO, G. – MOGORRÓN HUERTA, P. – MARTÍ SÁNCHEZ, M. – PRIETO GARCÍA-SECO, D. (eds.), *Enfoques actuales para la traducción fraseológica y paremiológica: ámbitos, recursos y modalidades*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes), 239-256 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/n6_conde/default.htm>, 21/01/2024].
- SEVILLA MUÑOZ, Manuel (2019), «El aula invertida en la enseñanza/aprendizaje de la fraseología para la traducción de textos científico-técnicos», en CRIDA ÁLVAREZ, C. – ALESSANDRO, A. (eds.), *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*, Frankfurt: Verlag Peter D. Lang, 237-261.
- SOLANO RODRÍGUEZ, M.^a Ángeles (2007), «El papel de la conciencia fraseológica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera», en GÓNZALEZ REY, M.I. (ed.), *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*, Louvain-La-Neuve (Bélgica): E.M.E (Éditions Modulaires Européennes) & InterCommunications S.P.R.L., 201-221.
- SOLANO RODRÍGUEZ, M.^a Ángeles (2012), «Fraseodidáctica basada en tecnologías digitales», en GONZÁLEZ REY, M.I. (ed.), *Unidades fraseológicas y TIC*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes), 167-186 [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/monografias.htm>, 21/01/2024].
- SOLANO RODRÍGUEZ, M.^a Ángeles (2019), «Aprender la fraseología de una lengua extranjera: una encrucijada entre emoción y metacognición», en CRIDA ÁLVAREZ, C. – ALESSANDRO, A. (eds.), *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*, Frankfurt: Verlag Peter D. Lang, 45-68.
- SOLANO RODRÍGUEZ, M.^a Ángeles – BIELAWSKA, Karolina (coords.), (2018), *Proyectos de fraseología integrada para la enseñanza de ELE*, Madrid: Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes) [disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/d1_solano/default.htm>, 21/01/2024].
- The Free Dictionary* (s.f.). Farlex [disponible en <<http://idioms.thefreedictionary.com>>, 21/01/2024].
- TROVATO, Giuseppe (2022), «Acerca del tratamiento contrastivo de algunos ítems fraseológicos en la traducción del español al italiano: una taxonomía para abordar las locuciones en *Caperucita en Manhattan*», *Cadernos de Tradução* 42/1, 1-33 [disponible en <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/78601/51138>>, 21/01/2024].
- ZAMORA MUÑOZ, Pablo (2019), «La fraseodidáctica en el ámbito universitario a través de textos filmicos», en CRIDA ÁLVAREZ, C. – ALESSANDRO, A. (eds.), *Innovación en fraseodidáctica: Tendencias, enfoques y perspectivas*, Frankfurt: Verlag Peter D. Lang, 219-235.

