

**ESTUDIO TEÓRICO-METODOLÓGICO Y CONTRASTIVO  
DE LA COMPETENCIA PAREMIOLÓGICA  
EN LENGUA MATERNA Y LENGUA EXTRANJERA  
EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO**

**M.<sup>a</sup> Dolores Asensio Ferreiro**

Dpto. Estudios Románicos, Franceses, Italianos, Traducción e Interpretación,  
Facultad de Filología, Universidad Complutense de Madrid, Ciudad Universitaria,  
C/ Profesor Aranguren s/n, 28040 Madrid, España  
maasen01@ucm.es

**Virginia Sciutto**

Dipartimento di Studi Umanistici, Università del Salento  
Edificio Codacci Pisanelli, Piazza Arco di Trionfo, 1  
73100 Lecce, Italia  
virginia.sciutto@unisalento.it

**Theoretical-methodological and contrastive study of paremiological competence in mother tongue and foreign language in a university setting**

**Abstract:** The acquisition of paremiological competence (PC) in a foreign language (FL) is always challenging because of the multitude of factors that affect its learning, mainly structural, cultural, and terminological factors. This is an issue that has received little attention in the specialised literature and therefore requires the establishment of adequate theoretical and methodological foundations through rigorous studies that define the lines of action necessary to address the treatment of these units in the FL class. This study sets out the state of the art of this phenomenon, carrying out a geographical contrastive analysis based on the creation of a corpus (COREPUM). The aim is to carry out a contrastive analysis in a double sense: on the one hand, to determine the level of CP in the mother tongue (MT) of the groups of participating informants, made up of university students from Spain and Italy, and, on the other hand, to analyse the level of CP in the first FL of each of these groups (French for the students from Spain and Spanish for the students from Italy). This is

a preliminary empirical study which opens the way for future work to address and analyse possible aspects of the problem that is raised, with a view to proposing solutions to improve communicative competence in multilingual contexts.

**Key words:** active and passive paremiological competence; mother tongue; foreign language acquisition; corpus linguistics; contrastive analysis

**Resumen:** La adquisición de la competencia paremiológica (CP) en lengua extranjera (LE) resulta siempre desafiante por la multitud de factores que afectan su aprendizaje, principalmente factores estructurales, culturales y terminológicos. Se trata de una cuestión poco tratada en la literatura especializada y que, por tanto, requiere asentar unas bases teóricas y metodológicas adecuadas, a través de estudios rigurosos que definan las líneas de actuación necesarias para abordar el tratamiento de estas unidades en el aula de LE. El presente estudio examina el estado de la cuestión y se centra en realizar un análisis contrastivo geográfico basado en la creación de un corpus (COREPUM). Dicho análisis se lleva a cabo en un doble sentido: por un lado, determinar el nivel de CP en lengua materna (LM) de los grupos de informantes participantes, conformados por estudiantes universitarios de España y de Italia y, por otro, analizar el nivel de CP en la primera LE de cada uno de estos grupos (francés para los estudiantes de España y español para los estudiantes de Italia). Se trata de un estudio empírico preliminar que abre la vía a futuros trabajos que aborden y analicen las posibles aristas de la problemática planteada, con el fin de proponer soluciones para mejorar la competencia comunicativa en contextos multilingües.

**Palabras clave:** competencia paremiológica activa y pasiva; lengua materna; adquisición de lenguas extranjeras; lingüística de corpus; análisis contrastivo

## 1. Introducción<sup>1</sup>

El conocimiento de una lengua extranjera (LE) implica el dominio de una serie de competencias necesarias para realizar actos de comunicación lingüística, adecuados al contexto requerido en cada momento. Efectivamente, toda actividad comunicativa se inscribe en una situación concreta que el aprendiente de una LE debe poder manejar, para así poder desenvolverse sin dificultad durante la interacción oral y/o escrita. Para ello, su proceso de aprendizaje debe indefectiblemente abarcar todos los aspectos y contenidos imprescindibles que le posibiliten llevar a cabo la actividad comunicativa de manera eficaz, eficiente y rigurosa. En este sentido, la enseñanza de una LE debe contemplar y abordar los diferentes ámbitos a los que se enfrentará el aprendiente de esa lengua. Sin embargo, como se refleja en el MCER (2001: 41), el número de áreas posibles al respecto resulta indeterminado, pero, a pesar de ello, se han sistematizado con el fin de poder abarcar la enseñanza y el aprendizaje de las LE, distinguiéndose así los ámbitos siguientes: el personal, el público, el profesional y el académico. Una interacción exitosa en LE requiere de los aprendientes el uso de determinadas competencias adquiridas en el transcurso de su proceso de aprendizaje, a saber, las competencias generales<sup>2</sup> y las competencias comunicativas lingüísticas,

<sup>1</sup> El artículo y la investigación han sido producto de una colaboración estrecha y equilibrada entre las dos autoras. En términos académicos, la distribución de responsabilidades es la siguiente: M.<sup>a</sup> Dolores Asensio Ferreiro es responsable de los apartados 1 y 3.2., mientras que Virginia Sciotto, de los apartados 2 y 3.1. De las conclusiones y la bibliografía son responsables ambas autoras.

<sup>2</sup> El MCER incluye dentro de las competencias generales, el saber, saber-hacer, saber-ser, saber-aprender.

que comprenden las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. No obstante, en el desempeño de su aprendizaje y de su ejercicio comunicativo, el aprendiente, al igual que sucede con el hablante nativo, no posee siempre los mismos niveles de dominio en estas competencias, en lo que se refiere a su conocimiento activo y pasivo. Efectivamente, las estrategias de producción requieren siempre mayores niveles de dominio en una lengua que las estrategias de comprensión. Así, las competencias activas de los aprendientes de LE a menudo resultan más complicadas de adquirir y de enseñar que las competencias pasivas.

En este contexto, en el que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de LE, se encuentra el tratamiento de una subcompetencia de enorme complejidad, la competencia paremiológica<sup>3</sup> (CP). Asensio Ferreiro (2022: 146) asegura que la paremiología en LE resulta especialmente complicada para docente y discente por tres motivos: primero, estructurales, que comprenden el nivel de LE, la madurez del aprendiente, las características formales de las unidades fraseológicas (UF) y los aspectos metodológicos; segundo, culturales y sociales, es decir, la pérdida o ausencia de CP en LM y el desinterés social; y tercero, terminológicos, que incluyen la distinción entre fraseología y paremiología.

Esas diferencias señaladas con respecto a las competencias pasiva y activa en LE se revelan de manera muy particular en la adquisición de la CP, precisamente por la progresiva pérdida de esta competencia en LM. Se trata de una cuestión ampliamente tratada por la comunidad científica, principalmente por Sevilla Muñoz y Cantera Ortiz de Urbina (2002: 255), que pone de manifiesto la clara disminución del uso del refranero especialmente entre la población joven. No obstante, estos autores precisan que, a pesar de la pérdida de CP activa (CPa), en muchos casos se conserva la CP pasiva (CPp). Esta circunstancia se refleja igualmente en la escasa atención que se ha prestado tradicionalmente a la adquisición de las UF en general y de las paremias en particular, en las propuestas didácticas y en los manuales de lengua española (Forment 1998; González Rey 2004; Navarro 2003; Penadés 2015) y de otras lenguas extranjeras (LE). En la actualidad, este hecho dificulta el aprendizaje de dichas unidades, no solo en la propia lengua sino en LE, tal como asegura Sardelli (2010a: 326-327):

[...] la fraseología y la paremiología constituyen una de las parcelas de la lengua más difíciles de enseñar, debido sobre todo a los diferentes grados de idiomatización que caracterizan las unidades fraseológicas. En el caso de las paremias, nos hallamos ante una dificultad añadida que estriba también en la progresiva pérdida de competencia paremiológica activa por parte de los hablantes nativos. De modo que, a medida que la competencia paremiológica activa va disminuyendo, se hace más indispensable la enseñanza de enunciados sentenciosos para que las jóvenes generaciones aprendan a emplearlos correctamente [...] (Sardelli 2010a: 326-327).

Insistiendo en la idea de la pérdida de CP en LM, los estudios llevados a cabo por Asensio Ferreiro (2021a; 2021b; 2021c) señalan que esta situación repercute de manera

<sup>3</sup> Aunque algunos autores, como Martí Sánchez (2016), cuestionan la existencia de la competencia fraseológica y paremiológica, consideramos que estos aspectos lingüísticos han sido ampliamente estudiados. Esta vasta investigación corrobora su solidez como subcompetencias de la competencia lingüística y, por lo tanto, merecen ser denominadas como tales.

directa en el aprendizaje y la enseñanza de LE, debido a la ausencia de conciencia paremiológica en LM. Esto provoca de manera inequívoca la imposibilidad, o una enorme dificultad, cuanto menos, de su adquisición en LE y, además, produce una fractura en la competencia comunicativa con los hablantes nativos de esa comunidad, impidiendo una comunicación y una comprensión adecuada y fluida en LE y, por tanto, complica la posibilidad de alcanzar un elevado dominio en LE, según marcan los niveles del MCER (Asensio Ferreiro 2019).

Además de estas circunstancias, debemos tener en cuenta que el alcance de este fenómeno no se produce de manera general y al mismo nivel en todos los contextos y situaciones. Por ello, el estudio de la pérdida de CP en LM y su consecuente repercusión en la didáctica de LE resultan muy diferentes, ya se trate de uno u otro contexto geográfico, demográfico, temático o lingüístico, entre otros. Como afirma Scitutto (2015: 301):

Si bien las expresiones diatópicas del español están siendo recopiladas y analizadas en su ámbito territorial de influencia, no se han realizado ni recopilaciones exhaustivas que permitan conocer todas las expresiones, ni análisis contrastivos que permitan observar las similitudes y diferencias entre estas creaciones diatópicas con todos sus referentes culturales idiosincrásicos. Por ello, consideramos indispensable y prioritario que se multipliquen los trabajos científicos, las tesis y congresos centrados mayormente en el estudio de estas variedades. Sería necesario, además, orientar y coordinar las investigaciones, clasificar los temas abordados e individualizar las posibles líneas de investigación (Scitutto 2015: 301).

Por otra parte, la lingüística de corpus, según Mellado Blanco (2016: 70), está cada vez más presente en la fraseología y es una herramienta valiosísima para la extracción automática de fraseologismos (FR). A este respecto, coincidimos con la autora en la importancia del uso de corpus, ya que consideramos que representan un recurso fundamental para estudiar y analizar también los posibles fenómenos paremiológicos bajo diferentes perspectivas.

A falta de investigaciones empíricas específicas al respecto, con este trabajo pretendemos ampliar los estudios realizados por Asensio Ferreiro (2022), dando inicio a una serie de investigaciones empíricas que den cuenta del estado de la cuestión sobre la pérdida de la CP en LM, con el fin de diseñar nuevas propuestas en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de la CP en LE. Focalizaremos, pues, nuestra atención en la dimensión de este fenómeno a nivel geográfico y contrastivo. Para ello, hemos llevado a cabo un estudio internacional e interdepartamental, en el marco de un Convenio bilateral<sup>4</sup> entre las dos universidades de adscripción de las autoras en las que imparten docencia en LE. Nuestro objetivo se centra en realizar un análisis contrastivo en un doble sentido: por un lado, determinar el nivel de CP en LM de los grupos de informantes, conformados por estudiantes universitarios de España y de Italia y, por otro, analizar el nivel de CP en la primera LE de cada uno de estos grupos (francés para los estudiantes de España y español para los estudiantes de Italia).

---

<sup>4</sup> Convenio Marco de colaboración académica, científica y cultural para promover el desarrollo de actividades de colaboración académica, docente y científica y de ámbito cultural, así como fomentar la cooperación entre sus facultades, institutos, escuelas universitarias, departamentos y centros de investigación (convenio firmado en 2022).

Como preguntas de investigación nos planteamos si una mayor o menor CP en LM repercute de manera directa en la adquisición de esta competencia en LE; si existe una diferencia significativa entre ambos grupos de informantes en cuanto a la CPP y la CPa en LM-LE; si, a partir de los datos obtenidos, podemos extraer posibles causas de las diferencias observadas; qué diseño de programación didáctica en CP mejoraría su adquisición y aprendizaje en ambas lenguas; qué posibilidades de estudio se derivan del corpus obtenido y qué aplicaciones prácticas se podrían plantear para paliar la pérdida de CP en LM-LE, particularmente en contextos de comunicación multilingüe. Planteamos este estudio preliminar que, junto con futuros trabajos, pretenderán dar respuesta a estas y otras preguntas derivadas de la información obtenida en el transcurso de nuestra investigación.

## **2. Metodología**

### **2.1. Contexto de la investigación**

El estudio plantea una ejercitación que se llevó a cabo en 2023 con una muestra poblacional que comprendía dos grupos de estudiantes universitarios de España e Italia, que denominamos respectivamente GE y GI. Cada uno de ellos estaba compuesto por 52 estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid (UCM, España) y 52 estudiantes de la Universidad del Salento (US, Italia).<sup>5</sup> Todos los informantes cursaban estudios de Lengua, Traducción y Lingüística,<sup>6</sup> distribuidos en cinco individuos de sexo masculino y 47 individuos de sexo femenino para el GE, mientras que, para el GI, la muestra incluye cuatro casos de sexo masculino y 48 de sexo femenino. La edad de los informantes oscilaba entre los 20 y 24 años. Para poder realizar el estudio con datos homogéneos en ambos grupos, consideramos que los participantes de cada grupo debían tener como mínimo entre sus lenguas maternas (LM) el español para el GE y el italiano para el GI.<sup>7</sup> El nivel de la LE, que para el GE era el francés y para el GI era el español, debía estar entre el B1 y el B2, según marcan los niveles oficiales del MCER. El estudio se realizó en el mismo curso académico, en España durante el mes de octubre de 2023 y en Italia durante el mes de noviembre del mismo año, en el ámbito de las clases de LE impartidas por las autoras de este trabajo en sus respectivas universidades.<sup>8</sup>

El instrumento de medida planteado para el estudio consistía en la realización de dos cuestionarios anónimos (véanse anexos 1 y 2), solicitando los siguientes

<sup>5</sup> Se ha decidido contar con el mismo número de informantes en ambos grupos con el fin de obtener resultados homogéneos en el análisis contrastivo planteado.

<sup>6</sup> Los informantes involucrados en la presente investigación estaban inscritos en el tercer año de Lenguas Modernas y sus Literaturas y Traducción e Interpretación, para el GE, y de *Lingue, Culture e Letterature Straniere* y *Scienza e Tecnica della Mediazione Linguistica*, para el GI.

<sup>7</sup> Hemos considerado como LM imprescindibles el español y el italiano, en ambos grupos respectivamente, ya que los informantes que participaron en el estudio, tanto en España como en Italia, tenían en muchos casos más de una LM. De hecho, en Italia, todos los alumnos poseen mínimo dos LM, al tener el italiano estándar y su propio dialecto.

<sup>8</sup> Cabe aclarar que las LE de instrucción didáctica impartidas por las autoras de este trabajo y las contempladas en este estudio son el francés en el GE y el español en el GI.

datos: universidad, curso, titulación, edad, sexo, número y nombre de LM, número, nombre y nivel de cada LE.

En el primer cuestionario, que hemos denominado de competencia activa (Ca), los informantes, sin ningún tipo de instrucción didáctica previa en fraseología y paremiología, debían completar dos secciones: en la primera, aportar las paremias<sup>9</sup> que conocían en su LM y, en la segunda sección, facilitar las paremias que conocían en las LE contempladas en este estudio: el francés y el español.

En el segundo cuestionario, que hemos denominado de competencia pasiva (Cp), se les brindó una lista de 50 paremias truncadas, tanto en su propia LM como en la LE estudiada en las respectivas universidades. Las paremias en LM seleccionadas se tomaron del Mínimo Paremiológico Español<sup>10</sup> (MPE) para el alumnado español y, a falta del mínimo paremiológico del italiano estándar,<sup>11</sup> se ha realizado un listado de paremias *ad hoc*<sup>12</sup> teniendo en cuenta la frecuencia de uso para el alumnado italiano. Se les dio 30 minutos de tiempo para completar el cuestionario de Ca y 45 minutos para el cuestionario de Cp.

## 2.2. Organización de los datos

Para analizar los datos recogidos, creamos un esquema de conformación de nuestro corpus, que denominamos Corpus Escrito Paremiológico Universitario Multilingüe (COREPUM), que se muestra en la Figura 1.

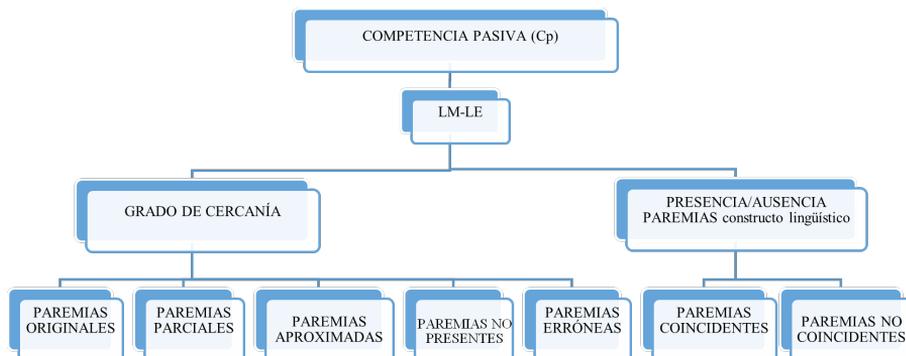


Figura 1. Esquema de conformación del COREPUM

Como muestra el esquema, tanto para la competencia pasiva (Cp) como para la activa (Ca) en LM y LE, establecimos dos criterios para la distribución de los

<sup>9</sup> Para la clasificación de las distintas categorías paremiológicas, véanse Sevilla Muñoz 1993; Sevilla y Cantera 2008; Cantera, Sevilla y Sevilla 2005; y Sevilla 2008.

<sup>10</sup> Sevilla Muñoz (2011: 77) entiende por *mínimo paremiológico* «el conjunto de enunciados sentenciosos estables más conocidos por una mayoría significativa de los hablantes de una comunidad sociocultural concreta».

<sup>11</sup> Para profundizar en las investigaciones paremiológicas en Italia remitimos a los estudios de Sardelli (2010b).

<sup>12</sup> Agradecemos la colaboración de Vito Miccoli, graduado bajo la dirección de la Prof. Scitutto en la Universidad del Salento con una tesis sobre paremiología contrastiva español-italiano, por haber realizado la selección de paremias en italiano utilizadas en este estudio.

datos: el primero, en función del grado de cercanía con la paremia original<sup>13</sup> y, el segundo, en función de la presencia o ausencia de paremias en el constructo lingüístico del informante. Con respecto al primer criterio, proponemos la denominación de cinco categorías de análisis:

1. paremias originales (PO): cuando la paremia es perfecta;
2. paremias parciales (PP): cuando la paremia es casi perfecta, tan solo cambia/n alguna/s palabra/s;
3. paremias aproximadas (PA): cuando se utiliza una paráfrasis para dar la misma idea o casi que la paremia original;
4. paremias no presentes (PNP): cuando no aparece ninguna paremia escrita;
5. paremias erróneas (PE): cuando la paremia dada no coincide ni en forma ni en sentido con la paremia original.

Con respecto al segundo criterio, distinguimos dos grupos de análisis:

1. paremias coincidentes (PC): comprenden las PO, las PP y las PA;
2. paremias no coincidentes (PNC): comprenden las PE y las PNP.

Siguiendo nuestro propio esquema, distribuimos los cuestionarios entre los alumnos, quienes pudieron realizar las pruebas dentro del tiempo y forma establecidos. Posteriormente, procedimos a recopilar los datos, cuyos resultados se presentan en el siguiente apartado.

### 3. Presentación y discusión de los resultados

#### 3.1. Presentación de los resultados

Las Tablas 1 y 2 recogen los resultados totales del número de paremias dadas por los informantes en LM y en LE en ambas competencias, Cp y Ca.

COMPETENCIA PASIVA (Cp)										
	LM					LE				
	PO	PP	PA	PNP	PE	PO	PP	PA	PNP	PE
GE	1647	164	37	735	17	31	8	0	946	55
GI	2139	3	0	458	0	388	52	4	560	36

Tabla 1. N.º de paremias en Cp en LM-LE, según el grado de cercanía con la PO

COMPETENCIA ACTIVA (Ca)										
	LM					LE				
	PO	PP	PA	PNP	PE	PO	PP	PA	PNP	PE
GE	407	9	5	0	0	35	1	0	25 alumnos	86
GI	400	0	0	0	0	311	24	0	5 alumnos	1

Tabla 2. N.º de paremias en Ca, en LM-LE, según el grado de cercanía con la PO<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Entendemos por «paremia original» las paremias registradas en el *Refranero multilingüe* alojado en la web del Instituto Cervantes (<<https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/default.aspx>>).

<sup>14</sup> El dato relativo a PNP se muestra en n.º de alumnos y no en n.º de paremias como especifica la Tabla 2 ya que, por motivos obvios, no se pueden contabilizar paremias no presentes, por tanto, contabilizamos el n.º de alumnos que no escribieron ninguna paremia.

A continuación, proporcionamos los resultados obtenidos en función de la presencia o ausencia de paremias en el constructo lingüístico del informante, expresados en términos numéricos (Tabla 3), porcentuales (Gráficos 1, 2, 3 y 4) y aritméticos (Gráficos 5 y 6).

RESULTADOS NUMÉRICOS												
	Cp						Ca					
	LM			LE			LM		LE			
	PC	PNC		PC	PNC		PC	PNC	PC	PNC		
GE	1848/2600	752/2600		39/1040	1001/1040		421	0		36	25 alumnos	PE 86
		PE	PNP		PE	PNP		PE	PNP			
		17	735		55	946		0	0			
GI	2142/2600	458/2600		444/1040	596/1040		400	0		335	5 alumnos	PE 1
		PE	PNP		PE	PNP		PE	PNP			
		0	458		36	560		0	0			

Tabla 3. Resultados numéricos de CP-CA en LM-LE, en función de la presencia o no de paremias en el constructo lingüístico del informante

Como se muestra en la Tabla 3, en cuanto a la Cp en LM de los informantes del GE, registramos 1848 PC (de un total de 2600<sup>15</sup> paremias), 752 PNC (de un total de 2600 paremias) de las cuales 17 son PE y 735 PNP. En cuanto a la Cp en LM de los informantes del GI, registramos 2142 PC (de un total de 2600 paremias), 458 PNC (de un total de 2600 paremias) de las cuales cero son PE y 458 PNP. Según los datos que arroja el corpus, los informantes del GI presentan una CPp en LM ligeramente superior (294 paremias de diferencia) respecto de los informantes del GE, ya que completan un mayor número de PC y, al mismo tiempo, evidencian menor número de PNC.

En cuanto a la Cp en LE de los informantes del GE, registramos 39 PC (de un total de 1040<sup>16</sup> paremias), 1001 PNC (de un total de 1040 paremias) de las cuales 55 son PE y 946 PNP. En lo que respecta a la Cp en LM de los informantes del GI, registramos 444 PC (de un total de 1040 paremias), 596 PNC (de un total de 1040 paremias) de las cuales 36 son PE y 560 PNP. Según los datos del corpus, los informantes del GI presentan una CPp en LE muy superior (405 paremias de diferencia) respecto de los informantes del GE, ya que completan un mayor número de PC y, al mismo tiempo, evidencian menor número de PNC.

En cuanto a la Ca en LM de los informantes del GE, registramos 421 PC y ninguna PNC, y con respecto al GI, 400 PC y ninguna PNC. Como se desprende de estos datos, la diferencia de CPa en LM de ambos grupos resulta casi inapreciable

<sup>15</sup> Esta cifra representa el total de paremias posibles coincidentes (PO+PP+PA) que podrían obtener los 52 informantes de cada grupo. Resulta, por tanto, de la multiplicación de 50 paremias dadas por 52 informantes.

<sup>16</sup> Esta cifra representa el total de paremias posibles coincidentes (PO+PP+PA) que podrían obtener los 52 informantes de cada grupo. Resulta, por tanto, de la multiplicación de 20 paremias dadas por 52 informantes.

(21 paremias de diferencia). Sin embargo, se evidencia una enorme diferencia en la Ca en LE entre ambos grupos, superando el GI al GE en 299 PC. Igualmente se observa una marcada discrepancia con respecto a las PNC de la Ca en LE, presentando el GE 25 alumnos que no ofrecieron ninguna paremia frente a 5 alumnos del GI, además de 86 PE el GE frente a 1 PE el GI. Por consiguiente, la CPa en LE de ambos grupos resulta muy desigual.

### 3.2. Discusión de resultados

#### 3.2.1. Discusión de resultados de la competencia pasiva (Cp)

La representación porcentual de los resultados numéricos de la Tabla 3, mostrada en los Gráficos 1-4, nos permite analizar los datos obtenidos e interpretar la información recopilada en lo que se refiere a la Cp.

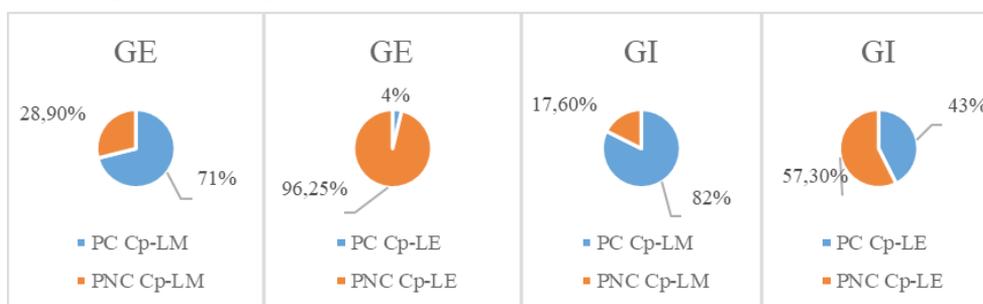


Gráfico 1. Resultados % GE: Cp-LM

Gráfico 2. Resultados % GE: Cp-LE

Gráfico 3. Resultados % GI: Cp-LM

Gráfico 4. Resultados % GI: CP-LE

Como se deduce de los Gráficos 1, 2, 3 y 4, los informantes del GI presentan un mayor porcentaje de PC en su Cp, tanto en LM como en LE que los del GE. En lo que respecta a la Cp en LM, un 11% más de PC y un 11,30% menos de PNC y, en lo que se refiera a la Cp en LE, un 38,95% más de PC y un 39% menos de PNC. Estos resultados muestran que, efectivamente, la diferencia entre ambos grupos de informantes no es especialmente significativa en LM, pero es enormemente importante en LE.

En la Tabla 4 presentamos los resultados porcentuales de la distancia entre la LM y la LE de los informantes de cada grupo.

		PC			PNP	
GE:	LM	→ 67%	→	LE	LM	→ 67% → LE
GI:	LM	→ 39%	→	LE	LM	→ 40% → LE

Tabla 4. Resultados porcentuales de distancia entre la LM y la LE de cada grupo

Tal y como se muestra en la Tabla 4, los informantes del GE muestran un 70% de distancia entre su LM y su LE mientras que los del GI cerca de un 40%, en ambos casos tanto para las PC como para las PNP. Los datos evidencian que la diferencia entre ambos grupos de informantes es muy significativa (30%) a favor del GI.

### 3.2.2. Discusión de resultados de la competencia activa (Ca)

La representación porcentual y numérica de los resultados de la Tabla 3, mostrada en los Gráficos 5 y 6, nos permitirá analizar los datos obtenidos e interpretar la información recopilada en lo que se refiere a la Ca.

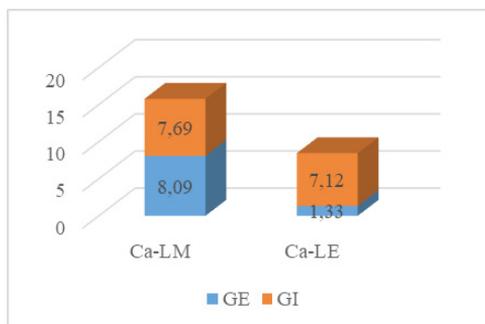


Gráfico 5. N.º medio de premias/alumno  
GE-GI: Ca LM-LE

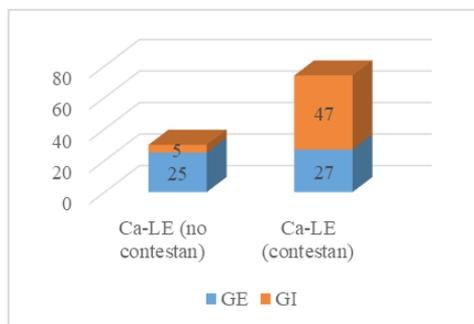


Gráfico 6. N.º alumnos GE-GI: Ca LE  
que contestan

Como se puede observar en el Gráfico 5, la Ca en LM del GE es ligeramente superior a la del GI, concretamente 8,09 premias por alumno en comparación con 7,69 premias por alumno en el GI, lo que representa una diferencia prácticamente inapreciable entre ambos grupos, tan solo de 0,4 puntos. Sin embargo, en LE, el GE muestra una gran diferencia con respecto al GI, ya que la diferencia de media de premias por informante entre uno y otro grupo se cifra en 5,79 puntos. Por su parte, el Gráfico 6 presenta el número de alumnos de ambos grupos que, en su Ca en LE, contestan ofreciendo premias en LE frente al número de alumnos que no contestan, dejando esta parte del cuestionario en blanco. Las diferencias son significativas ya que, de los 52 participantes en el estudio, tan solo 5 informantes del GI no ofrecen ninguna respuesta frente a 25 del GE y la diferencia entre los que sí contestan es de 20 alumnos para el GI.

## 4. Conclusiones

Los resultados presentados nos han permitido extraer las siguientes conclusiones:

- distancias entre grupos de informantes (CPp-CPa en LM-LE): confirmamos que los informantes del grupo español presentan una competencia paremiológica pasiva inferior a los participantes del grupo italiano. Sin embargo, estas diferencias resultan muy equidistantes entre sí ya que, en lo que respecta a esta competencia en LE, la diferencia entre ambos grupos resulta muy significativa, concretamente de un 40%, frente al leve porcentaje que se refleja en LM, un 11% de diferencia entre ambos grupos. Lo mismo ocurre en la competencia paremiológica activa, donde la diferencia entre ambos grupos en LM es prácticamente inapreciable, con un 0,4 de media, mientras que en LE la diferencia resulta mucho mayor, concretamente un 5,79 de media;

- distancia de CPp entre LM y LE: existe una notable desigualdad en la competencia paremiológica pasiva entre la LM y la LE del grupo español (67%), mientras que esa distancia se acorta cuando se trata del grupo italiano (39%);
- distancia entre grupos de informantes (CPa en LE): en la competencia paremiológica activa, los datos de COREPUM revelaron que, en el grupo español, casi el 50% de los informantes no fueron capaces de ofrecer paremias en LE frente a un 10% del grupo italiano.

Estos tres aspectos revelan que la diferencia entre ambos grupos, en cuanto a su competencia paremiológica activa y pasiva en LM no es notable, sin embargo, en lo que se refiere a la LE, las diferencias son reveladoras. La competencia paremiológica activa y pasiva del grupo italiano resulta mucho mayor que la del grupo español. Conviene recordar en este punto que ninguno de los dos grupos que participaron en este estudio había recibido instrucción didáctica paremiológica en LE durante el curso universitario ni en los años precedentes.

Considerando que este estudio es preliminar, su objetivo no es extraer conclusiones exhaustivas, sino poner de manifiesto que estos datos muestran la existencia de diferencias muy significativas entre ambos grupos en LE, pero no en LM, así como entre la LM y la LE de los informantes de cada grupo. Estas evidencias demuestran que COREPUM recoge un material de extraordinario valor que nos permitirá plantear futuros estudios y trabajos que puedan desvelar las posibles causas de estas circunstancias, así como investigar otras cuestiones de índole lingüística, social, demográfica o diatópica, entre otras. Para ello, resulta esencial continuar ampliando nuestro corpus ya que se presenta como un recurso de trabajo fundamental para la investigación en la adquisición y aprendizaje de la CP en LE en ámbito universitario. Por consiguiente, este estudio abre la vía a futuras investigaciones que puedan dar respuesta a cuestiones concretas que aún no han sido objeto de análisis. Entre ellas, los posibles efectos lingüísticos que el aprendizaje de la competencia paremiológica en LM pueda provocar en la adquisición y enseñanza de la LE o el análisis de las posibles diferencias intralingüísticas entre informantes según las diferentes combinaciones lingüísticas. Asimismo, el perfil multilingüe de los informantes revela sin duda un campo de trabajo enorme en este sentido.

En definitiva, los estudios contrastivos contribuyen al proceso de enseñanza/aprendizaje de LE, ya que identifican diferencias entre dos o más lenguas, dos o más sistemas de enseñanza, dos o más sistemas culturales, desvelando cuestiones valiosísimas que permitirían adaptar y mejorar los currículos de enseñanza de LE. Los resultados de este y futuros estudios, enmarcados en la lingüística contrastiva teórica y aplicada y en la lingüística de corpus, proporcionarán nuevas perspectivas en la práctica docente para mejorar la adquisición y el aprendizaje paremiológico en LE.

### **Referencias bibliográficas**

- ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2018), «Una propuesta metodológica en el aprendizaje de las expresiones idiomáticas en FLE: los vídeos de Youtube y una presentación Power Point», *Anales de Filología Francesa* 26, 27-45.

- ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2019), «Difficulties in learning paremiological competence in a foreign language (FL)», *Paremia* 29, 183-193.
- ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2021a), «La cuestión terminológica en cuanto a los fenómenos de adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras (LE). Los ‘lingüismos’», *Lingue e Linguaggi* 44, 7-25.
- ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2021b), «El desarrollo de la expresión oral en FLE: La Francofonía y las TIC», *Anales de Filología Francesa* 29, 53-73.
- ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2021c), «La paremiología desde el punto de vista de un lexicólogo y de un romanista: Gerd Wotjak», *Paremia* 30, 11-26.
- ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2022), «Influencia de la competencia multilingüe (CM) en el desarrollo de la competencia paremiológica (CP) en lengua materna (LM)», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (RNAEL)* 16/33, 144-160.
- CANTERA ORTIZ DE URBINA, Jesús – SEVILLA MUÑOZ, Julia – SEVILLA MUÑOZ, Manuel (2005), *Refranes, otras paremias y fraseologismos*, en Don Quijote de la Mancha, Burlington, Vermont: University of Vermont.
- Consejo de la Unión Europea (2001), *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: MEC-Instituto Cervantes. [disponible en <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)>, 18/07/24].
- FORMENT, M.<sup>a</sup> del Mar (1998), «La didáctica de la fraseología ayer y hoy: del aprendizaje memorístico al agrupamiento en los repertorios de funciones comunicativas», *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, Centro Virtual Cervantes, 339-348 [disponible en <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_viii.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_viii.htm)>, 18/07/24].
- GONZÁLEZ REY, M.<sup>a</sup> Isabel (2004), «A fraseodidáctica: un eido da fraseoloxía aplicada», *Cadernos de Fraseoloxía Galega* 6, 113-130.
- MARTÍ SÁNCHEZ, Manuel (2016), «¿Qué es la competencia fraseológica? Preguntas y algunas respuestas», en DAL MASO, E. – NAVARRO, C. (eds.), *Gutta cavat lapidem. Indagini fraseologiche e paremiologiche*, Mantova: Universitas Studiorum.
- MELLADO BLANCO, Carmen, (2016), «La equivalencia textual español-alemán en corpus paralelos a través de la fraseología de la película *Todo sobre mi madre* de P. Almodóvar», en DAL MASO, E. – NAVARRO, C. (eds.), *Gutta cavat lapidem. Indagini fraseologiche e paremiologiche*, Mantova: Universitas Studiorum.
- NAVARRO, Carmen (2003), «Didáctica de las unidades fraseológicas», en SAN VICENTE SANTIAGO, F. – CALVI, M. V., *Didáctica del léxico y nuevas tecnologías*, 99-115.
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (2015), «La enseñanza de la fraseología vinculada a los contenidos de los manuales de ELE», en MOGORRÓN HUERTA, P. – NAVARRO DOMÍNGUEZ, F., *Fraseología, didáctica y traducción*, Frankfurt am Main: Peter Lang, 241-260.
- SARDELLI, Antonella (2010a), «Los refranes en la clase de ELE», *Didáctica. Lengua y Literatura* 22, 325 - 350.
- SARDELLI Antonella (2010b), «Le ricerche geoparemiologiche in Italia: Temistocle Franceschi, il CIG (Centro Interuniversitario di Geoparemiologia) e l’API (Atlante Paremiologico Italiano)», *Paremia* 19, 11-18.
- SCIOTTO, Virginia (2015), «Apuntes historiográficos de la fraseología española: La variedad argentina», *Lingue e Linguaggi* 15, 285-303.

- SCIUTTO, Virginia – ASENSIO FERREIRO, M.<sup>a</sup> Dolores (2022), «Fraseología y Paremiología: diatopía, variación, fraseodidáctica y paremioididáctica», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (RNLAEL)* 16/32, 10-20 [disponible en <<https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/issue/view/34/44>>, 10/02/2024].
- SEVILLA MUÑOZ, Julia – ZURDO RUÍZ-AYÚCAR, María Teresa (dir.) (2009), *Refranero multilingüe*, Madrid, Instituto Cervantes, *Centro Virtual Cervantes*, <<https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/>> [15/02/2024].
- SEVILLA MUÑOZ, Julia (1993), «Las paremias españolas: clasificación, definición y correspondencia francesa», *Paremia* 2, 15-20.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia – CANTERA ORTIZ DE URBINA, Jesús (2002), *Pocas palabras bastan: Vida e interculturalidad del refrán*, Salamanca: Diputación de Salamanca.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia (2008), «Las categorías paremiológicas en el *Quijote*», en SEVILLA MUÑOZ, J. – ZURDO RUÍZ-AYÚCAR, M.<sup>a</sup> T. – CRIDA C. (eds.), *Los refranes y El Quijote*, Atenas: Ta kalós kéimena, 249-264.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia – CANTERA ORTIZ DE URBINA, Jesús (2008), *Pocas palabras bastan. Vida e interculturalidad del refrán*, Salamanca: Centro de Cultura Tradicional, Diputación de Salamanca, Editor: Ángel Carril.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia (2011), «Aspectos culturales y transculturales de la Paremiología: el mínimo paremiológico», en PAMIES, A. – LUQUE, J. de D. – FERNÁNDEZ, P. (eds.), *Paremiología y herencia cultural*, Granada: Educatori (col. Granada Lingvistica), 75-86.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia – CRIDA ÁLVAREZ, Carlos (2013), «Las Paremias y su clasificación», *Paremia* 22, 105-114.

## ANEXO 1

### GRUPO E - CUESTIONARIO PASIVO Y CUESTIONARIO ACTIVO

#### ESTUDIO COMPETENCIA PAREMIOLÓGICA

UCM (Prof. M. D. ASENSIO FERREIRO) – Unisalento (Prof. V. SCIUTTO)

Universidad: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Titulación: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Lengua materna: \_\_\_\_\_ Otra lengua materna: \_\_\_\_\_

1ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

2ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

3ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

4ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

5ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

Otra: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

### CUESTIONARIO PASIVO

#### A. Completa las estructuras siguientes que conozcas:

1. A buen entendedor.....
2. A caballo regalado.....
3. A la tercera va la vencida.....
4. Al pan, pan y .....
5. Año nuevo, .....
6. .... mona se queda.
7. .... son pardos.
8. De tal palo, .....
9. Dime con quién andas y .....
10. El fin justifica .....
11. .... es un pañuelo.
12. .... es oro.
13. En boca cerrada .....
14. .... cuecen habas.
15. Ir por lana .....
16. La fe mueve .....
17. La intención es .....
18. .... hace la fuerza.
19. .... engañan.
20. Las comparaciones .....

21. .... se las lleva el viento.
22. Lo barato .....
23. .... es deuda.
24. .... será otro día.
25. .... que ciento volando.
26. .... que nunca.
27. Mucho ruido y .....
28. No es oro .....
29. No hay mal que .....
30. A mal tiempo, .....
31. A palabras necias, .....
32. Abril, .....
33. Año de nieves, .....
34. .... nunca muere.
35. .... con su tema.
36. .... tiene su librito.
37. .... con su pareja.
38. ...., pan y cebolla.
39. Cría cuervos, y .....
40. Cuando el río suena, .....
41. Cuando una puerta se cierra, .....
42. De perdidos, .....
43. .... en la viña del Señor.
44. ...., viene la calma.
45. ...., y ellos se juntan.
46. ...., digo Diego.
47. Donde fueres, .....
48. ...., las toman.
49. .... no hace al monje.
50. .... no es traidor.

**B. Complète les structures suivantes :**

1. Quand le chat n'est pas là, .....
2. ...., on ne regarde pas les dents.
3. Tel père, .....
4. ...., loin du cœur
5. Les cordonniers sont toujours .....
6. Après la pluie, .....
7. Il ne faut pas vendre la peau de l'ours .....
8. Un malheur n'arrive .....
9. Mauvaise herbe .....
10. Un homme averti .....
11. .... ne fait pas le printemps.

- 12. Quand on parle du loup .....
- 13. La nuit, tous les chats .....
- 14. Les petits ruisseaux font .....
- 15. .... ne fait pas le moine.
- 16. .... qui fait déborder le vase.
- 17. .... porte conseil.
- 18. .... vient en mangeant.
- 19. .... font les bons amis.
- 20. .... mangent les petits.

### **CUESTIONARIO ACTIVO**

**1. Indica refranes, dichos, expresiones, proverbios.... que conozcas:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**2. Indique des dictons, proverbes, expressions idiomatiques en français que tu connais :**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## ANEXO 2

### GRUPO I - CUESTIONARIO PASIVO Y CUESTIONARIO ACTIVO

#### ESTUDIO COMPETENCIA PAREMIOLÓGICA

Unisalento (Prof. V. SCIUTTO) - UCM (Prof. M. D. ASENSIO FERREIRO)

Universidad: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Titulación: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Lengua materna: \_\_\_\_\_ Otra lengua materna: \_\_\_\_\_

1ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

2ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

3ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

4ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

5ª Lengua extranjera: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

Otra: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

### CUESTIONARIO PASIVO

#### A. Completa le strutture che conosci in italiano:

1. La lingua batte, .....
2. Chi va con lo zoppo, .....
3. Il troppo .....
4. ...., ma non il vizio.
5. A buon intenditore, .....
6. ....non si guarda in boca.
7. Fortunato al gioco, .....
8. ....non muore mai.
9. ....non piglia pesci.
10. Quando il gatto non c'è, .....
11. ...., tale figlio.
12. ...., c'è di mezzo il mare.
13. Si dice il peccato .....
14. ....e cornuto all' asino.
15. Chi la fa .....
16. ....è cieco.
17. Nella botte piccola .....
18. .... non fa il monaco.
19. Chi rompe .....

20. .... è denaro.
21. Fra moglie e marito .....
22. .... s'impára.
23. .... che fa traboccare il vaso.
24. Chi si fa i fatti suoi .....
25. Uomo avvisato, .....
26. Tutto il mondo .....
27. ...., che Dio/ il ciel t'aiuta.
28. A mali estremi, .....
29. ...., bel tempo si spera.
30. ...., è fatto.
31. Dimmi con chi vai, .....
32. .... giustifica i mezzi.
33. .... ingrassa il caballo.
34. Chi disprezza .....
35. .... e spuntano le corna.
36. .... chi ride ultimo.
37. Quando il diavolo ti accarezza, .....
38. Anche i muri .....
39. .... disperato muore.
40. Natale con i tuoi, .....
41. .... vengono al pettine.
42. Chi semina vento .....
43. Il tempo .....
44. .... è gran maestro.
45. Ogni bel gioco .....
46. .... trova un tesoro.
47. Gallina vecchia .....
48. Donna barbata .....
49. .... ogni mosto diventa vino.
50. .... non fa primavera.

**B. Completa las estructuras que conoces en español como L2:**

1. A buen entendedor .....
2. A caballo regalado .....
3. Al pan, pan y .....
4. Año nuevo, .....
5. De tal palo .....
6. Dime con quién andas y .....
7. El fin justifica .....
8. .... es oro.
9. En boca cerrada .....
10. La intención es .....

11. .... hace la fuerza.
12. .... engañan.
13. Lo barato .....
14. .... será otro día.
15. .... que ciento volando.
16. Mucho ruido y .....
17. No hay mal que .....
18. .... corazón que no siente.
19. .... es poder.
20. Quien mucho abarca .....

## **CUESTIONARIO ACTIVO**

### **A. Scrivi i proverbi italiani che conosci:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### **B. Escribe los dichos, frases hechas o refranes que conoces en español L2:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

