

LAS UF QUE (DES)CONOCEN LOS JÓVENES: UN ESTUDIO DE CASO SOBRE LA COMPETENCIA FRASEOLÓGICA PASIVA EN LENGUA MATERNA Y EXTRANJERA

(The PUs that Young People (Mis)Know: a Case Study on Passive Phraseological Competence in the Mother Tongue and Foreign Language)

Myriam Huéscar-Villa*
Universidad de Murcia

Abstract: The aim of this article is to assess the passive phraseological competence of university students with an advanced level of language (Spanish and French), in relation to their paremiological competence. Therefore, the information obtained in this case study on phraseological competence has been contrasted with the information extracted from a previous study (Huéscar and M. Sevilla, 2024) on paremiological competence developed with the same methodology. Through the results obtained from this study, the suggested objectives have been achieved, as well as validating the two proposed hypotheses, since it has been found that the phraseological competence of the participants is limited. However, the phraseological competence of the sample studied is higher than the paremiological competence of another similar sample in terms of age and language level analyzed in Huéscar and M. Sevilla (2024).

Keywords: passive phraseological competence; mother tongue; foreign language; case study.

Resumen: En el presente artículo, se pretende valorar la competencia fraseológica pasiva de estudiantes universitarios con un nivel avanzado de lengua (español y francés), tanto materna como extranjera, en relación con su competencia paremiológica. Por ello, se ha

* **Dirección para correspondencia:** Myriam Huéscar Villa, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Facultad de Educación, Universidad de Murcia, Campus de Espinardo, C/ Campus Universitario, 12, 30100 Murcia (myriam.huescar@um.es).

contrastado la información obtenida en este estudio de caso sobre la competencia fraseológica con la información extraída de un estudio previo (Huéscar y M. Sevilla, 2024) sobre competencia paremiológica desarrollado con la misma metodología. Mediante los resultados obtenidos de este estudio, se han alcanzado los objetivos sugeridos y validado las dos hipótesis propuestas, pues se ha comprobado que la competencia fraseológica de los encuestados es limitada. No obstante, la competencia fraseológica de la muestra estudiada es superior a la competencia paremiológica de otra muestra similar en cuanto a edad y nivel de lenguas analizada en Huéscar y M. Sevilla (2024).

Palabras clave: competencia fraseológica pasiva; lengua materna; lengua extranjera; estudio de caso.

1. Introducción

En los últimos años, cabe reconocer que las unidades fraseológicas (UF), esas estructuras fijas e institucionalizadas en multitud de obras lexicográficas, fraseográficas y paremiográficas, están sufriendo una progresiva caída en desuso por parte, especialmente, del sector más joven de la sociedad. De acuerdo con algunos estudiosos, el repertorio de paremias que conocen y utilizan los jóvenes es notablemente inferior al repertorio de sus mayores (Gutiérrez, 2021, p. 103; Huéscar y M. Sevilla, 2024, p. 171). Pese a que se desconocen los motivos que han desencadenado esta inquietante situación, posiblemente, estén vinculados con una competencia fraseológica pasiva más limitada, entre otros motivos.

Por consiguiente, en el presente artículo, partiremos de los resultados y conclusiones obtenidas en una investigación previa (Huéscar y M. Sevilla, 2024), en la cual examinamos la competencia paremiológica pasiva en lengua materna y lengua extranjera (francés) de una muestra representativa configurada por sujetos con diferentes rangos de edad (de 22 a 25 años, de 26 a 35 años y de más de 35 años) con un nivel avanzado de lengua materna y extranjera. Tras haber analizado la competencia paremiológica pasiva, pudimos demostrar empíricamente la caída en desuso de todo tipo de paremias. En este marco, solo consideraremos la primera franja de edad para valorar la competencia fraseológica pasiva de los estudiantes de máster más jóvenes con unas características similares a las del primer caso estudiado, en relación con su competencia paremiológica, con el propósito de verificar las dos hipótesis abordadas en el marco metodológico de este trabajo. Estas dos hipótesis se asocian con la existencia de una baja competencia fraseológica pasiva por parte de las generaciones más jóvenes y de una competencia fraseológica pasiva superior (aunque sea limitada, en comparación con la competencia demostrada por sus mayores) que su competencia paremiológica pasiva.

2. La competencia fraseológica pasiva de las generaciones más jóvenes

En el campo de la fraseología, entendemos que una unidad fraseológica (UF) es aquella combinación de palabras con un grado variable de fijación e idiosyncrasia (Corpas, 1996,

pp. 19-20). En este sentido, Pamies (2007, pp. 173-177) establece que las UF se rigen, en mayor o menor medida, por las siguientes características: fijación, multilexicalidad e idiomáticaidad.

La fijación de una UF se aprecia, especialmente, en el inventario y el orden de los elementos que conforman esa UF, ya que se resiste a cualquier modificación en el nivel léxico (no es posible remplazar o, incluso, suprimir ninguna palabra que configura dicha expresión) o en el nivel gramatical (fenómeno que recibe el nombre de “fijación transformativa”), entre otras cuestiones (Zuluaga, 1980, p. 122). A modo de ejemplo, en la paremia “Por la boca muere el pez”, no podríamos sustituir el sustantivo “pez” por “cerdo” y afirmar, de esta manera, que “por la boca muere el cerdo”, o cambiar el número del sustantivo “pez” (“Por la boca mueren los peces”). En los dos casos planteados anteriormente, se habría enunciado la UF de manera incorrecta.

Si bien es cierto que las UF se caracterizan por poseer un alto grado de fijación interna, dichas unidades también pueden presentar algunas pequeñas variaciones e, incluso, ciertas variantes. Este fenómeno se ilustra a la perfección con el refrán “A buen entendedor, pocas palabras bastan” que cuenta con variantes recogidas en obras paremiográficas de referencia, como es el caso de “Al buen entendedor, pocas palabras”, “A buen entendedor, con media palabra basta” o “A buen entendedor, breve hablador” (J. Sevilla y Zurdo, 2009).

Por su parte, la multilexicalidad, pluriverbalidad o polilexicalidad, remiten al hecho de que las UF deben estar formadas por dos o más palabras gráficas (García-Page, 2008, p. 18). Teniendo en cuenta esto último, podemos deducir que las unidades léxicas simples fijas, tales como “¡Gracias!” o “¡Adiós!”, no cumplen con el criterio de multilexicalidad; por ende, no tendrían cabida en nuestra taxonomía fraseológica de referencia, ya que no es posible clasificarlas como UF.

Determinadas UF se distinguen por su naturaleza idiomática y su composicionalidad semántica. Podemos definir la idiomáticaidad como el “rasgo semántico propio de ciertas construcciones lingüísticas fijas cuyo sentido no puede establecerse a partir de los significados de sus elementos componentes ni del de su combinación” (Zuluaga; 1980, p. 122). En tal sentido, se puede diferenciar entre las UF literales o composicionales y las UF no composicionales o idiomáticas en grado variable: UF con una idiomáticaidad total y UF con una idiomáticaidad parcial o semiidiomáticas (Huéscar, 2024, p. 240).

Junto a estos tres criterios definitorios, el grado de dificultad en la interpretación del significado de las distintas UF puede depender de otras variables, entre las que destacamos la motivación lingüística, la variabilidad lingüística, la transparencia, la opacidad semántica, la polisemia, la homonimia, la ambigüedad y la familiaridad semántica o la competencia fraseológica pasiva (Huéscar, 2024, p. 240). En esta investigación, prestaremos especial atención a cinco de ellas: la competencia fraseológica pasiva, la idiomáticaidad, la motivación lingüística, la transparencia y la opacidad.

La competencia fraseológica, en términos generales, se asocia con un conjunto de saberes y destrezas que permiten a un usuario de la lengua conocer, comprender y hacer uso de una serie de UF en un discurso propio, oral o escrito, en situaciones comunicativas acertadas (Solano, 2004, p. 411). Dicha competencia representa un factor clave en la competencia comunicativa de una determinada lengua (Alessandro, 2011, p. 215), considerando que,

como destacan Solano y Bielawska (2018, p. 13), “ningún hablante es competente sin poder comprender y utilizar pertinentemente la fraseología de la lengua en su interacción social”, de modo que una escasa o limitada competencia fraseológica se plantea como un reto en la adquisición de una competencia comunicativa integral en una determinada lengua (Szyndler, 2015, p. 202; Arroyo, 2024, p. 57).

Si hablamos de competencia fraseológica, cabe distinguir entre la competencia fraseológica activa y la competencia fraseológica pasiva. Esta última incide en el conjunto de fraseologismos con el que se siente familiarizado un cierto usuario de la lengua gracias al contacto con el uso de la lengua de su entorno social, si bien no lo emplea en su discurso oral o escrito (Chahboun *et al.*, 2016; Girard *et al.*, 2021). En esta línea, el proceso de adquisición y posterior automatización de aquellas expresiones que formen parte de nuestra competencia fraseológica pasiva será más simple respecto a la adquisición y automatización de los fraseologismos que el usuario de la lengua no conoce (Huéscar, 2024, p. 240).

Por otro lado, la motivación lingüística, propiedad por la cual una UF se encuentra estrechamente relacionada con un origen concreto (Mellado, 2020; M. Sevilla, 2013), se considera también un aspecto que afecta a la adquisición de la competencia fraseológica, al igual que la competencia fraseológica pasiva, puesto que conocer el origen que motiva la UF favorece la interpretación y uso de esta (Huéscar, 2024, p. 240).

De igual manera, la transparencia y la opacidad semántica pueden influir en el grado de complejidad de cualquier estructura fija, dado que cuanto más transparente sea una estructura, menor grado de dificultad planteará en cuanto a su interpretación semántica. En cambio, las UF con mayor grado de opacidad presentarán, por una parte, mayor grado de idiosincrasia y, por otra parte, mayor grado de dificultad en su codificación semántica (Mogorrón y Mejri, 2010; M. Sevilla, 2013).

Numerosos estudiosos han explorado la competencia fraseológica y paremiológica en diversas lenguas con sujetos de diferentes edades (Asensio y Scιutto, 2024; Saracho, 2016; Asensio, 2022; Andúgar, 2015; Huéscar y M. Sevilla, 2024; J. Sevilla, 2023). Un hecho que podemos constatar en algunas de las investigaciones señaladas previamente es el posible declive de la competencia fraseológica y paremiológica en las generaciones más jóvenes, así como el hecho de que la competencia fraseológica varía con la edad; los jóvenes conocen y utilizan un repertorio menor de UF que sus mayores (Gutiérrez, 2021, p. 103; Huéscar y M. Sevilla, 2024, p. 171). No se han encontrado investigaciones que estudien las causas de esta tendencia; sin embargo, algunas hipótesis que se barajan respecto a esta temática se encuentran ligadas con cambios sociales recientes, como puede ser una mayor inclinación por parte de los jóvenes para construir vínculos afectivos a través de Internet y las redes sociales, en lugar de interactuar con sus mayores, cuestión que deriva en una menor competencia fraseológica pasiva, entre otros aspectos.

3. Objetivos e hipótesis

El objetivo principal de esta publicación no es otro que valorar la competencia fraseológica pasiva (en este caso, incidiendo mayormente en la competencia locucional pasiva) de estudiantes universitarios con un nivel avanzado de lengua, tanto materna como extranjera,

en relación con su competencia paremiológica. Para ello, se compararán los datos extraídos en esta investigación, sobre fraseologismos, con los recogidos en un trabajo previo desarrollado por Huéscar y M. Sevilla (2024) dirigido al estudio del conocimiento paremiológico en el contexto universitario. Con el fin de alcanzar el objetivo general propuesto, se sugieren los siguientes objetivos específicos, los cuales guardan una estrecha relación con los expuestos en Huéscar y M. Sevilla (2024):

- Detectar las carencias en la competencia fraseológica pasiva, tanto en la LM, como en la LE.
- Averiguar si las carencias observables en la competencia fraseológica dependen de si se trata de una LE o una LM.
- Analizar si hay características presentes en ciertos fraseologismos que afectan a la competencia fraseológica pasiva.
- Teniendo en consideración dicha perspectiva, enunciamos las siguientes hipótesis:
- Al igual que sucede con la competencia paremiológica pasiva, la competencia fraseológica pasiva de las generaciones más jóvenes es limitada.
- No obstante, pensamos que su competencia fraseológica pasiva, en concreto, la competencia locucional pasiva, es superior que su competencia paremiológica pasiva.

4. Metodología

4.1. Estudio de caso

El enfoque metodológico que seguiremos en esta publicación se basa en un estudio de caso. Esta metodología tiene como objetivo analizar de manera exhaustiva un ejemplo o caso particular (Martínez, 1988, p. 42), cuyo estudio sería inviable en investigaciones generalizadas, en las que se examine una muestra mayor. Tal como se señala en Álvarez y Fabián (2012, p. 4), la metodología del estudio de caso resulta un método verdaderamente interesante cuando se ha de investigar con muestras complejas, como ocurre en la presente experimentación.

4.2. Perfil de la muestra

La muestra de este estudio es similar a la referenciada en Huéscar y M. Sevilla (2024) en cuanto a nivel de lengua y formación académica. Dicha muestra se encuentra compuesta por un grupo-clase de diez estudiantes recién egresados que cursan sus estudios superiores de máster, tras haber completado sus estudios universitarios de grado en Estudios franceses y en Traducción e Interpretación. La formación académica previa cursada por el conjunto de discentes, por tanto, demuestra un conocimiento avanzado en lengua extranjera (LE) (C1-C2, según lo establecido en el MCERL) y en lengua materna (LM), teniendo en consideración que, en los planes de estudios de ambos grados universitarios, figuran asignaturas dedicadas al aprendizaje del español como LM. Asimismo, es necesario resaltar que la LM de la mayoría de los aprendientes encuestados es el español, salvo el caso excepcional de una alumna bilingüe que tiene dos lenguas maternas (el español y el francés).

A diferencia de la investigación anterior destinada al estudio de la competencia paralingüística de tres rangos etarios (Huéscar y M. Sevilla, 2024), de 22 a 25 años, de 26 a 35 y más de 35 años; en esta experimentación, únicamente se contemplará la primera franja de edad (aquella que comprende de los 22 años hasta los 25 años), con el propósito último de extraer solo los datos de los estudiantes universitarios más jóvenes del máster de formación del profesorado de la especialidad de lengua francesa de la Universidad de Murcia.

4.3. Cuestionario

El cuestionario propuesto para este estudio se ha organizado en torno a cuatro bloques:

- Un primer bloque dirigido a recopilar datos generales de los participantes del estudio, tales como su competencia lingüística en LM y LE.
- Un segundo bloque destinado a conocer la percepción de los discentes sobre su conocimiento fraseológico en francés y en español, así como las situaciones comunicativas y los medios utilizados para la adquisición del conocimiento fraseológico en las lenguas estudiadas.
- Un tercer bloque en el que los estudiantes deberán corregir 10 fraseologismos franceses (véase tabla 1) que se han formulado incorrectamente, puesto que se ha alterado la forma canónica de todos ellos (por ejemplo, en dicho cuestionario, se ha hecho referencia a la forma canónica de la locución verbal “donner sa langue au chat”, a partir de una desautomatización fraseológica de índole formal: “donner sa langues aux enfants”). De igual modo, deberán aportar la definición de la forma canónica de la UF o, si no han podido deducir la UF sugerida a través de la UF modificada, indicar si les resulta familiar la expresión propuesta.
- Por último, el cuarto bloque será similar al tercer bloque, pero con los 10 fraseologismos españoles, incluidos, en esta ocasión, en la tabla 2 de esta investigación.

4.4. Corpus de locuciones

El corpus lingüístico utilizado para esta investigación se encuentra configurado por 10 locuciones francesas y 10 locuciones españolas, los cuales se han extraído de diferentes fuentes documentales, entre ellas el *Diccionario temático de locuciones francesas con su correspondencia española* (J. Sevilla y Cantera, 2004), el *Diccionario de la lengua española* (RAE, 2021), el *Diccionario de locuciones idiomáticas del español actual* (Penadés, 2019), el *Diccionario fraseológico documentado del español actual* (Seco, Andrés y Ramos, 2004) y la cuenta de Instagram de la revista *Paremia* (M. Sevilla y Huéscar, 2020).

Tabla 1
Selección de locuciones francesas

Locución modificada	Locución canónica	Equivalente en español
1. <i>Ça fait une voiture</i>	<i>Ça fait un bail</i>	Hace mucho tiempo
2. <i>Prendre un œil</i>	<i>Jeter un œil</i>	Echar un vistazo
3. Raconter des oignons	<i>Raconter des salades</i>	Contar milongas
4. <i>Donner sa langue aux enfants</i>	<i>Donner sa langue au chat</i>	Haberle comida la lengua el gato
5. <i>S'occuper de ses chiens</i>	<i>S'occuper de ses oignons</i>	Ocuparse de sus asuntos
6. <i>Rester dans les pommes</i>	<i>Tomber dans les pommes</i>	Desmayarse
7. <i>Faire un froid de lycée</i>	<i>Faire un froid de canard</i>	Frío del carajo
8. <i>Avoir la vitrine de poule</i>	<i>Avoir la chair de poule</i>	Tener la piel de gallina
9. <i>Chercher midi à minuit</i>	<i>Chercher midi à quatorze heures</i>	Buscarle tres pies al gato
10. <i>En faire tout un lit</i>	<i>En faire tout un fromage</i>	Hacer una montaña de un grano de arena

Nota. Fuente: elaboración propia.

Tabla 2
Selección de locuciones españolas

Locución modificada	Locución canónica
11. En el coche de San Isidoro	En el coche de San Fernando
12. Torrente de sangre	Lluvia de sangre
13. Meter toda la carne en la leña	Meter toda la carne en el asador
14. Hacer las trece dieciocho	Hacer la trece catorce
15. A vista de rinoceronte	A vista de pájaro
16. Poner cerradura al campo	Poner puertas al campo
17. Claro como el oro	Claro como el agua
18. Hacer una colina de dos granos de arena	Hacer una montaña de un grano de arena
19. Sin comerlo ni digerirlo	Sin comerlo ni beberlo
20. Perder el bus	Perder el tren

Nota. Fuente: elaboración propia.

5. Análisis de los resultados extraídos

De acuerdo con la opinión de los encuestados, su conocimiento de locuciones en LM es normal (50 %) o alto (50 %), pero este nivel disminuye en LE, pues un 70 % de los encuestados considera tener un nivel de conocimiento normal, un 20 % estima que es alto y un 10 % mínimo.

Al comparar estos resultados con los del mismo grupo de edad (de 22 a 25 años) del estudio de Huéscar y M. Sevilla (2024, pp. 176-177) sobre competencia paremiológica pasiva, se observa que la percepción del nivel de competencia paremiológica por parte de los sujetos encuestados es inferior, dado que el 80 % se sitúa en un nivel normal (40 %) o alto

(40 %) en LM, y una mayoría opina tener un conocimiento de paremias mínimo (60 %) o nulo (20 %) en LE.

Tabla 3
Conocimiento sobre locuciones en opinión de los estudiantes¹

Lengua	Nulo	Mínimo	Normal	Alto
Materna (LM)	-	-	5	5
Extranjera (LE)	-	1	7	2

Nota. Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los sujetos de la muestra (90 %) afirma haber adquirido el conocimiento sobre locuciones en LM a través de fuentes orales, aunque para un 30 % la lectura o el visionado de materiales auténticos también han participado en la construcción de ese conocimiento. Estas dos vías tienen el mismo peso, un 70 % cada una, en la LE. Cabe destacar que, a juicio de los encuestados, las asignaturas de lenguas han contribuido de una forma minoritaria: un 10 % de los sujetos ha marcado esta opción en LM y un 20 % en LE.

Estas proporciones varían en relación con las de la adquisición de la competencia paremiológica en una población de similar perfil (Huéscar y M. Sevilla, 2024, pp. 177-178): en LM, un 87 % de los miembros de esta muestra afirman haber adquirido las paremias a través de fuentes orales, un 13 % en asignaturas de lengua y un 7 % mediante textos y vídeos auténticos; en LE, los estudiantes que consideran haber adquirido el conocimiento paremiológico a partir de estas fuentes son 20 %, 53 % y 47 %, respectivamente.

En la LM, los porcentajes de adquisición de locuciones y de paremias guarda cierta similitud: 90 % en el caso de locuciones y 87 % en el de paremias para la fuente oral; 10 % y 13 %, respectivamente en asignaturas de lengua; 3 % y 7 % con textos y vídeos auténticos. En la LE, hay mayores diferencias entre la adquisición de locuciones y de paremias: 70 % de sujetos optan por la fuente oral para locuciones y un 20 % para paremias; 20 % y 53 %, respectivamente, en asignaturas de lenguas; 70 % y 47 % en textos y materiales auténticos.

1 En la tabla 3 se clasifica el conocimiento de locuciones en las siguientes categorías:

- Nulo: ni las identifico ni comprendo su significado ni las utilizo.
- Mínimo: las puedo identificar en un acto comunicativo, aunque no las logro comprender ni las utilizo.
- Normal: logro comprender el significado de estas unidades, aunque no las suelo utilizar en el discurso oral ni escrito.
- Alto: comprendo el sentido de un amplio repertorio de paremias y las utilizo en situaciones comunicativas diversas sin ninguna dificultad.

Tabla 4

Situación de adquisición del conocimiento sobre locuciones según los encuestados

Lengua	Fuente oral	Asignaturas de lengua	Lectura o visionado de materiales auténticos
Materna (LM)	9	1	3
Extranjera (LE)	7	2	7

Nota. Fuente: elaboración propia.

El nivel de conocimiento demostrado por los encuestados del listado de diez locuciones francesas (tabla 1) y diez locuciones españolas (tabla 2) propuesto para este estudio es muy irregular y varía mucho de una locución a otra, tanto en la LM, como en la LE, en función de la naturaleza de cada locución; no obstante, se observan algunos aspectos globales:

- El dominio de locuciones en LM es mayor que en LE: se reformulan correctamente 4,8 locuciones modificadas por persona en LM, mientras que, en LE, se reformulan 3,3; por otra parte, el número de locuciones por persona correctamente definidas es de 5,1 en LM y de 2,9 en LE.
- La cantidad de locuciones correctamente definidas es ligeramente superior a la de locuciones correctamente reformuladas debido a casos en los que la locución (con su significado) resulta familiar para el encuestado, aunque no recuerda cómo se formula.
- El número de locuciones que resultan familiares a los sujetos de la muestra, aunque desconocen total o parcialmente la forma canónica y el significado, son bajas: 1,2 por persona en francés y 0,7 en español.
- Las cifras sobre las locuciones conocidas por los encuestados superan a las de las paremias en LE (Huéscar y M. Sevilla, 2024, pp. 179-180): se reformulan correctamente 3,3 locuciones por estudiante y se definen correctamente 2,9, mientras que se completan correctamente 0,9 paremias por persona y se definen 0,7.
- En LM, las diferencias entre conocimiento de locuciones y de paremias es mínimo en cuanto a locuciones por persona correctamente reformuladas (4,8) y paremias correctamente completadas por persona (4), aunque se observa una mayor divergencia en cuanto a locuciones y paremias correctamente definidas (5,1 locuciones y 2,7 paremias por persona).
- Las cifras de locuciones y paremias por persona que resultan familiares, aunque se desconoce su forma y significado son similares en LM (1,2 locuciones y 1 paremia).

Tabla 5 <i>Conocimiento de locuciones francesas²</i>				Tabla 6 <i>Conocimiento de locuciones españolas</i>			
Locuciones	R	D	F	Locuciones	R	D	F
1	1	2	1	11	2	2	2
2	4	4	1	12	-	-	-
3	4	6	2	13	7	5	1
4	8	2	-	14	7	4	2
5	2	5	-	15	-	-	-
6	4	3	2	16	3	3	1
7	4	4	3	17	9	8	-
8	2	1	2	18	5	7	-
9	2	1	1	19	7	6	1
10	2	1	-	20	8	8	-
Total	33	29	12	Total	48	51	7
Total por persona	3,3	2,9	1,2	Total por persona	4,8	5,1	0,7

Nota. Fuente: elaboración propia.

Nota. Fuente: elaboración propia.

En cuanto al conocimiento demostrado por los sujetos de la muestra sobre locuciones concretas, hemos obtenido la siguiente información:

- En ocasiones, una participante en el estudio que reformula correctamente una locución, no la define y, del mismo modo, una persona que no reformula correctamente una locución sí la define, lo que se corresponde con distintos niveles de conocimiento de cada una de las locuciones. En el nivel más bajo de conocimiento, a una persona le resulta familiar una locución por haberla escuchado, quizás, pero no es capaz de reformularla ni de definirla o lo hace de forma incorrecta.
- *Donner sa langue au chat*, que en el cuestionario se ha modificado como *donner sa langue aux enfants*, ha sido la locución francesa más conocida en cuanto a la forma, pues se ha reformulado correctamente por el 80 % de los participantes en el estudio, aunque solo un 20 % ha aportado el significado. De nuevo es una demostración de los diferentes niveles de competencia fraseológica pasiva.
- “Claro como el agua”, cuya forma modificada en el cuestionario ha sido “claro como el oro”, es la locución más conocida en LM, con un 90 % de reformulaciones y un 80 % de definiciones correctas. Las siguientes más conocidas para los encuestados son “meter toda la carne en el asador” (“meter toda la carne en la leña”), “hacer la trece catorce” (“hacer la trece dieciocho”) y “sin comerlo ni beberlo” (“sin comerlo ni digerirlo”), con un 70 % de reformulaciones correctas para cada una y un 50 %, un 40 % y un 60 % de definiciones correctas, respectivamente.

2 En la tabla 5 y en la tabla 6 se indica el conocimiento de locuciones demostrado por los encuestados de acuerdo con los siguientes parámetros:

- R: reformula correctamente la locución.
- D: define correctamente la locución.
- F: ni completa ni define la locución, pero le resulta familiar.

- En relación con la locución “hacer la trece catorce”, se aportan varias definiciones: “engañar”, “jugársela a alguien”, “hacer trampas”, que consideramos acertadas, pero también “causar problemas”, “liarla”, “hacer las cosas mal”, “desenvolverse en una situación de manera poco correcta”, las cuales no coinciden con el sentido dado a esta locución en las obras fraseográficas y lexicográficas. Es decir, algunos encuestados entienden o hacen uso de esta locución con un significado diferente al institucionalizado, lo que, de nuevo, muestra una competencia fraseológica parcial.
- En el cuestionario, se incluyó la locución modificada “perder el bus” esperando que la reformularan como “perder el tren”, aunque dos encuestados han aportado la locución “perder el norte” con su definición correcta, que hemos considerado una buena reformulación. De este modo, la locución “perder el bus”, con un 80 % de reformulaciones y de definiciones adecuadas es la segunda mejor conocida por los encuestados.
- En varios casos, se han reformulado las locuciones modificadas proponiendo variantes acertadas de las formas canónicas:
 - Para la locución modificada *ça fait une voiture*, esperábamos la forma canónica *ça fait une bail*; no obstante, uno de los encuestados ha presentado la variante *ça fait un moment*. Otro sujeto ha propuesto *ça fait une vie*, quizás pensando en la locución *faire la vie*, la cual no acaba de encajar en la estructura de la locución modificada, por lo que se ha considerado incorrecta.
 - Los dos únicos participantes que han reformulado de forma satisfactoria la locución modificada *en faire tout un lit* han propuesto la variante *en faire tout un plat* de la forma canónica *en faire tout un fromage*.
- También hay casos en los que se proponen fórmulas desacertadas por varios motivos:
 - Ante la locución modificada *raconter des oignons* (su formulación canónica es *raconter des salades*), una persona propone la colocación *raconter des histoires*, que consideramos incorrecta por no tratarse de una locución.
 - Dos sujetos aportan *s'occuper de ses affaires*, como reformulación de la locución modificada *s'occuper de ses chiens* (la forma canónica es *s'occuper de ses oignons*), pero se trata de una combinación libre de palabras que recoge el sentido de la locución de forma literal.
 - “Hacer una colina de dos granos de arena” se ha reformulado correctamente por cinco participantes como “hacer una montaña de un grano de arena”, pero cuatro de ellos han deshecho la primera modificación (montaña en lugar de colina), aunque no la segunda (dos granos en lugar de uno), si bien es cierto que, en tres de estos cuatro casos, se ha aportado la definición acertada.
- Hay dos locuciones en LM que ninguno de los participantes en la encuesta ha reconocido:
 - La locución “lluvia de sangre”, modificada en el cuestionario como “torrente de sangre”, se utiliza para representar la lluvia en situación de calima, es decir, con polvo en suspensión, que, en el caso de España, procede del desierto del Sahara y es de color ocre o rojizo, por lo que “llueve barro” de esa tonalidad. Se trata de una locución con una frecuencia de uso baja, motivo por el cual no se ha reconocido por ninguno de los sujetos, si bien han propuesto las siguientes formulaciones: el compuesto

sintagmático “torrente sanguíneo”, la colocación “torrente de voz” y la combinación libre de palabras “torrente de agua”.

- Ninguno de los encuestados ha reconocido tampoco la locución “a vista de pájaro”, modificada en el cuestionario como “a vista de rinoceronte”. Cuatro sujetos la han relacionado con la locución “vista de lince”, a veces formulando su forma canónica y otras incorrectamente como “a vista de lince”, de acuerdo con la colocación “tener vista de lince”.
- Se observa una última situación llamativa con la locución francesa *faire un froid de canard*, modificada como *faire un froid de lycée* en el cuestionario. Dos encuestados, que no reformulan la locución modificada porque no la conocen, aventuran una definición correcta, lo que es posible por tratarse de una unidad fraseológica semiidiomática y, en consecuencia, transparente, lo cual permite inferir su significado.

6. Conclusiones

En este estudio, se ha proporcionado un cuestionario a un grupo de 10 estudiantes de máster con un nivel alto de conocimiento en LM (español) y LE (francés). El cuestionario incluye varios apartados para valorar la competencia fraseológica pasiva que los participantes pueden demostrar al reconocer (o no) diez locuciones francesas (tabla 1) y diez españolas (tabla 2). Además, a través del cuestionario, se recaba información sobre la manera en la que han adquirido este conocimiento a juicio de los propios encuestados. Por otra parte, se ha contrastado la información obtenida en esta encuesta sobre la competencia fraseológica con la de un estudio previo (Huéscar y M. Sevilla, 2024) en relación con la competencia paremiológica desarrollado con una metodología muy similar.

Los componentes de la población encuestada consideran que su conocimiento sobre locuciones es normal o alto, más baja en LE que en LM (tabla 3). Esa diferencia entre la competencia fraseológica pasiva queda patente especialmente con los datos extraídos a partir de las locuciones reformuladas y definidas correctamente (tabla 5 y tabla 6). Además, el nivel de competencia demostrado por los encuestados al trabajar con locuciones parece inferior a su propia valoración subjetiva, pues en LM apenas reformulan y definen correctamente la mitad de las locuciones (tabla 6) y en LE casi reconocen un tercio de las diez locuciones francesas (tabla 5).

Por otra parte, y teniendo en cuenta los datos de Huéscar y M. Sevilla (2024, pp. 176-177) este conocimiento sobre locuciones, en opinión de los encuestados, es superior al de paremias, sobre todo en LE. De nuevo, la diferencia entre competencia fraseológica y paremiológica se acentúa al considerar el número de locuciones reformuladas y definidas correctamente (tabla 5 y tabla 6) y el número de paremias completadas y definidas correctamente (Huéscar y M. Sevilla, 2024 pp. 178-181).

La adquisición del conocimiento sobre locuciones en LM, teniendo en cuenta las opiniones de los encuestados, se fundamenta principalmente en fuentes orales y, en menor medida en la lectura y el visionado de textos auténticos, mientras que, en la LE, estas dos vías para la adquisición del conocimiento fraseológico presentan un peso similar. En ambas lenguas, el contacto con locuciones en asignaturas de lenguas es residual, lo

que demuestra la poca presencia que tiene la fraseología en las programaciones de estas asignaturas.

En definitiva, se puede afirmar que el nivel de competencia fraseológica pasiva de los encuestados no es alto, y queda demostrada de forma evidente, para la muestra estudiada, la diferencia en la adquisición de la competencia fraseológica y en su puesta en práctica para reconocer, reformular y definir locuciones en la LE y en la LM, por lo que consideramos alcanzado el segundo objetivo específico, “averiguar si las carencias observables en la competencia fraseológica dependen de si se trata de una LE o una LM”. Así mismo, se validan las dos hipótesis de este trabajo, pues se ha comprobado que la competencia fraseológica de estudiantes entre 22 y 25 años es limitada, igual que ocurre con la competencia paremiológica pasiva (Huéscar y M. Sevilla, 2024, p. 183), si bien la competencia fraseológica de la muestra estudiada es superior a la competencia paremiológica de otra muestra similar en cuanto a edad y nivel de lenguas analizada en Huéscar y M. Sevilla (2024).

Algunos sujetos de este estudio han reformulado y definido correctamente varias locuciones, es decir, han demostrado conocerla, aunque de forma pasiva, del mismo modo que han puesto de manifiesto su desconocimiento total de otras locuciones. Entre estos dos extremos, hemos observado una gama de situaciones en relación con la competencia fraseológica pasivas en LE y en LM:

- La poca frecuencia de uso de una locución es un obstáculo para conocerla: “lluvia de sangre”, por ejemplo.
- Una locución resulta familiar para una persona, aunque no es capaz de recordar ni su forma ni su definición.
- Una locución es desconocida, pero su naturaleza semiidiomática y transparente permite definirla, aunque no reformularla, como ocurre con *faire un froid de canard*.
- Se recuerda la forma de una locución, aunque no su definición.
- No se recuerda su forma, pero sí su definición, por lo que se puede proponer una combinación libre de palabras que recoja el sentido de forma literal; por ejemplo, el sintagma *s'occuper de ses affaires*, en lugar de la locución *s'occuper de ses oignons*.
- Un nivel de competencia fraseológica insuficiente puede llevar a confundir dos locuciones, como ha ocurrido entre “a vista de pájaro” y “vista de lince”. También se puede confundir una locución con un compuesto sintagmático o una colocación.
- El conocimiento parcial de una locución hace que se entienda de forma incorrecta: algunos encuestados han definido “hacer la trece catorce” como “causar problemas”, “liarla”, “hacer las cosas mal”, “desenvolverse en una situación de manera poco correcta”.
- La alta frecuencia de uso de una locución facilita su reconocimiento, como es el caso de *donner sa langue au chat*.

En este abanico de situaciones, quedan representadas las carencias que han presentado los encuestados en relación con su competencia fraseológica, por lo que se ha alcanzado el primer objetivo específico, “detectar las carencias en la competencia fraseológica pasiva, tanto en la LM, como en la LE”.

Tal como se ha comentado anteriormente la lengua (LE o LM) tiene un efecto directo en el nivel de competencia fraseológica pasiva, pero también hemos comprobado que la na-

turaleza de las locuciones (frecuencia de uso e idiosincrasia), igual que la de las paremias (Huéscar y M. Sevilla, 2004, p. 184), influyen en dicha competencia. Con esto, ha quedado patente en el análisis de los resultados (Apartado 5) los distintos niveles de competencia pasiva en LE y LM, con lo que también consideramos alcanzado el tercer objetivo específico del estudio: “analizar si hay características presentes en ciertos fraseologismos que afectan a la competencia fraseológica pasiva”.

En definitiva, con este estudio, se ha valorado la competencia fraseológica pasiva de estudiantes universitarios con un nivel avanzado de LM y LE en relación con su competencia paremiológica, con lo que hemos cumplido el objetivo general de esta investigación.

Los resultados de este estudio son válidos exclusivamente para la muestra analizada, aunque han aportado información muy interesante sobre la competencia fraseológica pasiva de un perfil muy concreto de usuarios de LM y LE, pero no se pueden extrapolar a la población en su conjunto. En este sentido, convendría repetir este experimento con una muestra más amplia que permitiera llegar a resultados generalizables.

Pensamos que este estudio puede ser interesante para lingüistas, entre los que incluimos a fraseólogos y paremiólogos, pues sus resultados aportan información sobre la manera en la que los jóvenes hacen uso de las locuciones, en LM y LE y se muestra el nivel de competencia fraseológica pasiva de las nuevas generaciones, además de conocer cómo el grado de idiosincrasia y de frecuencia de uso de las locuciones influyen en esa competencia.

REFERENCIAS

- Alessandro, A. (2011). *Investigación en la acción educativa. Las unidades fraseológicas pragmáticas en la didáctica del español y del italiano como lenguas extranjeras*. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia] <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/28959>
- Álvarez Álvarez, C. y San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28. https://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian
- Andúgar Andreu, M. I. (2015). *Coger el toro por los cuernos vs. den Stier bei den Hörnern packen: Análisis contrastivo de la competencia fraseológica de los jóvenes españoles y alemanes*. [Tesis doctoral, Universidad Jaume I] <https://core.ac.uk/download/pdf/326039659.pdf>
- Arroyo Martínez, L. (2024). Las fórmulas rutinarias en los manuales de ELE: estado de la cuestión. *Paremia*, 34, 55-63. https://cvc.cervantes.es/lengua/paremia/pdf/034/004_arroyo.pdf
- Asensio Ferreiro, M.ª D. (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*, 16(33), 144–160. <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/504>
- Asensio Ferreiro, M.ª D. y Sciutto, V. (2024). Theoretical-methodological and contrastive study of paremiological competence in mother tongue and foreign language

- in a university setting. *Romanica Olomucensis*, 36(2), 187-205. <https://doi.org/10.5507/ro.2024.017>
- Chahboun, S., Vulchanov, V., Saldaña, D., Eshuis, H. y Vulchanova M. (2016). Can You Play with Fire and Not Hurt Yourself? A Comparative Study in Figurative Language Comprehension between Individuals with and without Autism Spectrum Disorder. *PLOS ONE*, 11(12), 1-24. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0168571>
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de Fraseología Española*. Gredos.
- García-Page, M. (2008): *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*. Barcelona: Anthropos.
- Girard, P. Gaïd Le Maner-Idrissi, G., Dardier, V., Seveno, T., Levenez, C. y Le Sourn-Bissaoui S. (2021). Compréhension du langage figuré par les enfants et adolescents avec un trouble du spectre de l'autisme : étude longitudinale des processus inférentiels. *Annales Médico Psychologiques*, 181, 403-410. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2021.12.019>
- Gutiérrez Rubio, E. (2021). *Fraseología española en el discurso oral*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Huéscar Villa, M. (2024). La aplicabilidad de la Fraseodidáctica en la enseñanza-aprendizaje del lenguaje figurado en aprendientes con TEA de grado 1: una revisión de alcance. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 36, 235-246. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/141729/1/Laaplicabi..A.pdf>
- Huéscar Villa, M. y Sevilla Muñoz, M. (2024). La competencia paremiológica pasiva de estudiantes universitarios con un nivel avanzado de lengua materna y extranjera: un estudio de caso. *Onomázein*, XIV, 168-187. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/147845/1/La_competencia_paremiologica_pasiva.pdf&ved=2ahUKEwjjoqbjj35aNAXX0K_sDHY59KOkQFnoECCsQAQ&sqi=2&usg=A0vVaw0eZZOolgKJLy1dHnjx3VBF
- Martínez Bonafé, J. (1988). El estudio de casos en la investigación educativa. *Investigación en la escuela* (6), 41-50. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/9251>
- Mellado Blanco, C. (2020). ¿Qué es la idiosyncrasia? En S. Silva (Ed.). *Fraseología & cía: Entabulando diálogos reflexivos* (pp. 229-256). Pontes Editores.
- Mogorrón, P. y Mejri, S. (Dirs.). (2010). *Opacité, idiosyncrasie, traduction*. Universidad de Alicante.
- Pamies, A. (2007). De la idiosyncrasia y sus paradojas. En G. Conde (Ed.). *Nouveaux apports à l'étude des expressions figées* (pp. 173-204). Proximités E.M.E.
- Penadés, I. (Ed.). (2019). *Diccionario de Locuciones Idiomáticas del Español Actual (DiLEA)*. Universidad de Alcalá y Universidad de Cádiz. <http://www.diccionariodilea.es/>
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.) [versión 23.6 en línea] <https://www.rae.es/>
- Saracho Arnáiz, M. (2016). Cómo desarrollar la competencia fraseológica en la clase de ELE. *XXVI Congreso Internacional de ASELE. La formación y competencias del*

- profesorado de ELE*, Granada, 921-931. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0921.pdf
- Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Madrid: Aguilar
- Sevilla Muñoz, J. (2023). La competencia parémica en estudiantes universitarios de Humanidades. En A. Pamies, R. Ayupova y C. Lei (Eds.). *Structural fixedness and conceptual idomaticity*, (pp. 72-92). Comares. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/110898>
- Sevilla Muñoz, J. y Cantera Ortíz de Urbina, J. (2004). *Diccionario temático de locuciones francesas con su correspondencia española*. Gredos.
- Sevilla Muñoz, J. y Zurdo Ruiz-Ayúcar, M. T. [Dir.] (2009). *Refranero multilingüe*. Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes). <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/>
- Sevilla Muñoz, M. (2013). Opacidad y motivación de las unidades fraseológicas en la didáctica de la traducción. En P. Mogorron, D. Gallego, P. Masseau, y M. Tolosa (Eds.). *Fraseología, Opacidad y Traducción* (pp. 179-192). Verlag Peter D. Lang.
- Sevilla Muñoz, M. y Huéscar Villa, M. (2020-2025). @revista_paremia, Instagram. https://www.instagram.com/revista_paremia/
- Solano Rodríguez, M.^a A. (2004). *Unidades Fraseológicas francesas. Estudio en un corpus: la Pentalogía de Belleville de Daniel Pennac. Planteamiento didáctico*. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia] <https://www.cervantesvirtual.com/obra/unidades-fraseologicas-francesas-estudio-en-un-corpus-la-pentalogia-de-belleville-de-daniel-pennac-planteamiento-didactico--0/>
- Solano Rodríguez, M.^a A. y Bielawska, K. (2018). *Proyectos de fraseología integrada para la enseñanza de ELE*. Madrid: Centro Virtual Cervantes, Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/d1_solano/default.htm
- Szyndler, A. (2015). La fraseología en el aula de E/LE: ¿un reto difícil de alcanzar? Una aproximación a la Fraseodidáctica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 197-216. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/179116/50867-91431-3-PB.pdf?sequence=1>
- Zuluaga, A. (1980). *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Verlag Peter D. Lang.

PERFIL ACADEMICO-PROFESIONAL

Myriam Huéscar Villa es doctora en Educación por la Universidad de Murcia con la tesis titulada *La idiosyncrasia en el trastorno del espectro autista (TEA): el proceso de enseñanza-aprendizaje de unidades fraseológicas idiomáticas en alumnado de educación secundaria con TEA de grado I*, la cual persigue promover la Fraseodidáctica en estudiantes autistas. Es profesora en el Dpto. de Didáctica de la Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la misma universidad, en el cual imparte algunas asignaturas del Grado de Educación Primaria, en el doble Grado de Educación Primaria y Educación Infantil, en el doble Grado de CAFD y Educación Primaria, además de impartir docencia en el Máster en Formación del Profesorado. Es miembro del grupo de investigación *Fraseología*,

Paremiología y Traducción y del grupo de innovación docente *InnFras* de la Universidad de Murcia. Del mismo modo, es autora de numerosas publicaciones, tanto artículos como capítulos de libros, acerca de fraseología y fraseodidáctica desde diferentes perspectivas. También ha participado en diversos seminarios, jornadas y congresos de carácter nacional e internacional.

Fecha de recepción: 14-05-2025

Fecha de aceptación: 23-07-2025

