

Las expresiones idiomáticas en la enseñanza/aprendizaje de ELE: un estudio sobre el nivel intermedio (B1/B2)

Rosaria Minervini

(Università degli Studi di Salerno)

Abstract

The studies carried out thanks to the lexical approach (Lewis 1993) testify to the importance of teaching the phraseological units for a better development of the communicative competence since they allow to learn groups of words. The lexical units are characterized —moreover— by their high frequency of use in conversation and by being used in multiple communicative situations, with various registers and in different types of texts. In this study, the focus will be on a concrete type of lexical unit, the idiomatic expression, which the Common European Framework of Reference (CEFR) suggests to present in the highest levels, specifically from C1; however, here it is proposed that, in the case of learners of Spanish whose mother tongue is Italian, or in the case of learners of neighboring languages, the teaching of these units would be already organized at an intermediate level (B1/B2), since our experience shows that if introduced into programming, learning takes place even at these levels. At first these lexical units will be described from a theoretical point of view, then some choices / presentation strategies will be exposed in the classroom and finally the corpus will be shown with the data of the exams results (ie, data related to learning) of the B2 level learners. These expressions are widely used by natives; hence the importance of teaching them so that the learner won't just recognize them and use them, but also for him/her to fit into the linguistic community of the language they are learning.

Key Words – phraseology; lexical units; idiomatic expressions; Spanish LE; teaching/learning

Los estudios realizados a partir del Enfoque Léxico (Lewis 1993) atestiguan la importancia de la enseñanza de las unidades fraseológicas para un mejor desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes, ya que permiten aprender agrupaciones de palabras. Las unidades léxicas se caracterizan —entre otras cosas— por su alta frecuencia de uso en la conversación, por aparecer en situaciones comunicativas diferentes y en diversas tipologías textuales, y por la variación de su registro. En este estudio, la atención se centra en un tipo de unidad léxica, las expresiones idiomáticas, que el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) sugiere presentar a partir de niveles altos, en concreto, del C1. Sin embargo, aquí planteamos que en el caso de estudiantes de español cuyo idioma materno es el italiano, es decir, en el caso de lenguas próximas, su enseñanza se organice ya desde un nivel intermedio (B1/B2), puesto que la experiencia demuestra que, si se introducen en la programación, su aprendizaje se realiza incluso en estos niveles. Una vez descritas desde un punto de vista teórico estas unidades léxicas, se exponen algunas estrategias de presentación en el aula para finalmente analizar un corpus destinado a su aprendizaje por estudiantes de nivel B2. Se trata de expresiones muy empleadas por los nativos; de ahí la importancia de enseñarlas para que el aprendiente no solo las reconozca y emplee, sino para que entre a formar parte plenamente de la comunidad lingüística cuya lengua está aprendiendo.

Parole chiave – fraseología; unidades léxicas; expresiones idiomáticas; español LE; enseñanza/aprendizaje

1. Introducción

Los estudios llevados a cabo gracias al Enfoque Léxico (Lewis 1993) atestiguan la importancia de la enseñanza de las unidades fraseológicas para un mejor desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes. Este estudio se centra en las expresiones idiomáticas, que el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) sugiere presentar a partir de niveles altos, en concreto, del C1. Sin embargo, aquí planteamos que en el caso de estudiantes de español cuyo idioma materno es el italiano, es decir, en el caso de lenguas próximas, su enseñanza se organice ya desde un nivel intermedio (B1/B2), puesto que la experiencia demuestra que, si se introducen en la programación, su aprendizaje se realiza incluso en estos niveles. Con este propósito, estas unidades léxicas se describirán antes desde un punto de vista teórico, y luego se expondrán algunas estrategias de presentación en el aula para finalmente analizar un corpus destinado a su aprendizaje por estudiantes de nivel B2.

La enseñanza del léxico en el aula de español como lengua extranjera (ELE) ha ido modificándose con el transcurso de los años, pasando por fases distintas cuya característica ha sido la de prestarle una atención cada vez mayor a este nivel del sistema lingüístico¹. Hacia los años 70, con las teorías estructuralistas y el análisis contrastivo, la enseñanza del léxico era secundaria con respecto a la de las estructuras sintácticas, tanto que gramática y léxico se consideraban elementos desligados entre ellos dentro del sistema lingüístico, y el léxico se enseñaba prestando atención únicamente a la forma, descuidando el significado. Sin embargo, a partir de los años 70 —y con mayor fuerza hacia mediados de los 80—, su aprendizaje se concibe de forma distinta gracias, por un lado, a la lingüística textual y, por otro, a la formulación por parte de Hymes (1971) del concepto de *competencia comunicativa*. La formulación de este concepto, junto con la reformulación de Canale (1983), que lo aplicó al ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras, significó a nivel didáctico que la atención se centrara en la comunicación y, por lo tanto, en el significado. Hacia mediados de los años 80 la lingüística cognitiva propone la interrelación entre los niveles sintáctico, semántico y fonológico, que llevará a una orientación de carácter cualitativo.

El Enfoque Comunicativo y el Enfoque Natural propusieron un aprendizaje del léxico de tipo significativo, dejando de lado las listas de palabras. En la última década del siglo pasado el Enfoque Léxico de Lewis (1993, 1997, 2000) ha propuesto la enseñanza explícita del léxico, y su adquisición se ha considerado un proceso complejo, que necesita de metodologías específicas, el empleo de materiales adecuados y la incorporación de estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje. Lewis propone que no es suficiente aprender palabras sueltas, sino que hay que aprender cómo éstas se combinan, refiriéndose a la fraseología, en general, y a las colocaciones y a las expresiones idiomáticas, en particular. Según Lewis (1997: 7), «[...] language consists of chunks which, when combined, produce continuous coherent text. The chunks are of different kinds and four different basic types are identified. One of these consists of single words while all the others are multi-word items». Según Lewis la adquisición del léxico implica organizar el lexicón mental incorporando no solo nuevas palabras sino nuevos conceptos y nuevas redes de significado, así como etiquetas para tales conceptos.

La unidad léxica (que puede ser una sola palabra, varias palabras o una frase) es un concepto fundamental en tanto en cuanto la misma palabra puede aparecer en distintas unidades léxicas. A nivel didáctico, esto significa que es necesario aprender cómo se

¹ Podría afirmarse que la enseñanza del léxico ha atravesado tres fases principales, de acuerdo con Morante Vallejo (2005).

combinan las palabras en unidades léxicas para expresar (nuevos) significados. Así, la expresión 'unidad léxica' es más amplia que el término 'palabra', pues abarca no solo palabras sino también elementos pluriverbales.

2. Sobre las unidades fraseológicas

El objeto de estudio de la fraseología son las unidades fraseológicas (UF), que Corpas Pastor define como:

Unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su potencial idiomatidad y posibles variaciones así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos (Corpas Pastor 1996: 20).

Como puede apreciarse en la definición de Corpas Pastor, una de las características de las unidades léxicas es la alta frecuencia de uso; el hecho de que se empleen a menudo en la comunicación hace necesario que su enseñanza se aborde en el aula de ELE. También Nattinger y De Carrico (1992) afirman que un hablante nativo dispone aproximadamente de decenas de miles de unidades fraseológicas, gracias a las cuales se expresa con excepcional fluidez. Consideran que la lengua está formada por *chunks*, agrupaciones de tipo distinto que tienen una extensión superior a la palabra. El conocimiento de estas unidades le permite al nativo *reducir* el número de decisiones que el hablante debe tomar durante la conversación (toma de decisiones de tipo sintáctico, pragmático, léxico, etc.), ya que es un conocimiento sobre cómo hay que combinar las palabras que contribuye a la eficiencia y la fluidez de la comunicación.

Higuera (1997: 36) plantea que, a la hora de abordar la enseñanza del léxico a extranjeros, no es suficiente con limitarse a la palabra, sino que es necesario presentar incluso unas unidades léxicas, que resume en cuatro tipos: unidades pluriverbales lexicalizadas y habitualizadas; combinaciones sintagmáticas; expresiones idiomáticas; expresiones institucionalizadas. Con la expresión *combinaciones sintagmáticas*, Higuera (1997: 36) hace referencia a una unidad «léxica formada por dos lexemas, que tiene un sentido unitario, semánticamente transparente, con cierta estabilidad y cohesión interna, que no equivale a un elemento oracional desde el punto de vista sintáctico ni morfológico y que sirve para dar cuenta de las restricciones combinatorias de las palabras desde el punto de vista semántico». A diferencia de las expresiones idiomáticas, las combinaciones sintagmáticas —que podemos reconocer incluso con el término de *colocación*— son transparentes desde un punto de vista semántico, son menos fijas y admiten una mayor variación. Las combinaciones sintagmáticas suelen dividirse en dos grupos, las léxicas y las gramaticales, pero Higuera (1997: 38) propone dos grupos más: «las que están determinadas por el conocimiento del mundo y las determinadas por la lengua». Así, algunas poseen rasgos sémicos que se asocian a nuestro conocimiento del mundo (*el perro ladra*), otras presentan unas combinaciones idiosincrásicas «que posibilitan unas combinaciones e imposibilitan otras, independientemente de las realidades extralingüísticas a las que se refieren (compárese *chica morena* frente a **chica marrón*)»

(Higueras 1997: 39)². En el segundo grupo propuesto por Higueras aparecen las expresiones idiomáticas, que aquí nos interesan especialmente, y que la estudiosa define del siguiente modo: «expresiones fijas de dos o más palabras que comparten las características de estabilidad e idiomática (determinada por la lengua y no por el conocimiento del mundo) y que deben ser completadas por otras palabras para poder formar una oración» (Higueras 1997: 41). La estudiosa (1997: 42) engloba dentro de las expresiones idiomáticas las locuciones, los clichés, las comparaciones fijadas, los timos o muletillas, las frases hechas y los complejos fraseológicos con casillas vacías. Higueras (1997: 43) entiende por locución «la expresión pluriverbal fija e idiomática que no forma una oración cabal y funciona como un elemento oracional». Este grupo está formado por siete tipos de locuciones, es heterogéneo y algunas suelen admitir variaciones de distinto tipo y otras no. Las locuciones conjuntivas equivalen a una conjunción y no admiten variación, siendo muy fijas (*con tal de que*), las locuciones prepositivas tampoco admiten cambios (*a través de*), las adverbiales admiten alguna variación (*de mañana / muy de mañana*), las predicativas son menos fijas y admiten cambios en el verbo de tiempo, persona, etc. (*tomar el pelo*), las locuciones atributivas también admiten cambios en el verbo (*estar verde*), las locuciones nominales suelen tener la estructura nombre + adjetivo o nombre + SPrep., a diferencia de las combinaciones sintagmáticas son opacas y no admiten muchas variaciones (*mercado negro*) y, finalmente, las locuciones adjetivas (*de fiar*) (Higueras 1997: pp. 43-44). Los clichés, las comparaciones fijadas, los timos o las muletillas forman parte de otro grupo distinto. Siguiendo a Sevilla y Arroyo (1993), Higueras (1997: 44) afirma que los clichés son sintagmas nominales que contienen «una metáfora que era expresiva en sus orígenes pero que se ha trivializado y codificado por su uso frecuente. Ej.: *Las perlas de su boca, el astro de la noche...*». Las comparaciones fijadas, como las locuciones verbales, contienen un verbo conjugado, pero su estructura es de tipo comparativo (*dormir como un tronco*). Las frases hechas son como piezas que se insertan en el discurso y que no admiten cambios ni la inserción de otros elementos (*Otro gallo me cantara*). Los timos o muletillas son juegos de palabras con rima interna y «[l]a primera parte es generalmente un verbo y alude a una realidad inmediata, con la que tanto el hablante como el oyente están familiarizados; la segunda parte suele ser un nombre propio que rima con el anterior. Ej.: *estás listo Calixto*» (Higueras 1997: 45). De acuerdo con Varela y Kubarth (1994), Higueras (1997: 45) considera los complejos fraseológicos con casillas vacías aquellas construcciones con una estructura idiomática estable, pero con una casilla vacía que puede ser rellenada por palabras que pertenecen a una categoría semántica o gramatical determinada (*a tiro, golpe / limpio*). Las expresiones institucionalizadas son secuencias que representan residuos de oraciones completas desde un punto de vista gramatical y que se encuentran reducidas a pocos elementos (*lo que oyes, dicho sea de paso*). Se trata casi siempre de fórmulas rutinarias que se emplean en la conversación y, por lo tanto, están ritualizadas.

Como puede observarse, hay varios tipos de unidades léxicas: combinaciones sintagmáticas, expresiones idiomáticas, expresiones institucionalizadas, incluso refranes (estos últimos suelen contener una moraleja), etc. y existe también cierta disparidad

2 Higueras (1997: 39-41) distingue las combinaciones sintagmáticas de las palabras compuestas, enumera los varios elementos que las distinguen, a pesar de ser ambas una «combinación estable de lexemas y que formen una unidad con un significado unitario nuevo».

terminológica en este ámbito (Zuluaga 1980: 15)³. La expresión 'unidad fraseológica' es bastante amplia y con ella se hace referencia a las expresiones que pueden manifestar dos tipos de significado denotativo: literal y figurado; en todo caso, la característica principal de las unidades léxicas es su alto nivel expresivo, gracias al cual a veces se resume en una sola frase algo que necesitaría de mayores explicaciones para ser expresado. Se observa, pues, que se ha pasado de una concepción del léxico como listas de palabras cuyo aprendizaje suponía un 'simple' ejercicio memorístico a una que lo conceptualiza como un conjunto de unidades relacionadas, aunque de modo diferente.

2.1. Las expresiones idiomáticas: características y delimitación

Una vez descritas las unidades fraseológicas, a continuación se delimitan de forma sucinta las expresiones idiomáticas en tanto que objeto de este estudio, dejando fuera otras unidades como las colocaciones (*verter una crítica*) o los dichos/refranes (*Mal de muchos, consuelo de tontos*).

Para que una expresión pueda considerarse idiomática, además de estar formada por un mínimo de dos palabras, necesita cumplir dos características concretas: la fijación y la idiomaticidad. La primera propiedad se cumple cuando la secuencia de palabras se mantiene estable en el tiempo, ya se trate de una estabilidad gramatical o léxico-semántica (Zuluaga 1980). Según Zuluaga (1980: 121-134) la idiomaticidad es 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». Por lo que al criterio gramatical se refiere, la estabilidad no permite que haya variación; de hecho, casi no pueden añadirse ni quitarse elementos como tampoco es posible efectuar cambios (de orden, del número de elementos, de activa a pasiva), ni tampoco admiten la derivación para la formación de palabras, el uso de sinónimos o la modificación en la graduación del adjetivo, y solo en algunos casos permiten un cambio de término sin que el valor semántico se vea afectado (*meter / poner el dedo en la llaga*). Algunos o incluso todos los componentes de la expresión idiomática pierden su identidad semántica propia y el significado de la expresión no puede deducirse analizando sus componentes. De hecho, según Varela y Kubarth (1994) puede considerarse idiomática la expresión cuyo contenido semántico no puede deducirse de la significación de sus partes o, como mucho, puede deducirse solo de forma parcial, ya que sumando los significados de los elementos que la componen no es posible deducir su significado. Esto quiere decir que existen escalas con valores distintos de idiomaticidad, que en algunos casos han sido definidos con el término de 'semiidiomaticidad' (por ejemplo, en la expresión *recibir con los brazos abiertos*), término que indica aquellos casos más transparentes desde un punto de vista semántico (Zuluaga, 1980).

Hablando del criterio de la fijación Zuluaga (1980: 95-113) ofrece una clasificación detallada según aspectos concretos: la fijación del orden de elementos (*de pascuas a ramos*), la de categorías gramaticales, en el inventario de los componentes y la fijación transformativa o imposibilidad de modificación. El nivel de fijación, afirma Zuluaga, cambia según los casos o, mejor dicho, según los procedimientos, y existe la posibilidad de insertar otros elementos (*está verde / está totalmente verde*), de alterar el orden de los elementos (*la mandé a tomar vientos / a tomar vientos la mandé*), de cambiar elementos (*no tener puñetera / remota / puta idea*), etc. Suele ser bastante común que a una expresión con mayor idiomaticidad le corresponda también mayor fijación, pero no siempre la fijación es sinónimo de idiomaticidad.

³ La disparidad terminológica refleja las diferentes taxonomías propuestas; además de las de Corpas Pastor y Zuluaga, también los estudios de Penadés Martínez (1999) y Ruiz Gurillo (1997) – entre otros – han contribuido a la clasificación de las unidades fraseológicas.

Se observa, pues, que las expresiones idiomáticas están fijadas por el uso, hecho que les otorga un valor especial dentro del sistema lingüístico y motivo por el cual su enseñanza se hace necesaria. Aparecen en varias situaciones de comunicación, su uso es cotidiano y pertenecen a varios ámbitos de la vida, pudiéndose emplear tanto en una conversación informal entre amigos como en los discursos especializados (como el político). A continuación se propone una reflexión sobre la enseñanza de estas unidades en el aula de ELE.

2.2. Las expresiones idiomáticas: el MCER y el proceso de enseñanza/aprendizaje

En los últimos años, varios autores han subrayado la importancia de presentar las expresiones idiomáticas, junto con otras unidades léxicas, ya desde los niveles iniciales del proceso de enseñanza/aprendizaje. Dependiendo del tipo de unidades léxicas, la mayoría de los manuales las presentan en los niveles avanzados (C1/C2), algunos lo hacen a partir del nivel B1/B2, mientras que son escasos los que las tratan ya en los niveles A1/A2, si se exceptúan algunas fórmulas fijas como, por ejemplo, los saludos.

Por lo que a las expresiones idiomáticas se refiere, suele haber escasez de textos apropiados para trabajarlas en el aula, así como de libros/manuales que expliquen su significado, su contexto de uso, el tipo de registro, etc. Esta falta de material hace que explicarlas y, sobre todo, contextualizarlas, se convierta en una tarea complicada para el profesor, que a veces incluso opta por evitarlas decidiendo no presentarlas en el aula. En cambio, no resulta muy complicado encontrarlas en diferentes tipos de textos, como los titulares de los periódicos, el lenguaje político, los textos audiovisuales de diferente tipología, etcétera.

2.3. Las expresiones idiomáticas y el MCER

Como se ha dicho, la fraseología, en general, y las expresiones idiomáticas, en particular, aparecen continuamente en el lenguaje cotidiano. Sin embargo, en el diseño curricular propuesto por el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER 2002), las expresiones idiomáticas aparecen solo a partir de los niveles C1 y C2. Si otras unidades léxicas aparecen en niveles inferiores (como las normas de cortesía y otras expresiones fijas, presentes ya en el nivel A1), las expresiones idiomáticas (también denominadas *modismos* o *frases hechas*) aparecen casi exclusivamente en el nivel más alto o de *maestría*⁴. Lo mismo ocurre con las expresiones de sabiduría popular (refranes y otras unidades fraseológicas). Por lo que a la interacción oral se refiere, en el MCER se afirma:

C2 Posee un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales, y es consciente de los niveles connotativos del significado. Transmite con precisión sutiles matices de significado utilizando, con razonable precisión, una amplia serie de procedimientos de modificación. Sabe sortear las dificultades con tanta discreción que el interlocutor apenas se da cuenta de ello (MCER 2002: 75).

4 A propósito de este nivel, en el MCER se indica que el hablante es capaz de comprender los niveles connotativos del significado: «Aunque el nivel C2 se ha denominado Maestría, no implica una competencia de hablante nativo o próxima a la de un nativo. Lo que pretende es caracterizar el grado de precisión, propiedad y facilidad en el uso de la lengua que tipifica el habla de los alumnos brillantes. Los descriptores graduados aquí incluyen: es capaz de transmitir sutiles matices de sentido de forma precisa utilizando, con razonable corrección, una amplia serie de mecanismos de modificación; tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales, siendo consciente del nivel connotativo del significado; sabe cómo sortear dificultades con tanta discreción que el interlocutor apenas se da cuenta» (MCER 2002: 39).

El nivel de comprensión auditiva de un hablante de nivel C1 y C2 debe reflejar estas competencias⁵:

C2 No tiene dificultad en comprender cualquier tipo de habla, incluso a la velocidad rápida propia de los hablantes nativos, tanto en conversaciones cara a cara como en discursos retransmitidos.

C1 Comprende lo suficiente como para seguir un discurso extenso sobre temas abstractos y complejos que sobrepasan su especialidad, aunque puede que tenga que confirmar algún que otro detalle, sobre todo, si no está acostumbrado al acento. Reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro. Es capaz de seguir un discurso extenso incluso cuando no está claramente estructurado, y cuando las relaciones son sólo supuestas y no están señaladas explícitamente (MCER 2002: 69).

En el MCER, la competencia léxica se define como el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, que se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales. Los elementos léxicos o unidades léxicas comprenden a) Unidades fraseológicas o unidades pluriverbales, que se componen de varias palabras que se utilizan y se aprenden como un todo y b) Polisemia: una palabra puede tener varios sentidos distintos (MCER 2002: 108).

Especificando la riqueza del vocabulario para los niveles C1 y C2 se afirma lo siguiente:

C2 Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.

C1 Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales (MCER 2002: 109).

El MCER aborda la adecuación sociolingüística y describe la competencia del hablante de la siguiente manera:

C2 Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales, y sabe apreciar los niveles connotativos del significado. Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos, y sabe reaccionar en consecuencia. Media con eficacia entre hablantes de la lengua meta y de la de su comunidad de origen, teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.

C1 Reconoce una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; sin embargo, puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo, si el acento es desconocido. Comprende las películas que emplean un grado considerable de argot y de uso idiomático. Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico (MCER 2002: 119).

⁵ En el ámbito de la comprensión auditiva entra la comprensión audiovisual y, en concreto, las actividades de 'Ver televisión y cine', como se especifica en el MCER. A este propósito, los niveles C1 y C2 son equiparados y el hablante «[c]omprende películas que emplean una cantidad considerable de argot o lenguaje coloquial y de expresiones idiomáticas» (MCER 2002: 73).

Como puede apreciarse, en el MCER las expresiones idiomáticas tienen cabida en los niveles más altos; es más, a veces los niveles B1 y B2 se mencionan precisamente para señalar la dificultad que entraña el lenguaje idiomático y que su uso no está contemplado en ellos:

B1 Comprende gran parte de lo que se dice a su alrededor sobre temas generales, siempre que los interlocutores pronuncien con claridad y eviten un uso muy idiomático (MCER 2002: 77).

B2 Comprende cualquier tipo de habla, tanto conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional. Sólo inciden en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua (MCER 2002: 69).

Sin embargo, la evolución reciente de la enseñanza del léxico ha estado jalonada, entre otras cosas, por prestarles especial atención a estas unidades léxicas, a las estrategias para su adquisición y desarrollo, sobre todo, en casos —como el que aquí nos ocupa— de lenguas próximas, en los que estos elementos pueden entrar a formar parte del diseño curricular incluso a partir del nivel B1, adaptando los valores del MCER a la combinación lingüística de los aprendientes. Muñoz-Basols (2015: 449) sugiere que, más allá de la complejidad inherente a la adquisición/enseñanza del lenguaje idiomático, su presencia en diseños curriculares como el MCER y el PCIC⁶ ha podido ser un factor que ha contribuido a que su enseñanza no se haya integrado en todos los niveles de aprendizaje, mientras que, siguiendo una pautas determinadas, es un componente que puede incorporarse en el diseño curricular de cualquier nivel⁷.

2.4. Las expresiones idiomáticas y el proceso de enseñanza/aprendizaje

Los motivos para enseñar las expresiones idiomáticas son varios; además de desarrollar la competencia comunicativa del aprendiente, su tratamiento se hace necesario puesto que —como se ha puesto de relieve— se trata de expresiones opacas semánticamente, que no siempre es posible encontrar en los manuales ni en los diccionarios. Incluso el aspecto cultural desempeña un papel importante, puesto que conllevan un contenido cultural que ayuda a conocer mejor el país o países de la lengua que se está aprendiendo.

Muñoz-Basols (2015) propone que, a la hora de enseñar el lenguaje idiomático, habría que tener en cuenta tres aspectos: la frecuencia de uso, la noción de registro y la variación diatópica. Por lo que al uso se refiere, «[l]as razones que influyen en la preferencia de los hablantes por una u otra expresión son variadas» (Muñoz-Basols 2015: 446); se puede

⁶ Plan Curricular Instituto Cervantes (2006).

⁷ Resumiendo, el estudioso propone diez pautas: 1. abordar desde los niveles iniciales la importancia del lenguaje idiomático, incidiendo en factores como la cotidianidad de su uso; 2. motivar al alumno haciéndole entender que usar el lenguaje idiomático significa tener un dominio mayor de la lengua y acceder a su cultura; 3. emplear un enfoque contrastivo; 4. dar a conocer la etimología de algunas expresiones con el fin de que se entienda la relación de estas con creencias y valores culturales; 5. exponer la lógica de estas expresiones mostrando su configuración; 6. presentar muestras de lenguaje idiomático para favorecer el aprendizaje relacional desde un punto de vista temático o nocional; 7. fomentar el desarrollo de estrategias que permitan un correcto almacenamiento de la estructura lingüística; 8. maximizar su aprendizaje a partir del componente visual; 9. emplear textos auténticos de diferentes tipologías textuales para mostrar el uso del lenguaje idiomático en contexto; 10. familiarizar al alumno con algunas de las herramientas que se emplean para verificar el uso de este tipo de lenguaje (diccionarios combinatorios, corpus, bases de datos, etc.) (Muñoz-Basols 2015: 451-452).

optar por la expresión más breve en lugar de otra más larga, puede haber una preferencia generacional por un tipo en lugar de otro, se puede preferir la que parece ser más concreta desde un punto de vista semántico, etc. En todo caso, es necesario verificar que las expresiones sean representativas para garantizar que su aprendizaje y uso sean los correctos. Por lo que atañe al registro, muchas de estas expresiones pertenecen al ámbito informal o coloquial; otras, se sitúan en un registro formal y cuidado. Esta versatilidad hace imprescindible tener en cuenta la noción de registro para que el lenguaje idiomático se emplee de forma adecuada (Muñoz-Basols 2015: 447). También es fundamental considerar la variación diatópica ya que «existen secuencias idiomáticas que varían en función de un área o un grupo de hablantes determinado. Por esta razón conviene verificar si la expresión en cuestión resulta o no representativa de un área concreta del dominio panhispánico» (Muñoz-Basols 2015: 447).

Uno de los problemas principales que en nuestra opinión se le plantea al profesor es decidir qué expresiones habrá que introducir en la programación didáctica general. Peña Portero (2005) sugiere varios criterios que el profesor de ELE puede seguir para elegir el tipo de expresiones que hay que presentar en el aula: por palabra-clave, por criterio gramatical, por campo semántico, por tema y por significado. Además, Peña Portero (2005) sugiere tres técnicas para trabajar las expresiones idiomáticas: visuales, verbales y traducción. La primera prevé el empleo de imágenes, dibujos, fotografías; la segunda la inserción de la expresión idiomática en un contexto comunicativo determinado (e incluso la presentación de situaciones que ilustran su uso); la traducción, que Peña Portero aconseja realizar en 'bloque' una vez que el aprendiente haya comprendido el significado de las expresiones y no palabra por palabra, debido a su carácter opaco.

Al tratarse de estructuras dotadas de una forma fija y (casi) inmutable, es necesario que se memoricen tal y como se presentan; por otra parte, el aspecto idiomático, que les otorga también un sentido metafórico elevado, complica este mismo proceso de memorización, así como su comprensión. A este respecto, Detry (2015) señala la importancia no solo de utilizar un enfoque memorístico —que por sí solo no sería suficiente— sino de enfocar el aprendizaje considerando la característica icónica de estas expresiones y la relación entre el valor literal del texto y el correspondiente sentido figurado. Como Detry (2015), también nosotros opinamos que merece la pena usar el influjo que puede ejercer la lengua materna de los aprendientes, de ahí que decidimos emplear incluso la traducción como instrumento para favorecer su aprendizaje⁸.

Las investigaciones sobre expresiones idiomáticas se han ido desarrollando principalmente en dos ámbitos: por un lado, se han ido describiendo según el grupo temático, es decir, centrando la atención en las que presentan lexemas del mismo campo y, por otro, en la descripción y comparación de elementos fraseológicos equivalentes, y en concreto, «en la búsqueda de correspondencias fraseológicas interlingüísticas» tanto en una óptica contrastiva como traductológica (Negro 2012: 215).

A este respecto, según Corpas Pastor (2000), existen diversos grados de equivalencia en el plano léxico por lo que a los binomios fraseológicos se refiere: total, parcial y nula. Entre las lenguas europeas y también entre las lenguas objeto del presente estudio, se dan frecuentemente equivalencias totales, es decir, unidades fraseológicas que la estudiosa denomina 'europeísmos' o calcos (Corpas Pastor 2003: 217). Se trata de unidades que expresan el mismo significado denotativo y connotativo, una misma base metafórica, la

⁸ Sin embargo, y a diferencia de nuestra experiencia, Trovato (2012: 105) sugiere que la traducción como técnica para enseñar en el aula de ELE las expresiones idiomáticas puede tener una eficacia mayor en niveles elevados, en concreto, C1/C2 del MCER o en cursos que sean específicos para traductores e intérpretes.

misma frecuencia de uso, el mismo valor pragmático, etc. La investigadora también habla de la equivalencia aparente (2003: 218), que se da cuando las dos estructuras son aparentemente equivalentes porque presentan semejanzas formales, pero contenidos semánticos distintos y que, por este motivo, se pueden denominar 'falsos amigos' (Corpas Pastor 2003: 218). Por ejemplo, entre italiano y español, hay expresiones de equivalencia plena, que se da cuando el significado denotativo y connotativo corresponden, también coinciden el valor metafórico y el valor pragmático, y tienen las mismas connotaciones (*lágrimas de cocodrilo / lacrime di coccodrillo; cerrar el pico / chiudere il becco*); las de equivalencia parcial, que muestran una base estructural distinta, pero cuyo valor semántico-pragmático es parecido (*dormir a pierna suelta / dormire su sette guanciali; estar hasta las narices / averne le scatole piene*) y, finalmente, las que no muestran equivalencia idiomática (*en el quinto pino; no haber color*) para las que suele emplearse una explicación. Si los aprendientes son conscientes de que existen estas posibilidades, se verán favorecidos a la hora de buscar la traducción en su lengua materna y así fijarán mejor la expresión idiomática, sobre todo, en el caso de lenguas próximas como italiano y español, entre las que hay un número elevado de casos de correspondencia semántica.

3. La metodología empleada en el aula

Aunque las tendencias metodológicas se han insinuado en el apartado anterior, las resumimos aunque sea de forma esquemática antes de pasar a exponer el corpus y los resultados.

Al tratarse de aprendientes universitarios, nuestra metodología contempla como primer paso una breve explicación teórica sobre qué son las unidades fraseológicas y, en especial, las expresiones idiomáticas: cómo se componen, qué función desarrollan en la comunicación, cómo y para qué se emplean, etc. La explicitación de estos objetivos no solo favorece una reflexión sobre la lengua materna de los aprendientes, sino que les ayuda a emplear estas unidades de forma más consciente y, por lo tanto, adecuada. Una vez explicadas las principales funciones y las motivaciones que llevaron a introducirlas en el programa, se pasa a delimitar el tipo de expresiones que hay que presentar, siguiendo el criterio por significado, que suele dar buenos resultados. Este último nos parece el más apropiado porque supone trabajar una función comunicativa, que podría resultarles útil ya que es probable que se la encuentren en la vida real. Así, a partir del tema 'describir el aspecto físico de una persona', se seleccionan expresiones como *estar como un fideo, ser un palillo, estar hecho un toro*, etc. Al escoger la expresión de acuerdo con la función comunicativa que desarrolla, esta adquiere sentido al incluirla en las actividades comunicativas del aula, favoreciendo así la comprensión sobre su uso y su memorización.

Otro aspecto importante son las variantes. Es oportuno que el profesor decida —y luego les comunique a los aprendientes— el país hispanohablante al que pertenecen las expresiones que se quieren presentar en el aula. A este respecto, pensamos que la elección está supeditada a los intereses de los aprendientes, tomando en consideración su realidad más próxima, es decir, su cercanía a un determinado país, y a la familiaridad del profesor con un determinado tipo de español. En nuestro caso, tratándose de estudiantes italianos de español, la elección ha sido la variante de España tanto por la cercanía geográfica entre los dos países como por el tipo de formación docente.

Se decidió seleccionar las expresiones idiomáticas de uso cotidiano, ciñéndonos al español peninsular, dejando de lado las variantes del español de América así como los refranes y frases proverbiales, a menos que éstos no apareciesen en los manuales. En total,

se escogieron 39 expresiones y, una vez seleccionadas por significado, se emplearon técnicas visuales (relación de la expresión con una imagen) y se realizaron actividades de creación de diálogos, de selección del registro, etc. Las técnicas visuales y los diálogos breves sirvieron para que los aprendientes las memorizaran y dedujeran su significado. Luego se pasó a la fase de producción libre, no controlada, en la que había que crear frases en un contexto adecuado. Consideramos esta fase extremadamente importante para que los aprendientes comprendan el registro correcto de cada expresión y las situaciones comunicativas en las que procede emplearla.

Una vez presentados los usos idiomáticos en contexto, se estimula una reflexión de tipo contrastivo con la lengua materna y, finalmente, se les pide que busquen una expresión equivalente en su lengua materna empleando, ante todo, la técnica de la traducción, e intentando traducir por bloque y no palabra por palabra.

Pensamos que los aprendientes italianos⁹ de nivel B1 están capacitados para aprender estas expresiones, como se puede comprobar al observar los datos más adelante. Se ha notado, de hecho, que aprenden tipos bien distintos de unidades, desde las locuciones predicativas (*tener salero*) hasta los complejos fraseológicos con casillas vacías (*tener mala sombra / mala leche*). A continuación se describen el corpus y los resultados a los que se ha llegado.

3.1. El corpus

El corpus se construyó a partir de los exámenes hechos por jóvenes estudiantes universitarios italianos del curso de licenciatura en Ciencias Políticas que habían cursado su segundo año de español, es decir, que desde un nivel B1 habían alcanzado un nivel B2. Su lengua materna es el italiano y la mayoría de ellos nunca había estudiado el español antes de matricularse en la universidad. Además del español, estaban estudiando una segunda lengua extranjera en el ámbito universitario (inglés o francés). La convicción de que las expresiones idiomáticas pueden ser introducidas ya en este nivel se basa no solo en la observación durante la práctica docente sino en los resultados de los exámenes, que incluyen un apartado en el que deben relacionar las expresiones idiomáticas con su correspondiente significado, siguiendo las pautas de muchos exámenes que hoy en día prevén su presencia, aunque en niveles superiores. A pesar de no ser un corpus demasiado amplio, pensamos que es suficientemente representativo para los objetivos del presente estudio, puesto que está formado por 150 exámenes del nivel B2. Las pruebas corresponden a las convocatorias realizadas en el arco de un año académico (de junio de 2018 a abril de 2019). El número de informantes y, por lo tanto de exámenes, varía según la sesión: 20 en junio de 2018, 25 en julio de 2018, 18 en septiembre de 2018 y 20 en noviembre de 2018, 28 en enero de 2019, 24 en febrero de 2019 y 15 en abril de 2019.

3.2. Análisis y resultados

Se ha analizado únicamente el apartado del examen relativo a las expresiones idiomáticas, que está compuesto por cinco preguntas. Se les pide que relacionen cada expresión con su significado (por ejemplo, *estar a dos velas*, *tomar el pelo*, etc. que debían relacionar con

9 Trovato (2012) propone un estudio contrastivo español-italiano de las expresiones idiomáticas en el que divide estas unidades léxicas en tres apartados, según su nivel de transparencia para los estudiantes italianos: 1) Expresiones idiomáticas de fácil inteligibilidad en español e italiano. 2) Expresiones idiomáticas con un grado de dificultad medio. 3) Expresiones idiomáticas de difícil inteligibilidad. También Navarro (2008) propone estudios muy interesantes sobre fraseología de tipo contrastivo español-italiano.

su significado, es decir, *estar sin dinero, reírse de una persona*, etc.). Se proporciona una muestra de este apartado del examen a continuación:

Relacione las expresiones idiomáticas con el significado correspondiente:

- | | |
|---------------------------|------------------------------|
| a. tener mala leche | 1. cometer un error |
| b. tener la negra | 2. no se puede comparar |
| c. ser del año de la pera | 3. tener, estar de mal humor |
| d. meter la pata | 4. ser antiguo |
| e. no haber color | 5. tener mala suerte |

A pesar de presentar un único tipo de ejercicio, lo que varía es el tipo de expresiones. De las 39 expresiones presentadas en el aula¹⁰, en los distintos exámenes se han empleado para la evaluación alrededor del 80%. Pero, en todo caso, los resultados nos parecen alentadores, ya que no varían, siendo los mismos para las comparaciones fijadas (*estar loco como una cabra*), pasando por las locuciones atributivas (*estar en las nubes*), o por las frases hechas (*echar una cana al aire*), hasta llegar a las locuciones predicativas (*tener salero*).

Analizando los datos de los exámenes se ha podido no solo observar sino medir el impacto que el conjunto de actividades llevadas a cabo en el aula ha tenido a nivel de aprendizaje, a pesar de no incluir todos los tipos de actividades que se desarrollaron y limitarnos a pedir que relacionaran cada expresión con su significado.

Como los exámenes escritos se llevaron a cabo empleando el software Quiz Faber, esto ha facilitado la posterior extracción de los datos y su análisis cuantitativo, cuyos resultados se resumen en la tabla siguiente:

Fecha examen	Número estudiantes	Respuestas correctas 5/5 en valor absoluto	Respuestas correctas 4/5 en valor absoluto	Respuestas correctas 3/5 en valor absoluto	Respuestas correctas por lo menos 3/5 en valor absoluto	Respuestas correctas por lo menos 3/5 en valor porcentual
Junio 2018	20	13	0	4	17	85 %
Julio 2018	25	10	0	8	18	72 %
Septiembre 2018	18	8	0	5	13	72 %
Noviembre 2018	20	15	0	4	19	95 %
Enero 2019	28	9	1	4	14	50 %
Febrero 2019	24	0	18	4	22	92 %
Abril 2019	15	9	2	3	14	93 %
Totales	150	64	21	32	117	80%

Como puede observarse, de los 150 exámenes realizados en las siete sesiones, hay 64 que muestran 5 respuestas correctas sobre 5 (valor absoluto), es decir, el 43% (valor porcentual entero redondeado), mientras que los que muestran 3 respuestas correctas sobre 5 son 117 (valor absoluto), es decir, el 78% (valor porcentual entero redondeado). Pensamos que se

¹⁰ Por cuestión de espacio, solo algunas de las expresiones estudiadas se enumeran a continuación: ser un melón, importar un pepino, estar como una cabra, estar verde, quedarse en blanco, tener mano izquierda, ser un pelota, tener la negra, ponerse morado/a, pagar el pato, ser un loro, estar de mala uva, ser pan comido, etc.

trata de datos muy positivos, que demuestran un aprendizaje por lo menos memorístico (considerando el tipo de ejercicios propuestos) de las expresiones idiomáticas. Por lo que atañe al ámbito de su uso y a la adecuación del registro, se puede afirmar que la observación docente ha arrojado resultados parecidos, que llevan a poder afirmar que la presentación de estas unidades puede llevarse a cabo en el aula de ELE incluso en el nivel intermedio, por lo menos, en el caso de lenguas próximas como el español y el italiano.

4. Conclusiones

A través de este breve recorrido esperamos haber puesto de manifiesto que tanto la enseñanza como el aprendizaje de las expresiones idiomáticas tiene que superar varios escollos, que van desde la selección por parte del profesor del tipo de unidades que hay que presentar hasta el problema de la memorización y la comprensión del contexto de uso y registro por parte del aprendiente. A esto se añade la necesidad de un conocimiento sociocultural que a veces resulta complicado explicar dentro del aula. Sin embargo, pensamos que es un trabajo que, si se organiza a conciencia, puede llevarse a cabo dando resultados muy fructíferos. Las unidades fraseológicas, en general, y las expresiones idiomáticas, en especial, necesitan ser memorizadas, precisamente por ser muy descriptivas y opacas a la vez, y es fundamental que el profesor conozca su valor pragmático, además de su estructura léxica y gramatical.

El español es una lengua muy viva desde un punto de vista fraseológico, motivo por el cual las expresiones idiomáticas representan un componente importante en el proceso de enseñanza/aprendizaje, no solo como instrumento para ampliar el vocabulario, sino también para desarrollar la comprensión y ahondar en los conocimientos socioculturales del mundo español e hispano. A pesar de que a veces su presentación se vea restringida a los niveles más elevados, esperemos que este estudio estimule a los profesores de ELE — en especial, en un contexto de lenguas próximas como el italiano y el español— a introducir las ya en el nivel intermedio del proceso de enseñanza/aprendizaje, ya que los estudiantes no solo consiguen aprenderlas sino que, además, se sienten motivados precisamente por entender que al emplearlas se acercan un poco más al país cuya lengua están aprendiendo. El hecho de almacenar unidades de significado más amplias y significativas —como sugiere Lewis (1993)— contribuye al desarrollo léxico, y las expresiones idiomáticas deberían ocupar un lugar destacado en la enseñanza de ELE ya desde el nivel intermedio.

Bibliografía

- Canale, Michael (1983), 'From communicative competent to communicative language pedagogy', en Richards, Jack C; Smith, Richard (eds.), *Language and Communication*, London, Longman Group, 2-27; [Versión española: 'De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje', en M. Llobera et al. (1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa: 63-82].
- Consejo de Europa (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf>

- (acceso 08/06/2019). [Versión original: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Strasbourg: Council of Europe, 2001].
- Corpas Pastor, Gloria (1996), *Manual de fraseología española*, Madrid, Gredos.
- Corpas Pastor, Gloria (2000), 'Acerca de la (in)traducibilidad de la fraseología', en Corpas Pastor, G. (ed.), *Las lenguas de Europa, estudios de fraseología, fraseografía y traducción*, Granada, Comares, 483-522.
- Corpas Pastor, Gloria (2003), *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*, Madrid, Iberoamericana.
- Detry, Florence (2015), 'Retos iniciales en la comprensión y memorización de las expresiones idiomáticas en clase de ELE', *MarcoELE* 21 <<https://marcoele.com/retos-iniciales-expresiones-idiomaticas-en-clase-de-ele/>> (acceso 21/05/2019).
- Higuera García, Marta (1997), 'Las Unidades Léxicas y la Enseñanza del Léxico a Extranjeros', *REALE* 8, 35-49, <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7411/unidades_higuera_REALE_1997.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (acceso 10/06/2019).
- Hymes, Dell (1971), 'On communicative competence', Filadelfia, University of Pennsylvania Press; [Versión española: 'Acerca de la competencia comunicativa', en Llobera Cánaves, Miquel; Hymes, Dell; Hornberger, Nancy (1995) (eds.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa, 27-46].
- Instituto Cervantes (2006), *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/> (acceso 08/06/2019).
- Lewis, Michael (1993), *The Lexical Approach*, London, Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael (1997), *Implementing the Lexical Approach*, London, Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael (2000), *Teaching Collocation. Further Developments in the Lexical Approach*, London, Language Teaching Publications.
- Morante Vallejo, Roser (2005), *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*, Madrid, Arco/Libros.
- Muñoz-Basols, Javier (2015), 'Enseñanza del lenguaje idiomático', en Gutiérrez-Rexach, Javier (ed.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, vol. 2, London-New York, Routledge, 442-453.
- Nattinger, James y De Carrico, Jeanette (1992), *Lexical Phrases and Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Navarro, Carmen (2008), *Aspectos de fraseología contrastiva*, Verona, Fiorini.
- Negro Alousque, Isabel (2012), 'La traducción de las expresiones idiomáticas', en Martino, Alba P.; Lebsanft, Chistiane (eds.), *Telar de Traducción especializada*, Madrid, Dykinson, 215-220, <https://cvc.cervantes.es/lengua/iulmyt/pdf/telar_traducccion/18_negro.pdf> (acceso 10/06/2019).
- Penadés Martínez, Inmaculada (1999), *La enseñanza de las unidades fraseológicas*, Madrid, Arco/Libros.
- Peña Portero, Alicia de la (2005), 'Propuesta metodológica para enseñar expresiones idiomáticas', *Redele* 3, <<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2005/memoriamastrer/1- semestre/de-la-pena.html>> (acceso 10/06/2019).
- Ruiz Gurillo, Leonor (1997), *Aspectos de fraseología teórica española*, Valencia, Universitat de València.
- Trovato, Giuseppe (2012), 'Las expresiones idiomáticas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de E/LE: un estudio comparativo español-italiano',

Mediterráneo 4, 102-108, <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/mediterraneo-n-4-revista-de-la-consejeria-de-educacion-en-italia-grecia-y-albania/ensenanza-lengua-espanola/15589>> (acceso 05/06/2019).

Varela, Fernando y Kubarth, Hugo (1994), *Diccionario Fraseológico del Español Moderno*, Madrid, Gredos.

Zuluaga, Alberto (1980), *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, Frankfurt, Peter Lang.

Rosaria Minervini

Università degli Studi di Salerno (Italy)

rminervini@unisa.it