LOS PRIMEROS PASOS EN LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y METACOMPETENCIAS EN UN IDIOMA EXTRANJERO. CON ESPECIAL ATENCIÓN AL CASO DEL ESPAÑOL-ITALIANO

Ivana Pistoresi De Luca
Universidad de Valladolid

Recibido: 2 de febrero 2020. Aceptado: 9 de mayo 2020

Lo que distingue a los animales de los demás seres vivos es la capacidad de comunicar pensamientos complejos, incluso podríamos decir que la comunicación es una exigencia.

> En el caso de la comunicación, la diferencia entre el animal hombre y los demás animales estriba en que él ha hecho prevalecer su lenguaje verbal sobre el no verbal. (Diodato, 2005, p. 8).[1]

Manifestamos la necesidad de comunicar recurriendo a la gestualidad, de hecho, los que padecen alguna discapacidad, permanente o transitoria, compensan su inhabilidad por medio de gestos organizados (como en el caso de la lengua de señas) u ocasionales y simplificados (como es el caso de los afónicos). Los hablantes no nativos de un idioma son una tercera categoría a tener en cuenta, pues en su primera fase de aprendices, al igual que los niños hablantes nativos, deben recurrir a un lenguaje simple e integrado por gestos. Estos, además, son una parte fundamental y natural del lenguaje, tanto es así que en 1968 Abercrombie dice: "Hablamos con los órganos vocales, pero conversamos con la totalidad de nuestro cuerpo" (citado en Caon, 2010, p. 30).

El lingüista italiano Marcello Sensini, en su gramática para estudiantes de Enseñanza Secundaria en Italia, es muy claro: opina que los lenguajes no verbales, aun siendo

fáciles y rápidos de aprender, resultan poco adecuados porque "pueden transmitir un número exiguo de informaciones" (2005, p. 12), aunque, si acompañan al lenguaje verbal, pueden reforzarlo. No estamos de acuerdo con una afirmación tan tajante, a menos que se refiera a hablantes nativos sin minusvalías, los aprendices, en la fase inicial de su recorrido por un idioma nuevo, emplean los códigos paralingüísticos para poder comunicar en la lengua meta. El cuerpo, por lo tanto, habla, es vehículo de información de forma más o menos consciente.

La comunicación no verbal

La comunicación no verbal (CNV) es fundamental en el transcurso de aprendizaje de una lengua, se trata de un proceso que para un nativo es sutil y espontáneo, mientras que, para un aprendiz, es una necesidad de mímesis e integración. "En la comunicación […] no podemos separar el *qué* decir del *cómo* decirlo, y de *cómo acompañarlo*" (Caon, 2010, p. 32) y por ello no podemos obviar que los gestos son, en gran parte, una cuestión cultural, será suficiente recordar que al sonreír o al reírse los orientales se llevan la mano delante de la boca porque consideran descortés el mostrar los dientes, al contrario de gran parte del mundo occidental en el que presumimos de largas y blancas sonrisas o de reírnos "a mandíbula batiente". A este propósito es muy claro Soler-Espiauba (citado en Betti, 2007, p. 2):

> Cada cultura posee un código de expresión corporal diferente y que al mismo tiempo que aprendemos o enseñamos una lengua debemos intentar comprender los códigos de la gestualidad de que disponen sus hablantes.
>
> Dicho de otra manera: la enseñanza de una lengua extranjera no se hace exclusivamente a través de los contenidos léxicos, fonéticos y gramaticales sino también a través de todo un sistema de descodificación del comportamiento corporal, único en cada cultura, que puede ayudarle a aceptar situaciones inconcebibles en la suya y a descifrar con mayor facilidad los mensajes no verbales que los humanos transmitimos constantemente.

El caso de la risa o la sonrisa es algo bastante simplista, pero, más adelante, veremos cómo ciertos gestos que acompañan expresiones verbales pueden reforzar su sentido o, incluso, subvertirlo. Resulta obvio que hay movimientos casi involuntarios que son comunes a todos los seres humanos: los gestos reflejos, las posturas que asumimos al interactuar con alguien o, incluso, la transpiración abundante en situaciones de estrés.

Luciana Diodato (2005, pp. 7-8) nos recuerda que:

> El cuerpo es indudablemente el principal medio de transmisión de signos no verbales […]:
>
> 1) Los signos no verbales son más eficaces e impactan inmediatamente;
>
> 2) Los signos negativos pueden ser utilizados sin plena conciencia;
>
> 3) Los signos utilizados para instaurar una relación social pueden ser utilizados sin tener conciencia evidente […].

Los estudios sobre la quinésica han dividido a los estudiosos entre los que defienden el *genetismo* y los que defienden el aprendizaje. El lado "animal" del hombre aflora a menudo sin que podamos apenas controlarlo: los genetistas consideran que esto queda patente en la comparación de los gestos de distintas culturas que muestran una mayoría de semejanzas; por su parte los defensores del aprendizaje consideran que los gestos nacen como fruto de la imitación. Sin embargo, creemos que ambos puntos de vista pueden integrarse, como demuestra Morris (citado en Diodato, 2005, p.10):

> Estos son las cuatro maneras en las que adquirimos los modelos de actuación: por herencia genética, por descubrimiento personal, por asimilación social y por aprendizaje voluntario. Sin embargo, […] muchas acciones deben su forma adulta a la influencia de una o más de dichas categorías.

En consideración del fin de este trabajo, nos concentraremos solo sobre los signos intencionales que suelen acompañar el discurso y que pueden modificar su significado, es decir que tendremos en cuenta aquellos gestos intenciona-

dos que pretenden transmitir información o comunicar la actitud y la aptitud del hablante.

El primer gesto intencionado que aprende el hombre es el del saludo en el que muestra la palma de la mano, agitándola o no, y mira a su interlocutor o, en edad más adulta, con un rápido movimiento de la cabeza. El paso siguiente es el de la afirmación o la negación que en nuestra parte del mundo están representadas respectivamente por un movimiento vertical y uno parcialmente rotatorio, en sentido horizontal, de la cabeza. Solo a continuación utilizamos las manos y los dedos para indicar, aprobar, llamar la atención, saludar o insultar.

La CNV, en suma, sirve para transmitir mensajes peculiares y, a veces, involuntarios que amplían o sustituyen parte de la información proporcionada verbalmente.

Hemos hablado de los gestos, pero no debemos olvidar que la CNV incluye también las expresiones faciales que acompañan a las palabras pronunciadas y que pueden modificar sus sonidos y su sentido, como ocurre cuando se exagera una frase irónica. Los signos prosódicos y paralingüísticos, a pesar de no estar estrechamente ligados al lenguaje, pueden modificarlo y comunicar emociones u opiniones, de hecho, estamos predispuestos para captar estos mensajes, como demuestran nuestras miradas y posturas en relación con nuestros interlocutores:

> Las personas se miran mutuamente, más con la esperanza de recoger información que de enviarla.
>
> Durante la conversación hay una conexión regular entre el habla y la mirada: podemos servirnos de la mirada como señal de sincronización o para acompañar o comentar el discurso. (Diodato, 2005, pp.13 y 15)

Más allá del hecho de mirarse e intercambiar así información, tanto de manera voluntaria como involuntaria, la mímica reviste gran importancia para la integración de los hablantes no nativos con los nativos. Morris ha definido esta gestualidad como "eco postural" (Diodato, 2005, p. 49), es decir la forma en la que actuamos conforme a quienes nos rodean, o sea, la mímesis de la que hablábamos al principio y que es a la vez voluntaria e involuntaria, pues deriva de la necesidad de parecerse al otro o de sentirse

entre iguales. En suma, el no nativo imita inconscientemente a su modelo (el hablante nativo) y por ello adquiere sus gestos, su prosodia y su forma de expresarse.

Insistimos sobre el hecho que la CNV es cultural y no natural, por lo tanto, incluso dentro de un mismo país los gestos pueden variar, más aún entre actores de orígenes diversos. Otros errores en los que es fácil incurrir son los que indica Caon (2010, p. 35):

> a. no hay conciencia del hecho que los lenguajes no verbales están gobernados por "gramáticas", es decir por un sistema de reglas que pueden analizarse y ser objeto de estudio;
>
> b. es fácil olvidar como, muchos de los textos que estamos acostumbrados a considerar como "lingüísticos", son, en realidad, textos verbales y no verbales a la vez: será suficiente pensar en la falsa comunicación que se realiza en las aulas cuando se leen guiones teatrales.
>
> Los tres errores mencionados [...] han de transformarse en conocimiento si quiere alcanzarse la (meta)competencia comunicativa.

La importancia de la gestualidad es innegable, sobre todo, cuando estamos pasando por las primeras fases del aprendizaje de una lengua extranjera, pues los gestos que son "nuestros" pueden ayudarnos a expresarnos en la lengua meta, aunque no coincidan en su totalidad; para facilitar este trance el arqueólogo y etnógrafo Andrea De Iorio elaboró, en 1832, *La mimica degli antichi investigata nel gestire napoletano*. Se trata de un diccionario en el que, por primera vez, es objeto de estudio la gestualidad, más concretamente de los napolitanos, y que demuestra cierta continuidad entre el lenguaje corporal de los antiguos griegos, a partir de las imágenes de las vasijas, y el de los contemporáneos de De Iorio. En este volumen las expresiones están ilustradas por grabados bien detallados que completan las explicaciones del autor. Otros diccionarios de gestos más actuales están acompañados por fotografías (Munari,1963) o dibujos (Diadori, 1990), sin embargo, el que nos parece más eficaz y directo es la recopilación de Caon (2010, *Dizionario dei gesti degli italiani. Una prospettiva interculturale*), en el que unos breves vídeos mudos completan la información proporcionada en su parte impresa.

La subdivisión de un diccionario de este tipo suele basarse en la quinésica, la semiótica, la pragmática o la sociolingüística, en el caso del diccionario de Caon, además, disponemos de un doble índice: el primero coincide con el DVD anejo y que se divide de acuerdo con las funciones (personal, interpersonal regulativa y referencial); el otro clasifica los gestos según las partes del cuerpo que se utilizan (solo las manos, las manos y otra parte del cuerpo, todo el cuerpo sin las manos y según las expresiones lingüísticas que tienen un significado claramente correspondiente). Este segundo índice resulta muy útil a la hora de explicar, completar, sugerir o sustituir el significado de las unidades fraseológicas (UF), máxime en un contexto en el que los aprendices son adultos y no son italianos nativos.

Puede parecer un discurso baladí, sin embargo, en estas líneas de Bennett (1998, p. 3) encontraremos una clave más para valorar la importancia de la *(meta)competencia comunicativa*, aunque está claro que no hablamos solo de gestualidad:

> Entender la cultura objetiva puede crear conocimiento, aunque no necesariamente genera competencia. […] El aspecto menos obvio de la cultura es su lado subjetivo […] acerca del pensamiento y el comportamiento cotidiano. […] Una buena definición de cultura subjetiva es la siguiente: los patrones aprendidos y compartidos de creencias, comportamiento y valores sociales de quienes interactúan en un grupo. Entender las culturas subjetivas […] es como reconducirse a una competencia intercultural.

La imitación

La importancia de la CNV, como hemos dicho con anterioridad, es fundamental para los extranjeros, sin embargo, una vez que superen la fase inicial de acercamiento al idioma y se relacionen con nativos, será fácil que encuentren un "modelo" al que imitar. La elección del "modelo" no siempre será voluntaria y, muy a menudo, será dictada por las circunstancias y los ambientes frecuentados por el aprendiz (un compañero de trabajo, un profesor, un vecino,

etc.) y podrá variar a lo largo de su vida y de acuerdo con sus intereses. En resumen, podríamos decir que, tanto en el ámbito de la *alta cultura* (contexto formal), como en el de *baja cultura* (contexto cotidiano), los mensajes interpersonales presenciales están acompañados por un lenguaje no-verbal adecuado a la situación (Bennett, 1998, p. 2). Solo más tarde el proceso de aprendizaje de la lengua será completado por los medios de comunicación, las redes sociales y la lectura de autores recurrentes, que, obviamente, servirán, sin tener conciencia de ello, como "modelo" del desarrollo de las habilidades lingüísticas del aprendiz.

Hablar de los "modelos" para un extranjero resulta bastante evidente, sin embargo, no podemos obviar el que también los hablantes nativos adoptan "modelos" que son los que generan expresiones "a la moda", tanto es así que los expertos en *marketing* aprovechan estos mecanismos, para producir unos anuncios que resulten impactantes, directos y que puedan quedarse en la memoria social del consumidor; será suficiente pensar en los anuncios de acuerdo con la temporada (vinos espumosos, licores, turrones, perfumes y juguetes en Navidad; coches, agencias de viajes y hoteles a las puertas del verano) que crean unos modismos que ya van cristalizando en el uso cotidiano de la lengua: para un español es imposible leer u oír "Vuelve a casa, vuelve" sin pensar en cierto producto y posiblemente añadir "en Navidad", como para un italiano es imposible canturrear el anuncio navideño de cierto refresco sin balancearse de un lado a otro. Estos "modelos" son, para un aprendiz, absoluta e inevitablemente imitables: el actor, el personaje o el presentador del momento tendrán sus muletillas verbales y no verbales que influenciarán el aprendizaje del extranjero.

> El filósofo alemán Georg Simmel […] ha resumido así su punto de vista: "La imitación […] da al individuo la seguridad de no estar solo en su manera de actuar; pues edifica sobre experiencias previas, como si fueran sólidos cimientos, que le liberan de la difícil tarea de sostenerse a sí mismo […] Cuando imitamos, no solo transferimos a otros la petición de un acto creativo, sino que le endosamos también la responsabilidad de estas acciones; de

> esta manera el individuo se libera del tormento de elegir y se presenta simplemente como el producto de un grupo. [...] Estas son las condiciones en las que la moda opera como fenómeno constante de nuestra especie".
>
> [...] La imitación ha de seguir un acto de aceptación y de comprensión de lo insólito y lo diverso, a menos que no sea pura burla, posible a veces, como fenómeno individual, pero nunca como corriente social. (Köenig citado en Diodato, 2005, pp.141-143).

Para quienes hayan llegado a España en los noventa, como es nuestro caso, o para los que por aquel entonces eran niños, será casi imposible evitar decir: "¡Con mucha marcha!", exagerando una euforia ficticia, sobre todo si estamos muy cansados o aburridos. Para un italiano o un extranjero que haya vivido en Italia durante años y se haya integrado en la cultura de aquel país, será inevitable indignarse afectadamente sin "citar" a Totò copiando sus gestos, es decir, estirándose para ganar altura y con movimientos circulares en el sentido de las agujas del reloj del índice de la mano derecha y, levantando el tono de voz, decir: "*Signori si nasce! Ed io lo nacqui, modestamente*" ("¡Señores se nace! Y yo lo soy de nacimiento, modestamente"), un par de frases que encierran todo un discurso cultural, partiendo de un tópico y de una UF. El tópico (visual) es la referencia a la película *Signori si nasce* (Mattioli, 1960) y la frase que, desde entonces, ha entrado de pleno derecho entre las UF de la lengua italiana que viene a significar: "Ser un caballero (o una dama) es innato, no se aprende".

Recurrir a las películas para una aproximación a la gestualidad es un método sugerido por Kermidas y Falappone (Betti, 2007, p. 12) y que ayuda también al docente para brindar a los alumnos cierta información complementaria y necesaria para alcanzar lo que muchos lingüistas definen como "fluidez cultural", que es lo que los hablantes no nativos persiguen, y a la que con anterioridad hemos llamado mímesis o (meta)competencia comunicativa.

Por esta razón, entre las películas que proponemos en nuestras clases de lengua y cultura italianas, suelen estar los dos filmes *Benvenuti al Sud* (Luca Miniero, 2010) y *Benvenuti al Nord* (Luca Miniero, 2012), ya que muestran

de una forma divertida, aunque algo exagerada, las grandes diferencias culturales, gastronómicas, idiomáticas que existen entre el Sur y el Norte de Italia. Resulta muy asequible para aprendices noveles captar las diferencias de pronunciación y gestualidad entre las dos áreas geográficas; es una manera, además, para comparar *τὸποι* y restarles importancia.

El uso de los tópicos, para intensificar el intercambio de informaciones en el aula de lengua extranjera, es un método didáctico sugerido por Teruggi (citado en Langé, 2013) y Caon, quien, a su vez, se basa en los ensayos de Freddi (1994, citado en Caon, 2006, p. 16):

> la motivación primaria para el aprendizaje de una lengua consiste en la naturaleza de esta última, entendida como instrumento para la comunicación y el contacto con otras formas de vivir y de pensar, con otros seres que viven de manera original sus propias vicisitudes históricas, culturales y sociales.

Pérez Rodríguez (2012) propone la idea de una página web que recoja el material necesario para que los aprendices alcancen cierta fluidez cultural ya que:

> Para comunicarnos con los hablantes de una comunidad necesitamos compartir tanto su idioma como su cosmovisión subjetiva de los aspectos de su cultura que pueden tener relevancia lingüística. (2012, en Hernández González, p.423).

Es decir que es fundamental conocer tanto los mecanismos de la lengua meta, como la organización de los conocimientos de los hablantes nativos; más adelante, el estudioso enumera las razones por las que, en una conversación entre hablantes de una misma lengua, "el receptor es capaz de descodificar correctamente el mensaje": conocimiento del código, conocimiento de las posibles combinaciones y el compartir el "universo cultural", además indica que:

> En una conversación real y espontánea solo una parte de los mensajes se compone de un uso directo de la lengua, sin desvíos de significado, mensajes truncados o inferidos. (Pérez Rodríguez, 2012, p. 424)

Este argumento nos lleva a valorar la importancia de la experiencia de la inmersión total en una lengua y en el país en el que se habla, pues se adquieren más fácilmente los mecanismos lingüísticos del idioma a la vez que "asimilamos ese sustrato cultural necesario para comunicarnos correctamente". (Pérez Rodríguez, 2012, p. 425).

La diferencia entre un hablante nativo y uno no nativo radica, pues, en la toma de conciencia por parte del segundo de ciertas expresiones verbales y no verbales, que hacen que se sienta más integrado con los hablantes nativos; estos últimos, sin embargo, no necesitan generalmente reflexionar sobre ellas, pues las tienen asumidas como bagaje propio. Hemos dicho "generalmente" porque incluso los nativos pueden llegar a necesitar este paso intermedio, pensemos en aquellas

> personas que se desconectan de su contexto social a causa de la emigración y que, aunque no olvidan el código, sí que pueden presentar problemas de actualización cultural. (Pérez Rodríguez, 2012, p. 427).

Es obvio, por lo tanto, que, si bien dominamos un idioma y parte de sus UF, estas expresiones están expuestas a cambios paulatinos, máxime en contextos informales ya que deben su popularización a los dictados de las modas y de los medios de comunicación a los que un emigrado no tiene acceso inmediato, a pesar de la rápida difusión de los contenidos por la web.

Los nativos, incluso, pueden no tener conciencia completa del uso de las UF, simplemente las utilizan porque su sonido les agrada, porque "es costumbre" reaccionar con cierta frase en determinadas ocasiones, etc. Un ejemplo vistoso son los niños que "modifican" parte de las expresiones para que coincidan con palabras que les son familiares y de las que entiendan por completo el significado (*tutti i guanti**, o sea todos los guantes, en lugar de *tutti quanti*, es decir "todo el mundo") o que toman las UF al pie de la letra, como le ocurre al niño Gilberto, protagonista de un cuento de Rodari, quien acaba por hacer enfadar a su madre, aunque su intención inicial era la de demostrarle su amor filial llevándole agua en las orejas hasta llenar un cubo, pues era lo que había oído que hacía una niña a la que todos ponían como ejemplo.

Claro está que se trata de una exageración, sin embargo, ilustra a la perfección la complicación que sería interpretar textualmente las UF, imaginemos el impacto que tendría sobre alguien que no domina el castellano el oír que algo cuesta "un ojo de la cara" o "un riñón", o que a un aprendiz de inglés se le desee suerte, con la mejor intención del mundo, "Break a leg!" ("¡Rómpete una pierna!"), igual que a uno de italiano se le diría "In bocca al lupo!" (¡Vete a la boca del lobo!"). Estos pequeños escollos comunicativos son lo que enriquece cada idioma y hace que un aprendiz se esfuerce por imitarlos y colocarlos, con más o menos fortuna, dentro de su propia producción oral con la intención de integrarse en un entorno de lengua meta.

La producción del aprendiz de lengua extranjera, máxime si se trata de un adulto - es decir alguien mayor de 12 años -, estará marcada por los calcos creados a partir de la lengua materna. Es un proceso, absolutamente lógico y natural, contemplado en el estudio de la *interlengua*, término acuñado por Selinker en 1969, y que indica aquel "andamio" sobre el que un aprendiz construye una lengua nueva. Barbieri Durão (2007, p. 28.) la define así:

> La interlengua, en su acepción de producto lingüístico de aprendices de lenguas no nativas, abarca el *continuum* que se constituye desde que empieza el contacto del aprendiz con la lengua meta, hasta que avanza a una etapa en la que, al menos en teoría, LM y LO coexisten.[2]

Queremos decir que se trata de un mecanismo de aprendizaje que no implica solo la morfosintaxis, sino también el proceso de producción de un discurso articulado y en el que, por lo tanto, recurriremos a frases hechas. Como decíamos arriba, es lo que explica o justifica los calcos que producimos, un italiano tenderá a decir que *levanta los tacones** si le hacen esperar mucho, en lugar de decir que *se pira* o *se larga*, lo mismo puede ocurrir con un español en la misma situación, pues es probable que diga que *si allunga**.

La lengua a la que nos hemos referido hasta ahora es la lengua "hablada", que no es sino una primera fuente de información para un aprendiz de lengua extranjera, ya que la seguirán la lengua "transmitida" y la "escrita". Sin

querer adentrarnos en las características específicas de cada una de ellas, volvamos por un momento al punto en el que hablábamos de los "modelos" a los que imita un aprendiz: los primeros serán nativos con los que intercambiará información básica (*lengua hablada*) y, solo más tarde, podrá seguir programas de televisión, radio o internet (*lengua transmitida y mixta*) o leer de manera autónoma, incluso fuera del aula (*lengua escrita*).

¿Qué razones motivan a un aprendiz? ¿Cuál es el papel del docente?

Ante todo recordemos que hablamos de *aprendices extranjeros* y que no todos ellos tienen las mismas razones, ni las mismas metas para aprender una lengua "nueva". Algunos serán hijos de emigrados que quieran recuperar la "memoria familiar", otros estudiantes que quieran engordar el currículo, otros viajeros, otros trabajadores, otros migrantes. La primera labor del docente será la de individuar las motivaciones de cada alumno y su misión será más provechosa - y, tal vez, más fácil si es nativo -, ya que podrá brindar a cada cual su experiencia no solo a cuanto a lengua se refiere, sino también a cultura, ya que la idiosincrasia de cada país completa los conocimientos, como hemos venido diciendo.

Nos centraremos más concretamente, sobre la enseñanza y el aprendizaje del italiano como lengua extranjera que, aun siendo una lengua de menor importancia, con respecto al inglés, al francés, al español o al chino, consigue captar cierto número de aprendices. La lengua italiana, los italianos e Italia misma ofrecen una gran variedad lingüística, histórica y cultural que no podrán sino enriquecer al estudiante, proporcionando estímulos para el aprendizaje y para la enseñanza.

El docente sea, de Trentino, de Toscana o de Sicilia, deberá ser consciente de su propia individualidad, ya que imprimirá en sus alumnos un punto de vista lingüístico y cultural específico, de acuerdo con su experiencia previa. Por supuesto, tendrá la obligación de informar sobre la lengua estándar, pero no podrá obviar las inflexiones dia-

lectales, los regionalismos, la gestualidad y los calcos lingüísticos. Dichas informaciones, más o menos "ocultas" u "ocultadas", porque controladas en la medida de lo posible, serán inevitablemente transmitidas a los alumnos.

Lo que normalmente nos planteamos los profesores de lenguas extranjeras, sobre todo los nativos que enseñamos nuestra lengua materna, es, en primer lugar, cómo enseñar y, después, qué lengua enseñar. Cómo enseñar está claro: sacando provecho de nuestra historia, cultura y formación, sin caer en el error, muy común hasta hace muy poco tiempo, de considerar que regionalismos o dialectos son equivocaciones imperdonables y no una sugerencia de trabajo. Las clases podrían beneficiarse de la participación de informantes de regiones distintas, para que aporten cada uno su propio punto de vista y su pronunciación local, ya que en un contexto real, un aprendiz nunca escuchará una pronunciación clara, estándar y sin ruidos de fondo, ni otras distracciones.

Por lo que concierne a la variedad del idioma objeto de estudio, será la *lengua nacional* o *lengua estándar*, adecuada a los intereses de los discípulos y a su franja de edad: un migrante de cuarenta años en busca de trabajo no tendrá los mismos intereses, ni se moverá en el mismo ámbito que un alumno que quiera realizar su ERASMUS en Italia. Partiendo de la lengua estándar, pues, podemos empezar por indicar los mecanismos de funcionamiento de la lengua que incluyen, ya desde los primeros pasos las UF.

La *lengua popular* es aquella variedad, por lo general hablada, que se escucha por la calle, entre los que prefieren el dialecto al italiano.

Solo a partir de niveles más altos (B1 o B2) nos preocuparemos de escoger el *registro lingüístico* más apropiado.

Enseñanza de las *unidades fraseológicas*.

Las variedades vernáculas son las que ofrecen estímulos más numerosos y más inmediatos para la introducción de las UF entre hablantes y aprendices de lenguas afines, es el caso del siciliano-castellano *Mamma li turchi!* Que es

más fácil de explicar a quien utiliza habitualmente la expresión *No hay moros en la costa*.

A propósito de las *unidades fraseológicas*, hacemos nuestro el punto de vista de Messina Fajardo (2017, p. 32) que incluye bajo esta definición lo que en italiano viene a llamarse *polirematiche*, es decir colocaciones y locuciones, paremias y expresiones idiomáticas o idiotismos:

> Es en el lenguaje coloquial, familiar o figurado cuyas características más sobresalientes son la inmediatez, la improvisación y el colorido, donde estas unidades lingüísticas encuentran su mayor acogida. Suelen emplearse en situaciones diferentes según la necesidad requerida por el hablante, puesto que, a pesar de ser textos muy breves, expresan contenidos altamente complejos; además, pueden causar efectos diferentes, como burla, amenaza, ironía, sorpresa, etc.

Recordemos ahora qué se entiende por unidad fraseológica, colocación, locución y paremia.

Nos gusta pensar, al igual que Pérez Rodríguez (2012) y Messina Fajardo que las *unidades fraseológicas* son un "acto de complicidad" (Messina Fajardo, 2017, p. 35), un pacto tácito entre emisor y destinatario, sin olvidar la definición clásica de "expresión cuyo significado no es deducible por la suma de los de sus componentes".

Las *colocaciones*, de acuerdo con Tiberii (2012, p.3)

> son expresiones formadas por dos o más palabras que, por su uso y recurrencia lexical, forman una unidad fraseológica no fija y reconocible;

según Barrios Rodríguez (2015, p. 7), se trata de "expresiones que no son totalmente fijas, ni completamente libres".

Una *locución* es un

> grupo de palabras gramaticalmente relacionadas entre sí (*per così dire*, *da capo a piedi*) o simplemente yuxtapuestas (*ubriaco fradicio*, *verde bottiglia*) y que en el ámbito léxico tienen una autonomía semántica propia, al igual que las palabras tomadas individualmente.[3]

Por lo que concierne a las *paremias*, es decir los proverbios, sentencias breves y morales, citamos a continuación a Cantera Ortiz y Sevilla Muñoz (2002, citado en Messina Fajardo, 2017, pág. 50) quienes indican que

> Los refranes constituyen el grupo más numeroso dentro de las paremias, esto es, los enunciados sentenciosos y breves memorizados por el hablante.

Para un aprendiz es muy complicado entender y manejar el lenguaje paralelo que representan las unidades fraseológicas, ya que incluyen todas las fórmulas de saludo, información, felicitación, frases de circunstancia, además de los idiotismos en el sentido más estricto y que, también, presentan aquellos "falsos amigos" que pueden inducir a equivocación. En el caso de las dos lenguas afines que nos interesan, italiano y castellano, proponemos los siguientes ejemplos: *essere stufa*/*estar hasta las narices*, *avere la pelle d'oca*/*tener carne de gallina*, *fare il bello e il cattivo tempo*, *cortar el bacalao*, *scervellarsi*/*comerse el coco*, *avere la testa fra le nuvole*/*estar "empanao"*. Podemos apreciar cómo, aun siendo frases correspondientes, su transparencia no siempre resulta evidente, aunque su significado sea deducible.

El concepto de transparencia se aplica a las frases hechas cuyo significado sea deducible por afinidad entre la lengua materna y la lengua meta del aprendiz, sea por la contextualización, sea por un parecido más evidente; como es el caso de las frases que derivan de la literatura y la cultura comunes (*gettare perle ai porci*/*tirar margaritas a los puercos*, *prendere il toro per le corna*/*agarrar al toro por los cuernos*, *lottare contro i mulini a vento*/*luchar contra molinos de viento*).

Para un informante italiano todas las expresiones que hemos mencionado, son bastante frecuentes, pero no lo son para un aprendiz principiante, aun así consideramos que algunas podrían proponerse como objeto de estudio ya en un nivel inicial; por ello, nos sorprende que la guía para la obtención del *Attestato Dante Alighieri* (ADA) sea el único plan de estudios de italiano como lengua extranjera que cita explícitamente las frases idiomáticas y solo para los niveles B1 y B2, aunque todos, siguiendo las directrices

del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, utilizan las expresiones "interactuar", "fórmulas de uso cotidiano"[4], "expresiones de uso cotidiano"[5] para el A1, o, para el A2 "entender expresiones y fórmulas fijas"[6]. En este último caso nos parece relevante que se especifique "entender", pero no se invite a "utilizar" dichas fórmulas; entendemos que las guías son justamente eso, indicaciones y no órdenes tajantes, pero no podemos no preguntarnos por qué no habría que animar a un aprendiz a que emplee ciertas frases que acabarán resultándole familiares por repetición y que podrían ayudarle en la producción oral.

La eficacia de las expresiones idiomáticas, incluso para un extranjero, no se limita a la integración en un ámbito de lengua materna: las "frases hechas" sirven para reforzar los conceptos expresados, para estimular la conversación, para mantener atento al interlocutor. A pesar de todas las ventajas que representa el uso de las UF, algunos aprendientes se muestran reticentes a su uso, por miedo a equivocarse, en este caso se habla de "estrategia de la evitación", es decir que el hablante neófito prefiere abandonar el tema de conversación o reducir el contenido del mensaje. Otros, al contrario, aun con miedo a equivocarse, buscan recursos, alternativas (paráfrasis, ejemplos, calcos de la lengua materna, …) que los ayuden a mantener una comunicación fluida. El caso ideal es el del aprendiz que pierde el miedo y se lanza al uso de las UF, o lo que cree que pueda ser una frase hecha, y al que no le importa *perdere la faccia*.[7]

BIBLIOGRAFÍA

Balbino de Amorim Barbieri Durão, Adja, *La interlengua*. Madrid: Arcolibros, 2007.

Barrios Rodríguez, María Auxiliadora, *Las colocaciones del español*. Madrid: Arcolibros, 2015.

Bennet, Milton J. (ed.), *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1998.

Betti, Silvia, "Comunicación no verbal y gestualidad: "El cómo se dice algo es más importante que lo que se dice"", *Cuadernos de Italia y Grecia, 6* (2007) pp. 57-70.

Caon, Fabio, *El placer en el aprendizaje de la lengua. Un desafío metodológico*. Perusa: Guerra Edizioni, 2006.

Caon, Fabio, *Dizionario dei gesti degli italiani*. Perusa: Guerra, 2010.

Dardano Maurizio y Trifone Pietro, *La nuova grammatica della lingua italiana*. Bolonia: Zanichelli, 1997.

de Bobes Soler, Eulàlia, *Información gramatical asociada a las locuciones verbales del español*. – Tesis doctoral – Salamanca: Universidad de Salamanca, 2006.

Diodato, Luciana (ed.), *Il corpo parla. Gli altri linguaggi*. Roma: Armando Editore, 2005.

Langé Gisella (ed.), *I Quaderni della Ricerca. Il curriculo verticale di lingua straniera*. Turín: Loescher, 2013.

Messina Fajardo, Luisa A., *Apuntes de Fraseología, Paremiología, Traducción y didáctica del español*. Barcelona: Avant Editorial, 2017.

Pérez Rodríguez, David, "El bilingüismo cultural como camino hacia el bilingüismo a través de los recursos de internet: el universo, musical y sus imbricaciones sociolingüísticas", Hernández González, Carmen (ed.), *La red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Valladolid: ASELE Universidad de Valladolid, 2012, pp.423-432.

Pitrè, Giuseppe, *Il linguaggio dei gesti in Sicilia*. Palermo: Antares, 2008.

Rodari, Gianni, "Il buon Gilberto" en *Favole al telefono*. Turín: Einaudi, 1983, pp. 84 y 85.

Sensini Marcello, *La Lingua e i testi. I laboratori testuali*. Milán: Arnoldo Mondadori Scuola, 2005.

Squillante, Luigi, *Polirematiche e collocazioni dell'italiano. Uno studio linguistico e computazionale*. – Tesis doctoral – Hildesheim: Universitätsverlag, 2016.

Tiberii, Paola, *Dizionario delle collocazioni*. Bolonia: Zanichelli, 2012.

VVAA, *Attestato ADA*. Florencia: Alma Edizioni y Società Dante Alighieri, 2014.

NOTAS

[1] Esta y las demás traducciones, donde procedan, son nuestras.

[2] De acuerdo con la autora, LM está por lengua materna y LO por lengua objeto de estudio.

[3] http://www.treccani.it/enciclopedia/tag/locuzione/ (último acceso 24/1/2018).

[4] http://www.cvcl.it/categorie/categoria-19?explicit=SI (último acceso 25/1/2018).

[5] http://cils.unistrasi.it/file/5/12/file/testo_linee_guida.pdf (p. 22, último acceso 25/1/2018).

[6] http://www.memorbalia.it/descrittori/dalframeworkeuropeo.pdf (p. 40, último acceso 25/8/2017).

[7] Expresión italiana que, literalmente, quiere decir *perder la cara* y que se usa por *avergonzarse*.