

## **Idioms (o expresiones idiomáticas): una nueva mirada desde la perspectiva cognitivista**

Susana Briones \*

Graciela Lamas\*\*

### **Resumen**

Los segmentos significativos, entre los cuales se encuentran los *idioms* (o expresiones idiomáticas), causan dificultades en la lectura (o traducción) de un texto porque no siempre sus constituyentes se pueden traducir en forma individual. Desde la perspectiva tradicional, se considera a los *idioms* como una cuestión meramente lingüística. Sin embargo, desde la perspectiva lingüística-cognitiva se afirma que las expresiones idiomáticas (o al menos la mayoría de ellas) son de naturaleza conceptual y no lingüística. El objetivo de este artículo es definir y caracterizar a los *idioms* como así también mostrar su ocurrencia en los textos de informática. Se presentará el análisis de un texto de esta área que se puede utilizar en los cursos de lectura en inglés en el que se identificarán distintos tipos de expresiones idiomáticas. Finalmente, se harán algunas observaciones con respecto a las implicancias pedagógicas concernientes al abordaje de este tipo de ítem léxico en las clases de lectura en inglés con fines académicos.

**Palabras clave:** perspectiva lingüística-cognitiva, expresiones idiomáticas, lectura, enseñanza de inglés

### ***Idioms: a new view from the cognitive perspective***

#### **Abstract**

Significant segments, especially idioms (or idiomatic expressions), cause difficulties when reading (or translating) a text because their components cannot always be translated word by word. From the traditional perspective, idioms are considered to be a merely a linguistic matter. Nevertheless, the cognitive linguistic view sustains that idiomatic expressions (or at least most of them) have a conceptual more than linguistic nature. The aim of this article is to define and characterize idioms and show their occurrence in computer science texts. The analysis of a text belonging to this area which can be used in reading courses in English will be presented, identifying different types of idiomatic expressions. Finally, some observations will be made as regards pedagogical implications concerning the treatment of this type of lexical item in reading classes of English for academic purposes.

**Key words:** cognitive-linguistic view, idioms, reading, english teaching

---

\* Facultad de Ciencias Exactas. UNSa.

\*\* UNSa. Sede Regional Orán.

## 1. Introducción

El reconocimiento de la fraseología como una disciplina de la lingüística se evidencia no sólo en la amplia actividad de investigación sino también en la publicación de numerosos diccionarios que reflejan las distintas posturas que coinciden en la importancia de reconocer las frases léxicas como centrales en el abordaje del léxico (Cowie, 2005; Carter, 1987; Cruse, 1986; Hatch y Brown, 1995; Nattinger y DeCarrico, 1992; Schmitt y McCarthy, 1997; Sinclair, 1991; Willis, 2003; entre otros).

Tradicionalmente se consideraba que el lenguaje idiomático pertenecía al registro informal y, por lo tanto, correspondía al lenguaje hablado. Sin embargo, a la luz de los estudios basados en corpus, se reconoce que también es frecuente su uso en el registro formal y escrito. Los segmentos significativos, entre los cuales se encuentran las expresiones idiomáticas (*idioms*), causan dificultades en la comprensión y/o traducción de un texto por su dificultad para identificarlos y porque muchas veces sus constituyentes no se pueden traducir palabra por palabra. Las expresiones idiomáticas alcanzaron así un rango de importancia dentro de las categorías gramaticales como, por ejemplo, los verbos o las preposiciones.

Desde la perspectiva tradicional, se los ha caracterizado como una secuencia de palabras más o menos fija cuya estructura semántica global es arbitraria respecto a la de sus partes. Así, la idiomática se ha igualado con bastante frecuencia a la no composicionalidad semántica (Cuenca y Hilferty, 1999). Según esta concepción, se considera los *idioms* como un tema meramente lingüístico, o sea, ítems del lexicón independientes de cualquier sistema conceptual y del conocimiento enciclopédico que comparten los usuarios de una lengua.

La perspectiva cognitivista, por su parte, sostiene que esta postura no es correcta; un *idiom* no es sólo una expresión que tiene un significado especial con respecto al significado de cada uno de sus componentes sino que surge de nuestro conocimiento del mundo y está incorporado (*embodied*) en nuestro sistema conceptual. En otras palabras, los *idioms* (o al menos la mayoría de ellos) son de naturaleza conceptual y no sólo lingüística. Por eso se dice que el significado de los *idioms* se puede considerar como “motivado” y no arbitrario. Tres mecanismos cognitivos motivan el significado de los *idioms*: la metáfora, la metonimia y el conocimiento convencional (Kövecses, 2002:201)<sup>1</sup>. Como ejemplo consideremos algunos *idioms* que tienen relación con la mano humana:

1. “*to have one’s hands full*” (literalmente: tener las manos llenas; metafóricamente: estar ocupado).
2. “*from hand to hand*” (literalmente: de mano en mano; metafóricamente: de una persona a otra; directamente).
3. “*to have clean hands*” (literalmente: tener las manos limpias; metafóricamente: ser inocente; actuar éticamente).

Comencemos con el conocimiento convencional general, el conocimiento que la gente de una cultura determinada tiene con respecto a un dominio conceptual como la mano humana. Este conocimiento cotidiano compartido incluye información sobre las partes, tamaño, uso, función, etc. El significado particular de la primera expresión “*to have one’s hands full*” se puede explicar ya que si tenemos las manos ocupadas con objetos, no

---

<sup>1</sup> Traducción de las autoras

podemos realizar otra actividad. Este tipo de conocimiento convencional es el que subyace y motiva el significado de este *idiom*.

En el segundo ejemplo se manifiesta la metonimia *THE HANDS STANDS FOR THE PERSON* (LAS MANOS REPRESENTAN LA PERSONA). Cuando decimos “*from hand to hand*”, la palabra “*hand*” se refiere a una persona.

EL significado de la expresión “*to have clean hands*” (ejemplo 3), se basa parcialmente en la metonimia *THE HAND STAND FOR THE ACTIVITY* (LA MANO REPRESENTA LA ACTIVIDAD). Otra parte del significado está motivado por la metáfora estructural *ETHICAL IS CLEAN* (LO ÉTICO ES LIMPIO).

Así, es posible observar los tres mecanismos cognitivos reflejados en *idioms* diferentes, referidos a un mismo objeto, las manos.

El objetivo de este artículo es definir y caracterizar los *idioms* como así también mostrar su ocurrencia en los textos de informática. Se realizará el análisis de un texto, que se puede utilizar en los cursos de lectura en inglés, en el que se identificarán distintos tipos de expresiones idiomáticas. Finalmente, se harán algunas observaciones con respecto a las implicancias pedagógicas concernientes al abordaje de este tipo de ítem léxico en las clases de lectura en inglés con fines académicos.

## **2. Concepto y clasificación de los *idioms***

En la literatura pertinente encontramos diferentes nomenclaturas y muchos autores hablan de *idioms* sin definirlos con precisión. Moon (en Schmitt y McCarthy, *op.cit.*: 46-47)<sup>2</sup> aclara que usa el término de manera restringida para referirse a las frases de varias palabras que no resultan de la suma de las partes: tienen un significado holístico que no puede deducirse del significado individual de cada ítem constituyente de la frase. Típicamente, los *idioms* son histórica o etimológicamente metafóricos; algunos son opacos y otros son relativamente fáciles de decodificar. Nattinger y DeCarrico (*op.cit.*:33) los definen de manera similar aunque no hacen ninguna alusión a su naturaleza metafórica.

Fernando (1996), por su parte, considera que muchos autores se han dedicado al estudio de los *idioms* desde el punto de vista léxico-gramatical, pero poco se ha analizado sobre la función que cumplen. Esta autora, siguiendo la terminología de Halliday (1985) sobre las funciones del lenguaje, sostiene que los *idioms* son expresiones convencionales de varias palabras que cumplen distintas funciones y se pueden clasificar también en tres grupos: ideacionales, interpersonales y relacionales (o textuales). El cambio de nombre de este último grupo se debe a que la autora considera que el término “relacional” capta con más precisión la función conectiva que cumplen para lograr cohesión y coherencia discursiva. Como los *idioms*, en su gran mayoría son de naturaleza metafórica, consideramos que se podría adoptar esta clasificación también para las otras expresiones metafóricas. Tendríamos así expresiones metafóricas ideacionales que expresan el contenido del mensaje como por ejemplo:

- “*to get the picture*” (comprender, formarse una imagen mental de);
- “*the domino effect*” (el efecto dominó);
- “*to be a carbon copy*” (ser muy similar o exactamente igual a algo o a alguien);
- “*to bridge the gap*” (llenar un vacío; unir la brecha);

---

<sup>2</sup> Traducción de las autoras

- “*break the ice*” (romper el hielo);
- “*a guinea pig*” (un conejillo de Indias); o
- “*pave the way*” (facilitar, allanar el camino).

Las expresiones interpersonales, que cumplen la función de interacción, sirven para iniciar, mantener o cerrar un intercambio discursivo. Como ejemplo consideremos las siguientes:

- “*get to the point*” (ir al grano);
- “*be my guest*” (adelante; con mucho gusto);
- “*call it a day*” (dar por terminada la tarea);
- “*by the way*” (a propósito);
- “*that’s another story*” (ese es otro tema).

Finalmente, las expresiones relacionales cumplen la función de hacer explícita la unidad semántica del discurso. Por ejemplo, para marcar una síntesis se puede usar la expresión metafórica “*In a nutshell*” (en pocas palabras o en síntesis); para finalizar una enumeración: “*last but not least*” (el último en orden pero no en importancia); para indicar una similitud: “*in a similar vein*” (siguiendo la misma línea) o “*thus far*” (hasta ahora) que indica alcance.

En este artículo adherimos a la postura de Kövecses (*op. cit.*:199)<sup>3</sup> quien considera que la clase de expresión lingüística que denominamos *idiom* es una “bolsa” que incluye:

- expresiones no canónicas como “*all in all*” (en conjunto) o “*let alone*” (menos aún);
- frases verbales: “*set out*” (emprender, partir) o “*break down*” (descomponer);
- símiles: “*like a fish out of water*” (como pez fuera del agua) o “*as easy as pie*” (sumamente fácil);
- dichos: “*a bird in the hand is worth two in the bush*” (Más vale pájaro en mano que cien volando);
- expresiones idiomáticas: “*a white elephant*” (cosa costosa y sin ninguna utilidad) o “*from scratch*” (de cero);
- metonimias: “*to join hands with somebody*” (cooperar con alguien) o “*shoulder to shoulder*” (hombro a hombro, con el significado de trabajar o hacer algo en forma conjunta);
- binomios: “*ups and downs*”(altibajos, vaivenes); “*far and away*” (mucho; por lejos; decididamente);
- trinomios: “*morning, noon, and night*” (todo el tiempo).

La gran mayoría de los autores dedicados al estudio de los *idioms* coinciden en tres características (Fernando, *op.cit.*:3):

- composición: se los considera como expresiones de dos o más palabras;
- institucionalización: son expresiones de uso que se comprenden dentro de una comunidad lingüística; y
- opacidad semántica: el significado de un *idiom* no resulta de la suma de sus constituyentes.

---

<sup>3</sup> Traducción de las autoras

Los *idioms* cumplen con otra característica importante: por lo general usan el lenguaje en forma metafórica. De ahí que la relación entre ellos y las metáforas sea muy estrecha.

### 3. Análisis de un texto

Para ilustrar la ocurrencia de *idioms* en los textos, se presenta uno de informática que se puede utilizar en los cursos de lectura en inglés (Ver Anexo). Fue extraído del manual *Windows Vista Bible* de Alan Simpson (2007). Para su análisis, seguimos a Kövecses (*op. cit.*) considerando como *idioms* o expresiones idiomáticas a diversos tipos de frases, desde colocaciones léxicas hasta refranes.

En el texto se encontraron los siguientes ejemplos de colocaciones fijas o semi-fijas (mayormente metafóricas):

- *a huge issue* (l. 2): un tema muy importante;
- *early operating systems* (l. 3): primeros sistemas operativos
- *a malicious program / software* (ls. 5-6 y 8): un programa o software malicioso;
- *the bad guys* (l. 7): los malos;
- *third-party programs* (ls. 12-13): programas de terceros;
- *a pretty face* (l. 17): una cara bonita, una buena imagen.

Cabe aclarar que también se presentan otras colocaciones libres como “*the basic problem*” (el problema básico) o “*a personal computer*” (una computadora personal), que no presentan problemas de interpretación por ser transparentes.

Como ejemplos de expresiones fijas (gramaticales) se encontraron:

- *a whole lot of* (l. 5): mucha;
- *after all* (l. 5): después de todo;
- *so far* (l. 11): hasta ahora.

Ejemplos de *idioms* o expresiones metafóricas:

- *to wreak havoc* (l. 6): causar estragos o confusión;
- *sitting ducks* (l. 9): blanco fácil, víctima fácil;
- *up to date* (l. 13): actualizado;
- *It's just a pain* (l. 13): es una pena;
- *from the ground up* (ls. 16, 18 y 25): desde las bases;
- *with (security) in mind* (l. 18): teniendo en cuenta (la seguridad);
- *a third-party firewall* (l. 30): muro cortafuego de terceros;
- *anti-spyware software* (l. 30): software o programa anti-espía.

Frases verbales:

- *keeps out* (l. 31): no dejar entrar; excluir;
- *keeps away* (l. 32): mantener alejado; impedir.

También encontramos un ejemplo de refrán o dicho:

- *Where there's a will, there's (usually) a way* (ls. 26-27): Cuando se quiere (por lo general) se puede.

Como se observa, las principales dificultades que se presentan en la comprensión de este texto no son de orden gramatical sino léxico; son precisamente las expresiones idiomáticas las que pueden ocasionar problemas de comprensión.

#### 4. Las expresiones idiomáticas y la enseñanza de lectura en inglés

La lectura de las frases idiomáticas implica un problema para los aprendices de la lengua extranjera inglés. Las investigaciones en el campo de la habilidad lectora en L2 no sólo tienen en cuenta la teoría del procesamiento descendente (*top down processing*) sino también la teoría de la transferencia desde la L1. Además, se considera relevante el ser competentes en la L2 y el reconocimiento léxico, todos estos factores importantes que contribuyen a un proceso de lectura exitoso.

Existen diferentes concepciones acerca de lo que implica el concepto de competencia lectora, pero todas asumen que la comprensión exitosa surge de la interacción entre la información derivada del texto, un umbral lingüístico y los conocimientos previos del lector.

Estudios experimentales han demostrado que los procedimientos involucrados en el procesamiento de la información a diferentes niveles (reconocimiento de palabras, oraciones y procesamiento del discurso) son diferentes entre las dos lenguas. Sin embargo, hasta hace poco tiempo sólo se habían tenido en cuenta teorías provenientes de investigaciones en L1 sin considerar las diferencias en el aprendizaje de ambas lenguas. Koda (2005) considera de gran relevancia el hecho de dirigir la investigación en ambas direcciones, L1 y L2, en forma paralela.

Con respecto a la transferencia, por mucho tiempo se ha considerado que la principal dificultad para el aprendizaje de una L2 reside en los factores de interferencia que provienen de las experiencias previas. Diversos estudios han demostrado que varios aspectos de L1 son transferidos durante la producción e interpretación de L2: morfo-sintácticos, fonológicos, pragmáticos, conocimiento metalingüístico y estrategias comunicativas (Koda, *op. cit.*: 13-14). A la luz de estas investigaciones, resulta razonable asumir que las habilidades lectoras en una lengua pueden ser aplicadas a otra lengua (transferencia) y que los procesos de lectura son universales entre lenguas. Este concepto universal, basado en el procesamiento descendente, sostiene que el éxito en el proceso de lectura depende del uso de los conocimientos previos en la formación de hipótesis. Tal estrategia no varía entre lenguas y por lo tanto cuanto mayor sea la transferencia, más fácil será el proceso de comprensión lectora en L2.

Otro aspecto a tener en cuenta en el proceso de comprensión lectora es el reconocimiento del léxico que tiene que ver con la extracción de información a partir de la representación gráfica de palabras o frases, que constituyen los ladrillos en la construcción del significado de un texto. Los lectores que tienen dificultad en obtener información de un texto escrito, resultan ser ineficientes en el proceso de reconocimiento de palabras o frases, y a su vez el pobre reconocimiento de las mismas contribuye a una pobre habilidad de comprensión textual, provocando una frustración en el lector y una reticencia al acto de leer. Si bien la decodificación es indispensable, las palabras o frases obtienen su significado de acuerdo al contexto en el que son usadas, de manera que si el lector no lo considera, difícilmente pueda decidir por el significado correcto de las mismas.

Según la perspectiva lingüístico-cognitiva, la enseñanza-aprendizaje de los *idioms* se facilita si se considera la motivación como un mecanismo cognitivo que une los dominios del conocimiento con los significados idiomáticos. Como ya se dijo, los mecanismos que son especialmente relevantes en el caso de muchos *idioms* son la metáfora, la metonimia y el conocimiento general.

Si a los alumnos se les ayuda con la motivación cognitiva, es muy probable que puedan aprender los *idioms* más rápido y retenerlos en la memoria durante más tiempo.

## **5. Conclusión**

Cada *idiom* es el resultado de una innovación personal en un momento particular. Una expresión creada así, puede luego ser adoptada por la comunidad, como una institucionalización, para convertirse en parte del vocabulario de esa comunidad lingüística (Fernando, op. cit:18).

Por ser los *idioms* unidades holísticas que, salvo las colocaciones, no se pueden descomponer en unidades individuales, constituyen un problema en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

En el aprendizaje de lectura en L2 se supone que a medida que aumenta el conocimiento lingüístico, aumentan automáticamente las habilidades de competencia lectora, y que la habilidad de reconocimiento léxico es el resultado automático debido a un acrecentamiento del conocimiento lingüístico.

La habilidad lectora está directamente relacionada con el nivel de competencia lingüística en L2. Los lectores poco competentes en L2 se involucran más con el procesamiento a nivel palabra que a nivel discursivo, por lo tanto recurren menos al manejo de predicciones e hipótesis que los lectores competentes; en efecto, recurren más a las pistas gráficas que a las semánticas.

## **Bibliografía**

- Cowie, Anthony Paul** (2005): *Phraseology – Theory, Analysis, and Applications*, New York: Oxford University Press.
- Carter, Ronald** (1987): *Vocabulary: Applied Linguistics Perspectives*, London: Routledge.
- Cruse, David Alan** (1986): *Lexical Semantics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Cuenca, María Josep y Joseph Hilferthy** (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*, Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Fernando, Chitra** (1996): *Idioms and Idiomaticity*, Hong Kong: Oxford University Press.
- Hatch, Evelyn and Cheryl Brown** (1995): *Vocabulary, Semantics, and Language Education*, New York: Cambridge University Press.
- Koda, Keiko** (2005): *Insights into Second Language Reading – A Cross-Linguistic Approach*, USA: Cambridge University Press.
- Kövecses, Zoltán** (2002): *METAPHOR – A Practical Introduction*, New York: Oxford University Press.
- Moon, Rosamund** (1997): “Vocabulary connections: multi-word items in English”, *VOCABULARY – Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge: Cambridge University Press, Norbert Schmitt y Michael McCarthy, pp.40-63.
- Nattinger, James y Jeanette DeCarrico** (1992): *Lexical Phrases and Language Teaching*, Hong Kong: Oxford University Press.
- Schmitt, Norbert and Michael McCarthy** (1997): *VOCABULARY – Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge: Cambridge University Press.

**Simpson, Alan** (2007): *Windows Vista Bible*, Indianapolis: Wiley Publishing, Inc.  
**Sinclair, John** (1991): *Corpus, Concordance and Collocation*, Hong Kong: Oxford University Press.  
**Willis, Dave** (2003): *Rules, Patters and Words – Grammar and Lexis in English Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.  
**Wright, Jon** (2000): *Idioms Organizer*, England:Language Teaching Publications.

**ANEXO**

<p><b>Security</b></p>	
<p>Security is a <u>huge issue</u> these days. The basic problem is that the PC and <u>early operating systems</u> were conceived and built before there was an Internet. The idea was that a PC would be a <i>personal</i> computer, and people didn't need a <u>whole lot of security</u>. <u>After all</u>, who would write a <u>malicious program to wreck havoc</u> on their own computer?</p>	5
<p>The Internet changed all that. The Internet allowed <u>the bad guys</u> who could write <u>malicious software</u> to harm other people's computers. Personal computers were <u>sitting ducks</u> for such attacks because nobody was thinking about such things when personal computers were initially conceived.</p>	10
<p>All of the solutions to the security problems <u>so far</u> are <u>afterthoughts</u>, held in place with spit and paper clips. You have to purchase and install <u>third-party programs</u>, learn to use them, and keep them <u>up to date</u>. <u>It's just a pain</u>.</p>	
<p>Ask any security professional what the <i>real</i> solutions to the security problem is, and you'll get this answer: "Security has to be designed and built into a program <u>from the ground up</u>." And that's just what the people at Microsoft did with Vista. It's not just Windows XP with a <u>pretty face</u>. It's an entirely new operating system built <u>from the ground up with security in mind</u> at every step in the process.</p>	15
<p>Still, there's no such thing as a 100 percent secure computer or network. (Any security professional will tell you that, too.) The computer is a programmable machine. And as such, it can be programmed to do good things or bad things. It all depends on who wrote the program and for what purpose.</p>	20
<p>Designing security into Vista <u>from the ground up</u> makes it a lot tougher for the guys to write programs that do bad things to your PC. But <u>where there's a will, there's usually a way</u>, so you still need some security programs.</p>	25
<p>Well, actually, you just need one security program. You need an antivirus program because that's the only security that's not built into Vista. But you don't need a <u>third-party firewall</u> or <u>anti-spyware software</u>. The new Windows Firewall <u>keeps out</u> hackers and worms from the minute you start your computer. Windows Defender <u>keeps away</u> the spyware. For more information on Vista security, see Part II.</p>	30
<p style="text-align: center;">Simpson, Alan (2007:13)</p>	