LA REPERCUSIÓN DE LAS DIFERENCIAS CULTURALES EN LOS PROCESOS ASOCIATIVOS: INTERPRETACIÓN SEMÁNTICA EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

DAGMAR SCHEU
CARMEN ALARCÓN
UNIVERSIDAD DE MURCIA

I. Repercusión del conocimiento previo en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE)

Diversos estudios (Eckmann 1977; Schachter 1983; Gass 1984; Hammerly 1991; Byram 1989) han resaltado el condicionamiento del comportamiento lingüístico y cultural del estudiante de una LE debido a su conocimiento previo de conceptos y términos en su lengua materna. Así, por ejemplo, Hammerly (1991) destaca la importancia que atribuye a la repercusión del conocimiento previo en todo proceso de aprendizaje. Este conocimiento previo moldea la percepción de la lengua extranjera que tiene el discente. Dado que en el aprendizaje de una LE el conocimiento lingüístico previo es la lengua materna del discente, el conocimiento cultural estará también limitado por su cultura de origen.

Otro aspecto que Hammerly analiza relacionado con el conocimiento previo en su influencia sobre el aprendizaje de una LE es la distancia lingüística entre la lengua materna y la lengua extranjera. La hipótesis de la facilidad diferencial supone que la cercanía entre las lenguas favorece la comprensión mediante estructuras similares y parentescos léxicos. Por tanto, se puede suponer que una relación término–concepto también será más cercana entre hablantes de lenguas con menor distancia lingüística. La repercusión de la distancia lingüística se revela en la identificación interlingual, mediante la cual los estudiantes establecen equivalencias entre su lengua materna y la lengua meta.

Schachter (1983), por otra parte, sugiere un modelo de adquisición de nuevos conceptos, que se apoya en trabajos de psicólogos y sobre todo en la psicología cognitiva de M. Levine (1975) presuponiendo que la adquisición de una LE en adultos es paralela a la adquisición de conceptos, es decir, a un aprendizaje cultural.

II. Relación concepto–término en la adquisición de una lengua extranjera

Una rama de la psicolingüística (Dubois, 1979) estudia los procedimientos mediante los cuales un hablante atribuye un concepto a un término o enunciado mediante las "asociaciones de palabras", la creación de hábitos verbales, los procedimientos generales de la comunicación, el aprendizaje de las lenguas (Ebneter 1982), etc.

Según la psicología cognitiva (Hoffman, 1982) una de las variedades de la respuesta psicológica del estudiante de una LE incluye la asociación directa entre claves o términos de la LE con recuerdos de experiencias propias con un término similar en su lengua materna.

Las hipótesis más importantes que se han formulado en psicolingüística sobre la comprensión y producción de conceptos son el *modelo de rasgos* (Smith, Sholen y Rips, 1974), el *modelo de prototipos* Roch (1973, 1978) y la *teoría de las redes semánticas* Quilliam (1968). Entre estas hipótesis hemos optado por la última, que plantea la idea fundamental de que los términos primarios son nudos que se asocian a una serie de tipos de relaciones: miembro de un conjunto, inclusión de conjuntos, parte–todo y atributo. El significado de un término sería el conjunto de relaciones mantenidas por su nudo. Este tipo de relación será el que el estudiante de una LE tenderá a transferir a los términos en la lengua meta.

En este sentido nos interesa la transferencia como resultado de una actuación creativa que depende en sumo grado del estudiante mismo (Odlin 1989). Sea una actuación más o menos consciente, el acto de transferir de una lengua a otra depende no tan sólo de un conocimiento previo sino sobre todo de la asociación término–concepto del estudiante.

Por ello insistimos en que el inventario de unidades transferidas de una lengua a otra no depende tan sólo de la descripción lingüística comparativa sino de cómo asocia e interpreta el hablante la distancia existente entre los componentes lingüísticos de cada lengua.

A partir de este marco teórico realizamos un primer estudio sobre las diferencias en los procesos asociativos en hablantes españoles e ingleses, cuyos resultados nos llevaron a estudiar aquí la influencia de las posibles diferencias en las interpretaciones semánticas en el aprendizaje del español como LE.

III. Estudio de partida

Una vez realizada la revisión teórica, emprendimos un estudio con los objetivos de: a) establecer las diferencias entre la relación término–concepto entre hablantes españoles y hablantes ingleses y b) analizar la repercusión de la inversión término–concepto en el aprendizaje y el uso del español como LE para hablantes ingleses. El estudio se llevó a cabo con veinte hablantes españoles e ingleses adultos respectivamente. Para analizar los conjuntos de relaciones asociados a cada término elaboramos un cuestionario basado en la teoría de redes semánticas de Quilliam (1968)[1] que comprende diez campos semánticos relacionados con la vida diaria en el país de la lengua meta (español). Tras la recogida de datos se realizó un análisis por campo semántico, comparando las respuestas de españoles e ingleses. En cada campo observamos: errores, omisiones, faltas de comprensión, similitudes y diferencias de tipo cultural. Por último establecimos un análisis de las diferencias conceptuales y asociativas en relación con el uso/contexto asignado por los hablantes nativos a los términos en la lengua meta.

1 Véase *López.A. (1988). Psicolingüística.* Síntesis.

RESULTADOS: En total se detectaron diez casos de omisión, un solo error, seis faltas de comprensión, diez similitudes y cuarenta y nueve diferencias entre los dos grupos de informantes en los setenta términos que componen los diez campos semánticos.
El análisis de los resultados reflejó con nitidez las diferencias en los procesos asociativos entre los informantes ingleses y españoles. Sobre todo, las faltas de comprensión indicaron que al aprender el léxico de una lengua extranjera las diferencias culturales y conceptuales repercuten en el uso de la lengua, dando lugar a transferencias culturales y por tanto malentendidos.

Un problema que se establece al explicar un ejemplo de transferencia cultural y/o lingüística consiste en establecer qué interpretación ha dado el alumno al contexto en que la sustitución se produce. En nuestro estudio los estudiantes de la LE efectivamente dan una respuesta psicológica al término en la lengua meta según sus experiencias personales en su cultura de origen. En consecuencia procedimos a un análisis de las interpretaciones semánticas para establecer su repercusión en el aprendizaje y el uso del español como lengua extranjera.

VI. Interpretaciones semánticas

El estudio de la influencia cultural sobre el uso de una lengua podría considerarse tarea de una rama de la pragmalingüística. Sin embargo, al tratarse aquí de los procesos asociativos de la relación término–concepto hemos de centrarnos en el campo de la semántica. Por tanto nos ocuparemos en concreto de ¿cómo repercuten las diferencias conceptuales entre hablantes nativos y hablantes extranjeros en las interpretaciones semánticas de los términos de la lengua objeto?

En este sentido, nos hemos de remitir a la semántica social, específica de grupos –en nuestro caso mas cultural que social–. Esta disciplina se ocupa especialmente del significado connotativo (a menudo específico de clase) de las palabras, que determina su efecto específico. En el desarrollo de la socialización secundaria y la adquisición del lenguaje se aprende un vocabulario determinado y la utilización semántico–referencial de los significados. En el marco de la pragmática lingüística, la semántica referencial pregunta cómo los oyentes toman su referencia de la realidad y cómo pueden introducirse mundos nuevos. Para ello existen en cada lengua portadores de referencia específicos (expresiones o combinaciones de expresiones) con los cuales el hablante remite al objeto de referencia. Si trasvasamos estas actuaciones lingüísticas a la socialización terciaria –que expande la secundaria a culturas extranjeras– y a la adquisición de una LE hemos de analizar si el hablante extranjero transfiere los medios referenciales o connotaciones de palabras, culturalmente condicionadas, a la hora de interpretar los términos de la LE.

Esto nos conduce al ámbito de la codificación: la transformación de conceptos, e.d., de contenidos psíquicos en un sistema de señales. El habla o escritura contienen únicamente significados establecidos convencionalmente. Precisamente el vocablo "convencionalmente" implica de nuevo el condicionamiento cultural de las connotaciones y significados de palabras. Dadas las diferencias convencionales y culturales de los significados atribuidos a los códigos, podemos deducir que los hablantes ingleses descodificarán los términos de la LE según los conceptos y/o connotaciones establecidas según las convenciones de su cultura de origen. Si volvemos nuestra atención al proceso de codificación lingüística, vemos que Osgood señala como primero de los tres planos de codificación el de la representación en el que actúan estímulos externos e internos, p.e., sistemas emocionales y evolutivos, efectivos como resultado de la experiencia y del aprendizaje.

Por consiguiente, tanto la codificación como la descodificación estarán afectadas por la experiencia y el aprendizaje en la cultura de origen del hablante extranjero. En este sentido, nues-

tro análisis tendrá que revelar qué tipo de connotaciones culturales establece el hablante extranjero al descodificar los términos de la LE.

Para nuestro caso concreto de la interpretación semántica de determinados términos de la LE por los discentes hemos de considerar los rasgos semánticos y el análisis componencial. Según este método de medición los significados léxicos se entienden no como un todo sino que se lleva a cabo una descomposición del significado en sus partes mínimas para especificar los rasgos por los que se diferencian unos significados léxicos de otros. De este modo se establecen los rasgos denotativos subyacentes, a partir de cuya selección se pueden determinar los rasgos connotativos que aquí nos interesan como culturalmente condicionados.

V. Estudio

Los *objetivos* del estudio fueron: a) establecer las diferencias en las interpretaciones semánticas entre hablantes españoles e ingleses y b) analizar los resultados según su posible repercusión en el uso y aprendizaje del español como LE.

MUESTRA: El estudio se llevó a cabo con sesenta hablantes españoles e ingleses adultos. Los informantes españoles fueron estudiantes en tercer curso de filología y los informantes ingleses estudiantes de Erasmus y lectores de la Universidad de Murcia.

MÉTODO: Mediante un análisis de las definiciones en los diccionarios de Oxford y el de la Real Academia de la Lengua Española respectivamente se establecieron y compararon los rasgos denotativos de los términos en las dos lenguas –español e inglés–. En base a este estudio basado en el análisis componencial (Osgood, 1975) se analizaron los rasgos connotativos de cada uno de los términos, tomando como datos los significados que le fueron atribuidos por los informantes.

PROCEDIMIENTO: En primer lugar se elaboró un cuestionario con diez términos pertenecientes a los mismos diez campos semánticos del estudio anterior. Cada informante debía contestar con al menos tres significados que él asignara al término original. A continuación se establecieron y se compararon los rasgos denotativos de los términos en la lengua española y en la inglesa. A partir de la selección de los rasgos denotativos se pudieron extraer de los cuestionarios los rasgos connotativos asignados a los términos. Se realizó un análisis contrastivo de las diferencias connotativas en los dos grupos de hablantes. Por último, se llevó a cabo una interpretación de los resultados obtenidos orientada hacia el uso y el aprendizaje del español como lengua extranjera.

RESULTADOS: Tras seleccionar los rasgos denotativos de cada uno de los términos, se elaboró una lista de los rasgos connotativos extraídos de los cuestionarios. Mediante estos datos hemos realizado un análisis por campo semántico, comparando las respuestas de españoles e ingleses y estableciendo los porcentajes en las diferencias connotativas.

Universidad: diferencias connotativas: españoles 75%, ingleses 58%

Amigo: diferencias connotativas: españoles 74%, ingleses 48%

Poder: diferencias connotativas: españoles 72%, ingleses 63%

Celos: diferencias connotativas: españoles 85%, ingleses 59%

Comer: diferencias connotativas: españoles 35%, ingleses 51%

Marcha: diferencias connotativas: españoles 75%, ingleses 56% *Exámen:* diferencias connotativas: españoles 67%, ingleses 52%

Eventual: diferencias connotativas: españoles 74%, ingleses 65%.

Tren: diferencias connotativas: españoles 43%, ingleses 52%

Una de la madrugada: diferencias connotativas: españoles 67%, ingleses 52%.

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS: A partir del análisis contrastivo hemos realizado una interpretación de los datos orientada hacia las tendencias connotativos en cada grupo de hablantes. En los dos ejemplos siguientes se pueden apreciar las diferencias connotativas más pertinentes para el uso y el aprendizaje del español como lengua extranjera.

TÉRMINO: PODER Ambos grupos coinciden en atribuirle significados materiales y políticos. Españoles: relacionan este término directamente con la situación actual(45%), "corrupción", "abuso", "avaricia", "superioridad" y dan connotaciones muy críticas (27%), "manipulación", "soberbia", "ambición". Ingleses: sus connotaciones son menos negativas, aunque un (17%) dan el significado "opresión" y "autoridad", un (46%) lo relacionan con significados como "éxito", "superación", "potencia", "fama" y "triunfo".

TÉRMINO: CELOS Ambos grupos coinciden en: significados de posesión, enfermedad, sufrimiento y sentimiento irracional. Españoles: le atribuyen significados muy negativos (58%) "inmadurez", "histerismo", "dolor", como fracaso personal (15%),"fracaso amoroso" y valores tradicionales (12%) "instinto ancestral del macho ibérico", "traición", "violación del honor".Ingleses: ofrecen connotaciones menos negativas, "dudas amorosas", "inseguridad" (22%), incluso con significados de "pasión", "parte de una relación", "propio de una relación amorosa" (37%).

De los porcentajes obtenidos en los significados semánticos de los informantes se puede concluir que en ocho términos de diez, más de un 50% de las interpretaciones semánticas de los ingleses difieren de las de los hablantes españoles. Por tanto, aunque ambos grupos coinciden en algunos rasgos, las diferencias connotativas son notables y pueden afectar el entendimiento entre un hablante nativo (español) y un hablante extranjero (inglés) de forma considerable.

VI. Conclusión

E. Lenneberg (1967) y otros han estudiado la medida en que el lenguaje actúa como modelo de recepción/filtro en la codificación de la imagen del mundo (Sapir/Whorf hipótesis). Según esta conceptualización nuestra "Weltanschauung" se refleja en los elementos y estructuras de la lengua materna que a su vez restringe nuestra percepción del mundo. Esta hipótesis relativista se vió corroborada por las diferencias en la interpretaciones semánticas de los hablantes españoles y de los ingleses. En términos generales cabe concluir de los resultados obtenidos que las connotaciones de los españoles fueron más críticas, negativas, individualistas y emocionales, con numerosas referencias temporales y de lugar. Su interpretación incluye relaciones directas con la sociedad española actual por una parte y por otra es un fiel reflejo de los valores tradicionales de la cultura española como se vió p.e. en el término celos, sus connotaciones expresan un enjuiciamiento coyuntural y se inclinan por interpretar según sus experiencias personales. Por el contrario, los ingleses manifiestan connotaciones más homogéneas, idealistas y pragmáticas con repetidas referencias a las consecuencias (o implicaciones) inherentes a los significados atribuidos a los términos. A su vez, sus interpretaciones semánticas conllevan relaciones nítidas con su origen cultural, tanto de costumbres como de creencias de la cultura inglesa, valoran más la concepción básica de los términos, su valor cultural de "lo legal", "lo establecido como norma". Dado que las interpretaciones semánticas de cada término coinciden en algunas connotaciones se puede deducir que los sistemas de valores de la cultura española y la inglesa se diferencian no tanto por la ausencia o presencia sino por el orden de preferencia en la escala de valores. Sin embargo, resulta importante destacar que se dieron diferencias notables, tanto en el análisis de

las connotaciones de cada uno de los términos como en la síntesis de sus tendencias connotativas.

Según estos resultados se confirma que tanto la codificación como la descodificación estan afectadas por la experiencia y el aprendizaje en la cultura de origen del hablante extranjero. En este sentido, nuestro análisis reveló el tipo de connotaciones culturales que establece el hablante extranjero al descodificar los términos de la LE. Asimismo sustenta la teoría de Osgood de que en el primer plano de codificación –el de la representación– actúan estímulos externos e internos, es decir, culturales y emocionales. Si, por otra parte, consideramos la teoría semántico–referencial vemos que las actuaciones lingüísticas en la socialización terciaria y la adquisición de una LE están afectadas por la transferencia de significados de la lengua y cultura de origen.

Los resultados de nuestro estudio ratifican la teoría de la transferencia cultural (Lado 1986) en que las interpretaciones semánticas de los ingleses a menudo se desvían de los conceptos culturales correspondientes. De modo que estos términos pueden ser utilizados en contextos inadecuados, repercutiendo así en el uso del sistema comunicativo y en el comportamiento cultural. Finalmente, deseamos distinguir dos aspectos fundamentales ligados a la interpretación translingüística: el conocimiento previo en los procesos asociativos y el comportamiento lingüístico y cultural. Por tanto, sugerimos aquí que:

1. La pertinencia de los procesos asociativos de diferencias y similitudes entre la lengua y cultura de origen con lenguas y culturas extranjeras por parte del discente exige un enfoque interdisciplinario socio–psicológico y cultural en los estudios de adquisición de lenguas extranjeras.
2. El análisis de la influencia cultural sobre la interpretación semántica en el comportamiento verbal nos conduce a un entendimiento más profundo del contexto del aprendiz.
3. A nivel pedagógico, la enseñanza de una lengua extranjera ha de ir contextualizada con la cultura extranjera para evitar distorsiones conceptuales y culturales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARD, J. & HOMBURG, T. (1983). "Verification of Language Transfer".En *Language Transfer in Language Learning*. S. Gass yL.Selinker (Eds.) Rowley Mass.: Newbury House

BYRAM, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Multilingual Matters LTD.

BROWN, J.D. (1988). *Understanding Research in SLL*. C.U.P.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1970). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid.

ECKMAN, F. (1977). "Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis". En *Language Learning*, XXVII, 315–330

GASS, S. (1984). "A Review of Language Syntax: Language Transfer and Language Universals". En *Language Learning*, XXXIV/",115–152

HAMMERLY, H. (1991). *Fluency and Accuracy*. Multilingual Matters.

HOFFMAN, M. L. (1982). "Development of prosocial motivation: empathy and guilt". En N. Eisenberg (ed.) *The development of prosocial behavior*. New York:Academic Press

HORNBY, S. (1975). Oxford Advanced Learner's Dictionary. O.U.P.

LADO, R. (1986). "How to Compare Two Cultures". En *Culture Bound.* Merrill Valdés J. (ed). C.U.P.

LENNEBERG, E. H. (1967). *The Biological Foundation of Language.* New York: John Wiley & Sons.

LEWANDOWSKI, TH. (1986). *Diccionario de Lingüística.* Madrid: Cátedra.

LOPEZ, A. (1988). *Psicolingüística.* Síntesis.

MARCOS, F. y J, SANCHEZ (1988). *Lingüística aplicada.* Síntesis.

ODLIN, T. (1989). *Language Transfer.* C.U.P.

OSGOOD, Ch. E., MAY, W. y MIRÓN, M.S.(1975). *Cross–Cultural Universals of affective meaning.* University of Illinois Press.

SCHACHTER, J. (1974). "An Error in Error Analysis". En *Language Learning*, XXIV/2.