

# **Las connotaciones socioculturales en el proceso de adquisición del léxico**

Mercedes de Castro  
Instituto Cervantes de Bremen

En el léxico hay connotaciones conocidas, aceptadas y compartidas por los hablantes. Tales connotaciones son, en muchos casos, significaciones implícitas, presuposiciones que el estudiante de una lengua extranjera no puede interpretar correctamente: bien porque no comparte el universo de actitudes, valores, creencias que puede interpretarse en tales mensajes, o bien porque esos mismos significados culturales, en su lengua, se producen en signos no semejantes a los de la lengua extranjera, en signos de otro orden.

Estas consideraciones son pertinentes en la enseñanza y en el aprendizaje de una lengua extranjera. Si dejamos de tratar determinados aspectos de la lengua extranjera que enseñamos, el español en nuestro caso, no podemos enseñar esa lengua adecuadamente: un idioma no puede enseñarse bien si lo separamos del ámbito cultural en que se produce.

Los aspectos socioculturales no son un añadido o un mero apéndice del currículo de una lengua extranjera, sino que, por el contrario, impregnan los objetivos y contenidos de la enseñanza de la lengua. Deberán integrarse en ese currículo aquellas referencias socioculturales necesarias para entender los aspectos diferenciales de la cultura en cuestión, condición sin la cual no sería posible la comunicación, y deberá abordarse desde el principio mismo del proceso de enseñanza/aprendizaje del léxico y llegar a ser objeto de atención continua a lo largo del todo el proceso.

## **1. La adquisición de contenidos socioculturales**

Con cierta frecuencia, cuando introducimos palabras nuevas, las explicamos mediante una definición de lo simplemente denotado con ellas, sin abordar el hecho de que ese significado básico pueda tener implicaciones en el mundo de los hechos distintas a las de la lengua de origen. Tendemos a tratar la lengua como un universo autónomo, como un sistema cerrado, sin tener en cuenta la relación viva que mantiene con el universo social en que se crea; y sin tener en cuenta, tampoco, que ese proceso de creación es incesante.

Sin embargo, el proceso de transmisión de significados no concluye con el aprendizaje de lo denotado por cada término, porque cada significado se da, no solo en un contexto lingüístico diferente, sino también en una realidad diferente. Mediante tales prácticas salvamos provisionalmente la comunicación, pero queda pendiente la aproximación al otro entramado social y lingüístico.

El proceso de aprehensión de contenidos socioculturales es paulatino y puede prolongarse durante años. La consideración de que, incluso en el trato con el léxico de la lengua materna, el significado de las palabras se enriquece e incrementa con la experiencia, puede servirnos para transmitir a los estudiantes la idea de que la adquisición de léxico de una lengua extranjera no concluye con el aprendizaje de lo denotado por cada término.

Es importante transmitir la noción de que las palabras adquieren su significado en contextos complejos y cambiantes, de tal manera que el estudiante debe estar en tensión para captar el reflejo de lo social y cultural en el léxico, en tensión para captar un modo de significar de las palabras, la connotación, en la que la referencialidad no es una relación biunívoca. El proceso, pues, de enseñanza/aprendizaje del léxico exige un especial cuidado y la conciencia del carácter procesual, inacabado, de la significación.

Las actividades que nosotros aquí proponemos estarán destinadas a desarrollar y potenciar estrategias para inferir connotaciones de orden sociocultural en las palabras y, sobre todo, para que tanto los profesores como los estudiantes de español puedan seguir incrementando su conocimiento del significado de las mismas fuera del contexto académico. Pero la transmisión del significado no se agota en el aula, sino que se trata de una primera exploración. El significado es una cuestión similar a la de la identidad, no se nos da de una vez por todas, sino que se va construyendo a lo largo de toda nuestra existencia.

Proponemos a continuación una tarea para que los estudiantes constaten la variedad de significados —y no la uniformidad—, el cambio de significado, de contenido del concepto *satisfacciones* a lo largo de su vida.

### **Tarea: Las pequeñas satisfacciones cotidianas**

1. Escriba la lista de sus pequeñas satisfacciones.
2. Compare ahora su texto con el siguiente:

#### ***Satisfacciones*<sup>1</sup>**

*La primera mirada por la ventana al despertarse.*  
*El viejo libro vuelto a encontrar rostros entusiasmados.*  
*Nieve, el cambio de las estaciones.*  
*El periódico.*  
*El perro.*  
*La dialéctica.*  
*Ducharse, nadar.*  
*Música antigua.*

---

<sup>1</sup> Es un poema del escritor alemán Bertolt Brecht (19-1956) que escribió en los últimos años de su vida. Título original: *Vergnügungen* en Bertolt Brecht (1967): *Gesammelte Werke*, Bd. 10, Gedichte 3. Frankfurt/M.: Suhrkamp, p. 1.022. Versión de Jesús López Pacheco a partir de la traducción directa del alemán de Vicente Romano en *Poemas y Canciones*, Alianza editorial.

*Zapatos cómodos.  
Comprender música nueva.  
Escribir, plantar.  
Viajar.  
Cantar.  
Ser amable.*

- 2.a. ¿Qué edad tenía la persona que escribió este poema?
- 2.b. ¿Era hombre o mujer?
3. Haga memoria y escriba sus satisfacciones cuando tenía 10 años.
4. ¿Y cuando tenga 65 años, cuáles serán sus satisfacciones? Escríbalas.

Se proponen algunos ejercicios más. Escriba:

5. Sus satisfacciones en las distintas estaciones del año.
6. Las satisfacciones de otros (de familiares o de personas conocidas).
7. Las satisfacciones que tiene la gente en otros países o culturas<sup>2</sup>.

Esta práctica tiene como objetivo llegar a la consideración de los condicionamientos individuales y socioculturales que intervienen en el proceso de significación y, como corolario, a la consideración de las diferencias intraculturales e interculturales que se dan en dicho proceso.

Se trata de una forma de representación de nuestro pensamiento que consiste en escribir las asociaciones de las palabras e ideas que se nos ocurren en la mente. El número de asociaciones centradas en una palabra es muy variable. Las asociaciones son individuales y generalmente subjetivas. Cada persona puede asociar distintas palabras en distintos momentos y cada cultura permite crear asociaciones distintas. Asimismo, las asociaciones no son siempre lingüísticas, por el contrario, y como afirma E. Coseriu<sup>3</sup>, *en realidad son asociaciones entre las cosas y asociaciones debidas a las ideas y opiniones acerca de las cosas*. Las asociaciones de palabras resultan muy útiles para profundizar en el significado de un concepto.

En la puesta en común de la tarea, expresando y comparando vivencias, los estudiantes se conciencian de que la palabra *satisfacciones* no tiene un referente estable; remite a experiencias que pueden variar de un individuo a otro porque se trata de experiencias íntimas e intransferibles, que solo en parte logramos expresar y comprender.

También quedarán reflejados los componentes socioculturales connotados en el concepto *pequeñas satisfacciones*, compartidos por quienes, perteneciendo a una misma cultura, son capaces de identificar esos rasgos comunes aunque no coincidan con los de su asociograma personal.

<sup>2</sup> Idea tomada de S. Bachmann, S. Gerhold, B-D. Müller y G. Wessling (2002): *Sichtwechse*.

<sup>3</sup> Coseriu, E. (1977): *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos.

Una ampliación interesante de esta actividad sería comparar, si fuera posible, la atribución del significado que a ese concepto se da en las otras culturas. Actividades como esta pueden ayudar a los estudiantes a concienciarse del cambio del significado de un concepto y a respetar la multiplicidad cultural con la que se encuentran.

## 2. Descubrir la clasificación de la realidad

Veamos ahora la clasificación de conceptos según distintos criterios y el descubrimiento de otras clasificaciones de la realidad; de otras formas de estructurar el léxico.

Los significados lingüísticos se estructuran en células de relaciones jerárquicas que se despliegan en dos ejes: el vertical (que va de lo genérico a lo específico) y el horizontal, que agrupa los signos léxicos de un mismo nivel.

El gato, el perro, el elefante, el ratón, el cerdo, la vaca son animales mamíferos, es decir, pertenecen al concepto genérico de mamíferos bajo el cual se les puede agrupar. Esto lo aprendimos en la escuela, es natural o lógico y se da por supuesto. Esta clasificación no se basa en experiencias sociales sino que es una clasificación abstracta, científica que nos enseña que las cosas se reparten en especies bien definidas, que las especies están caracterizadas por propiedades compartidas.

Un niño, en cambio, no clasificaría los animales según ese criterio de clasificación biológico sino que tendría otros criterios de clasificación como animales que hacen compañía, que viven en el mar, animales que muerden o pican, animales que puede acariciar, animales que ha visto alguna vez, animales que le dan miedo, etc. Un cazador tendría a su vez otro criterio de clasificación: animales peligrosos, animales que se comen, animales que está prohibido cazar, animales que vale la pena cazar, animales relacionados con la primavera, etc.

Cuando se aprende una lengua extranjera se constata que hay otras formas de organizar el sistema conceptual, de agrupar los objetos en una categoría supraordinada. Es importante recordar que las lenguas difieren entre sí en lo que respecta a los hiperónimos y al número de hipónimos que admiten. Por ejemplo, *potato* (patata) es un hipónimo de *vegetable* (verdura) en inglés, pero en alemán *Kartoffel* (patata) no puede incluirse en el concepto genérico de *Gemüse* (verduras).

Con el fin de que los estudiantes descubran que hay otras maneras de organizar, de clasificar la realidad, de ver el mundo, proponemos hacer una clasificación analítica del léxico en la cual el campo temático se organiza de lo general a lo específico mediante relaciones jerárquicas. Son operaciones del pensamiento taxonómico que nos ayudan a clasificar la realidad. Consiste en incluir un concepto dentro de un campo semántico y delimitar sus fronteras.

En las tareas que se presentan más adelante, se les propone a los estudiantes diversos modos de organizar la experiencia:

- Buscar más elementos que pertenezcan al conjunto (tarea 1).
- Descubrir el criterio de clasificación escogido y determinar el grupo al que pertenecen los elementos que se les da (tarea 2).
- Proponer ellos mismos un criterio de clasificación y buscar subconceptos que se atengan a criterios como, por ejemplo: *bebidas frías/calientes, con alcohol/sin alcohol, caras/baratas, prohibidas/permitidas a menores* (tarea 3).
- Encontrar cuál es el concepto genérico y distribuir los elementos según los criterios de clasificación (tarea 4).
- Proponer un concepto genérico y sus correspondientes subconceptos a partir de un criterio de clasificación ya dado: *agradable/desagradable*. Esta actividad es más abierta en la propuesta de soluciones (tarea 5).
- Buscar un concepto genérico y un criterio de clasificación para los subconceptos dados (tarea 6).
- Buscar otros elementos para los dos subconceptos dados (tarea 7).
- A partir de un criterio dado de clasificación: *prohibido/permitido*, proponer un concepto genérico y sus correspondientes subconceptos. Se trata de un ejercicio más abierto con varias soluciones posibles (tareas y 5).

Tareas: **Relaciones lógicas; conceptos genéricos y clasificadores**

**Tarea 1**

Búsquense otros ejemplos de relaciones interpersonales e inclúyanse en el esquema anterior. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| Relaciones humanas     |               |
|------------------------|---------------|
| Elegidas               | Impuestas     |
| marido/mujer           | padres/hijos  |
| amigos                 | jefe/empleado |
| relaciones interesadas | suegros       |
| .....                  | .....         |
| .....                  | .....         |

**Tarea 2**

Búsquense para el *concepto genérico* «adelgazadores» dos criterios que permitan ordenar en dos columnas los siguientes subconceptos: *sal, bailar, agua mineral, dieta, verduras, manzanas, gimnasia, leche desnatada, ensaladas, ejercicio, paseos largos, dulces, frutos secos, aerobico, nadar*.

Complétese el esquema. Suprímense los subconceptos que no quepan en la clasificación. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| Adelgazadores |       |
|---------------|-------|
| .....         | ..... |
| .....         | ..... |
| .....         | ..... |
| .....         | ..... |
| .....         | ..... |
| .....         | ..... |

Tarea 3

Búsquense para el *concepto genérico* «bebidas» dos criterios clasificadores (o un criterio dual del tipo sí/no). Búsquense, asimismo, una serie de subconceptos y ordénense en dos columnas según los criterios previamente seleccionados. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| Bebidas |       |
|---------|-------|
| .....   | ..... |
| .....   | ..... |
| .....   | ..... |
| .....   | ..... |
| .....   | ..... |
| .....   | ..... |

Tarea 4

Búsquese un *concepto genérico* para los siguientes subconceptos: *platino, aleaciones, hierro, minerales, plomo, oro, metales, cobre, plata*, y ordénense según los clasificadores dados; efectúense las supresiones pertinentes. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| .....      |         |
|------------|---------|
| Abundantes | Escasos |
| .....      | .....   |
| .....      | .....   |
| .....      | .....   |
| .....      | .....   |
| .....      | .....   |

### Tarea 5

Búsquese un *concepto genérico* y los consiguientes subconceptos con que se pueda completar el esquema, para el que se cuenta con los criterios clasificadores dados. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| .....     |              |
|-----------|--------------|
| Agradable | Desagradable |
| .....     | .....        |
| .....     | .....        |
| .....     | .....        |
| .....     | .....        |

### Tarea 6

Búsquese un *concepto genérico* y los criterios clasificadores con que se pueda completar el esquema de subconceptos dado. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| .....     |                |
|-----------|----------------|
| .....     | .....          |
| Amor      | Aborrecimiento |
| Compasión | Celos          |
| Simpatía  | Odio           |

### Tarea 7

Búsquese otros subconceptos con que completar el esquema. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

| Tratamientos  |                    |
|---------------|--------------------|
| Familiar (tú) | De respeto (usted) |
| Niños         | Desconocidos       |
| .....         | .....              |
| .....         | .....              |
| .....         | .....              |

**Tarea 8**

Búsquense un *concepto genérico* y los subconjuntos que puedan corresponder a los clasificadores dados, de suerte que pueda completarse el esquema. ¿Funcionaría el mismo esquema de clasificación en otras culturas distintas?

|                  |                  |
|------------------|------------------|
| .....            |                  |
| <b>Prohibido</b> | <b>Permitido</b> |
| .....            | .....            |
| .....            | .....            |
| .....            | .....            |
| .....            | .....            |

La propuesta en estas tareas de establecer subcategorías pone de manifiesto las diferencias entre dos culturas, por ejemplo, en el concepto de relaciones humanas *elegidas* o *impuestas* (amigo/amiga, marido/mujer, alumno/profesor, médico/paciente).

El estudiante de español tiene así la oportunidad de descubrir otras maneras de clasificar la realidad y de constatar que las clasificaciones no son estáticas sino que irán modificándose y reestructurándose también durante el aprendizaje. Asimismo, estas actividades son muy útiles para apoyar el proceso de comprensión del léxico de los estudiantes, estimular su producción y mostrarles modos que favorezcan la memorización del léxico.

**3. El enfoque intercultural en la enseñanza de idiomas**

El enfoque intercultural centra la clase de idiomas en la comprensión de la cultura extranjera y de la propia a través de la comparación de ambas. En el punto de partida está el reconocimiento de que, para comprender al hablante de otra lengua y ser comprendido por él, no es suficiente el uso correcto de la lengua extranjera. El conocimiento lingüístico debe llevar implícita la comprensión de la alteridad, el conocimiento de la otra cultura.

Los valores de la propia cultura, nuestras reglas de comportamiento y normas, nos resultan tan naturales que nos parecen las únicas normales. Pero es fundamental que cuando los interlocutores pertenezcan a diferentes ámbitos culturales, no partan de una presuposición de costumbres, modos de vida y conocimientos comunes, a fin de evitar desencuentros y malentendidos culturales. Por todo ello, defendemos, y otorgamos, un sitio para la interculturalidad en los currículos de los cursos de lenguas extranjeras. Un lugar que entre en relación íntima con la adquisición de la competencia comunicativo-lingüística, discursiva, sociolingüística, pragmática y estratégica.



Para concluir, proponemos algunos consejos que lleven a una enseñanza y aprendizaje interculturales:

1. Procure partir del conjunto de ideas que tengan sus estudiantes sobre la realidad sociocultural hispana, adquiridas de una forma natural mediante las experiencias cotidianas, tanto escolares como extraescolares, y trate de integrarlas en la clase.
2. Propicie actividades que muevan a sus estudiantes a exponer tales ideas previas o conocimientos espontáneos.
3. Facilite el intercambio cultural integrando la realidad sociocultural de sus estudiantes y la suya. Aproveche la situación intercultural de la clase (la interacción con sus estudiantes). También usted puede aprender de los otros. Puede aprender a ver cómo nos ven los demás.
4. Provoque el relativismo cultural, procurando que sus estudiantes tomen conciencia del carácter peculiar de su realidad sociocultural y lingüística y de la posibilidad de enriquecimiento con «lo otro» durante el proceso de aprendizaje.
5. Deje bien claro a sus estudiantes que no hay una respuesta definitiva a todo y que en caso de tener una se trata de una respuesta personal, relativa, por tanto.
6. No se convierta en el portavoz oficial de la cultura de su país. Es mejor que asuma la tarea de intermediario social e intercultural.
7. Es necesario poner de manifiesto la diversidad del territorio español; más allá de los tópicos al uso. Cuando se habla de los españoles es muy frecuente que los estudiantes desconozcan la diversidad de España: lenguas, culturas, costumbres, tradiciones.
8. Favorezca la localización, interpretación y valoración de las connotaciones y estereotipos sociales y culturales implícitos en los comportamientos y en el lenguaje.
9. Trate de que sus estudiantes lleguen a sus propias conclusiones tras contrastar sus opiniones entre sí; es importante, además, que constaten que la opinión de los demás y la propia está sujeta a modificaciones y cambios.
10. Facilite a sus estudiantes informaciones (estadísticas, fotografías, textos, video, etc.) de la realidad sociocultural hispana que susciten en ellos nuevas dimensiones de los asuntos tratados. Recorra a toda clase de fuentes directas y/o a textos contradictorios, con el fin de efectuar una lectura crítica y un análisis de los mismos y, de este modo, fomentar la confrontación de opiniones y el debate.
11. Debe dotar a sus estudiantes de los recursos lingüísticos necesarios para que todos ellos puedan incorporarse a la tarea encomendada, aunque la realicen con distintos grados de detalle y obtengan resultados diferentes
12. No debe prohibir a los estudiantes que se expresen en su lengua materna cuando necesiten recurrir a ella.

13. No dé todo «masticado» a sus estudiantes, proporciónelos solo algunas pautas de trabajo para así fomentar su autonomía y su desarrollo personal.
14. En el aula no se agota el análisis de los datos. Se trata de una primera exploración. Intente que sus estudiantes apliquen los conocimientos descubiertos y aprendidos (técnicas para comprender otras culturas) a otras situaciones o realidades fuera del aula.
15. No utilice los ejercicios y actividades de enfoque intercultural como tapadera de ejercicios de gramática.
16. Debe tener conocimientos suficientes acerca de la realidad sociocultural de la lengua que enseña e investigar cómo nos ven los otros.
17. No intente conocer otras realidades socioculturales de la comunidad hispana con el mismo grado de profundidad que la suya propia.
18. Debe estar informado de la realidad sociocultural de sus estudiantes e intentar ampliar constantemente estas informaciones.
19. Ayude a los estudiantes en las dificultades que puedan encontrarse a lo largo del proceso de aprendizaje y no olvide que ese proceso es más importante que los resultados finales.

## Bibliografía

### Enseñanza de léxico

- AITCHISON, J. (197): *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon* Oxford: Basil Blackwell.
- MULLER, B-D. (1994): *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*, Langenscheidt.
- NEUNER, G. (19): *Concepts of Universal Socio-Cultural Experience and Their Significance for Communicative Teaching and Learning of Foreign Language at School Level*. Strasbourg: Europarat.

### Interculturalidad

- ARGYLE, M. (192): «Intercultural Communication», *Cultures in Contact. Studies in Cross-Cultural Interaction*. Oxford: OUP, pp. 32-45.
- BANKS, SP.; GE, G. y BAKER, J. (1991): «Intercultural Encounters and Miscommunication» en N. Coupland, H. Giles y J. Wiemann (eds.): *Misscommunications and problematic Talks*, Newbury Park (Cal.): Sage Publications, pp. 103-120.
- BOCHNER, S. (192): *Cultures in contact*. Oxford: OUP.
- ENZENSBERGER, H. M. (1992): *La gran migración*. Barcelona: Anagrama.
- ESCANDELL, M.V. (1995): «Cortesía, Fórmulas Convencionales y Estrategias Indirectas». *Revista Española de Lingüística*, 25-1, pp. 31-66.
- GARCÍA CASTAÑO, F. J. y A. GRANADOS (1999): *Lecturas para la educación intercultural*. Valladolid: Trotta.
- GASS, S.M. y E. M. VARONIS (1991): «Miscommunication in Nonnative Speaker Discourse» en N. Coupland, H. Giles y J. Wiemann (eds.): *Misscommunications and problematic Talks*, Newbury Park (Cal.): Sage Publications, pp. 121-145.

- HOFSTEDE, G. (196): «Cultural Differences in Teaching and Learning». *International Journal of Intercultural Relations*, 10, pp. 301-320.
- HOFSTEDE, G. (1996): *Culturas y organizaciones. El software mental*. Madrid: Alianza editorial.
- KRAMSCH, C. (1993): *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: OUP.
- OKSAAR, E. (195): «Problems of Communication caused by Culture Realizations» en Brunt, W. (ed.): *Interdisciplinary Perspectives At Cross- Cultural Communications*. Aachen: Rader, pp. 241-255.
- WIERZBICKA, A. (1991): *Cross-cultural pragmatics. The semantics of human interaction*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- WISEMAN. R.L.; M. R. HAMMER y H. NISHIDA (199): «Predictors of Intercultural Communication Competence». *International Journal Of Intercultural Relations*. 13, (3), pp. 349-370.