Análisis contrastivo y cognitivo de la polisemia de cabeza en español y en chino: propuesta didáctica en ELE

Xu Liu
Universidad Carlos III de Madrid

1 Introducción

En la comunicación diaria es frecuente encontrarse con malentendidos causados por la polisemia, lo que es especialmente relevante en el caso de los hablantes no nativos. Según Ullmann (1978, 183), la metáfora es uno de los orígenes de la polisemia, idea de la que partimos en este trabajo con el objetivo de analizar la aplicación de la metáfora cognitiva en la enseñanza de las palabras polisémicas a estudiantes de español como lengua extranjera, principalmente, de origen chino.

La metáfora no solo es una figura retórica, sino también una herramienta para la compresión humana del mundo. Como método cognitivo, la teoría cognitiva de la metáfora (Lakoff y Johnson 1980) proporciona una nueva perspectiva para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). A través de la aplicación de la metáfora cognitiva, podemos establecer relaciones entre los diferentes significados de una palabra polisémica y la proyección entre los dominios conceptuales[1] ayuda a profundizar en la compresión del significado de este tipo de palabras. Por ejemplo, la cabeza está en la parte superior, así que, en la metaforización, la palabra *cabeza* (en chino, 头 *tóu*) se puede proyectar a las cosas que tienen una posición parecida a ella. Así pues, en chino existen expresiones como 山头 [*shān tóu*] —cabeza de montaña— o 坟头 [*fén tóu*] —cabeza de tumba—. Basándose en su posición física, *cabeza* también puede proyectarse al dominio abstracto que se refiere a 'estar en un lugar más alto e importante', es decir, se puede metaforizar como 'la parte más importante de una cosa o la clase más alta'. Por ejemplo, en español hay expresiones como *cabeza de familia* o *cabeza de un partido político*.

Por lo tanto, es muy útil y necesario explorar el uso de metáforas para el aprendizaje de idiomas desde una perspectiva cognitiva. Con este estudio, deseamos hacer una propuesta para que los docentes ayuden a sus estudiantes a mejorar su competencia metafórica y los alienten a usar los métodos enseñados para analizar y comprender el mecanismo de expansión del significado léxico, prestando especial atención a las particularidades culturales de los estudiantes chinos.

2 La metáfora conceptual

En 1980 George Lakoff y Mark Johnson publicaron su obra *Metaphors We Live By* —en español, *Metáforas de la vida cotidiana*—, en el que estudiaron la metáfora desde la perspectiva cognitiva y plantearon la teoría de la metáfora conceptual. Desde aquel entonces, el estudio de la metáfora se liberó de los grilletes de las teorías tradicionales, que se basaban en la retórica, y se dio paso a un nuevo campo de la ciencia cognitiva. Según estos autores, la metáfora impregna la vida cotidiana, no solo el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción (Lakoff y Johnson 2004, 39).

[1] La estructura interna de las metáforas conceptuales se realiza de proyecciones metafóricas del *dominio origen* al *dominio destino*. Según Lakoff (1987, 276), el *dominio origen* es una entidad que puede ser percibida por los sentidos y el *dominio destino* tiene un carácter abstracto.

La esencia de la metáfora radica en usar una entidad concreta o percibida por los sentidos para comprender y experimentar otra abstracta o desconocida. La primera se denomina *dominio origen*, mientras la segunda es el *dominio destino*. Un ejemplo clásico de la metáfora conceptual usado por Lakoff y Johnson es UNA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA (Lakoff y Johnson 2004, 40). En este caso, *guerra* funciona como un dominio origen, de naturaleza concreta. De este dominio origen se toman conceptos para configurar un dominio destino más abstracto, en este caso el de *discusión.* Por esta razón, al construir el marco de pensamiento en la mente, se utilizan expresiones relacionadas con la *guerra* en la *discusión*, como *atacar*, *destruir*, *disparar*, *vencer*, etc. (ejemplos 1-4, tomados de Lakoff y Johnson 2004, 40).

(1) *Atacó* todos los puntos débiles de mi argumento
(2) *Destruí* su argumento
(3) ¿No estás de acuerdo? Vale, ¡*dispara*!
(4) Nunca le *he vencido* en una discusión

Para plasmar mejor sus ideas, Lakoff y Johnson clasificaron las metáforas conceptuales en tres grandes grupos: metáforas orientacionales, metáforas ontológicas y metáforas estructurales.

2.1 Metáforas orientacionales

La percepción humana de las relaciones espaciales es la capacidad básica para sobrevivir, por lo que utilizamos nuestra experiencia básica adquirida y la orientación espacial para comprender los conceptos abstractos.

> [...] hay un tipo de concepto metafórico, que no estructura un concepto en términos de otro, sino que organiza un sistema global de conceptos con relación a otro. Llamaremos a estas *metáforas orientacionales*, ya que la mayoría de ellas tiene que ver con la orientación espacial: arriba-abajo, dentro-fuera, delante-detrás, profundo-superficial, central-periférico. Estas orientaciones espaciales surgen del hecho de que tenemos cuerpos de un tipo determinado y que funcionan como funcionan en nuestro medio físico (Lakoff y Johnson 2004, 50).

La experiencia personal del espacio puede conducirnos a dominios más abstractos como la emoción (felicidad y tristeza), la cantidad (más y menos), la moralidad (virtud y depravación), el estado físico (enfermedad y muerte), la economía política (prosperidad y depresión), etc. Por ejemplo, Lakoff y Johnson (2004, 51) ejemplifican las metáforas FELIZ ES ARRIBA y TRISTE ES DEBAJO de la siguiente forma:

(5) Me siento *alto*/*bajo* de moral
(6) Eso me *levantó* el ánimo
(7) *Caí* en una depresión
(8) Estás *saltando* de gozo

En estos ejemplos, las palabras *alto*, *bajo*, *levantar*, *caer* y *saltar* son usadas para expresar las emociones de las personas. Según la explicación fisiológica, las personas parecen inquietas cuando están emocionadas, excitadas y felices, y a menudo muestran una postura erguida (“arriba”). En cambio, su postura se vuelve cabizbaja y desalentada (“abajo”) cuando están tristes o deprimidas.

2.2 Metáforas ontológicas

Nuestros pensamientos, sentimientos, conceptos y eventos psicológicos son intangibles y vagos. A veces, el lenguaje limitado no puede expresar estas actividades abstractas, de tal forma que, para satisfacer las necesidades de comprensión y expresión, la metáfora ontológica considera las cosas, las actividades y los comportamientos abstractos como entidades concretas y proyecta las características de las entidades a las de los eventos. De este modo, las personas puedan entender conceptos abstractos a través de la comprensión de las entidades concretas. Lakoff y Johnson (2004, 64) recuperan los siguientes ejemplos para la metáfora LA INFLACIÓN ES UNA ENTIDAD:

(9) *La inflación está bajando* nuestro nivel de vida
(10) Hay que *combatir la inflación*
(11) Si hay *mucha más inflación* no sobreviviremos
(12) *La inflación* se hace notar en las cajas de los hoteles y en las gasolineras

Al considerar los conceptos abstractos (*inflación*) como entidades visibles y darles las características de entidades específicas, el hablante puede expresar plenamente sus pensamientos y sentimientos, facilitando el entendimiento del oyente.

2.3 Metáforas estructurales

Las metáforas estructurales son aquellas en que una actividad o una experiencia se estructura en términos de otra. Es decir, en ellas se estructura sistemáticamente un concepto en función de la estructura de otro (Masid Blanco 2019, 68). Lakoff y Johnson indican que:

> Las metáforas estructurales nos permiten mucho más que orientar conceptos, referirnos a ellos, cuantificarlos, etc., como ocurre con las metáforas simplemente orientacionales y ontológicas; nos permiten además utilizar un concepto muy estructurado y claramente delineado para estructurar otro (2004, 101).

Como ejemplo de metáfora estructural, Lakoff y Johnson (2004, 44) proponen EL TIEMPO ES DINERO, que se ejemplificaría de la siguiente forma:

(13) Me estás haciendo *perder* el tiempo
(14) Este artilugio te *ahorrará* horas
(15) ¿En qué *gastas* el tiempo estos días?
(16) Esa rueda deshinchada me *ha costado* una hora
(17) He *invertido* mucho tiempo en ella

Se puede observar que, aunque los significados de estas oraciones son bastante diferentes, todas derivan de la metáfora EL TIEMPO ES DINERO y, debido a que el *tiempo* es un concepto abstracto, necesitamos definirlo y describirlo de forma concreta para comprenderlo. En las frases anteriores el tiempo puede ser preciado como el dinero, por lo que podemos emplear palabras relacionadas con el dinero para describir el tiempo, como *perder*, *ahorrar*, *gastar*, *costar*, *invertir*, etc.

Ullmann (1978, 247) señala en su trabajo *Semántica: introducción a la ciencia del significado* que la metáfora es la principal motivación de la creación del significado de una palabra, es el mecanismo de expresión, es la fuente de la polisemia y es uno de los mecanismos más fructíferos de revitalización del léxico de una lengua. De manera

similar, Masid Blanco (2017, 157) comenta que la metáfora sirve para llenar los vacíos léxicos y crear una representación del mundo, convirtiéndose así en una herramienta conceptual. A través de la extensión de la metáfora, se crean, por tanto, nuevos significados a partir de las primeras acepciones. Para ilustrar este fenómeno, revisaremos los siguientes ejemplos. Metafóricamente, el insecto *abeja* puede referirse a 'persona laboriosa y previsora', pues se asemejan en que son trabajadoras. De la misma forma, el animal *zorro* se corresponde en cierto sentido con 'persona muy taimada, astuta y solapada'; el *cerdo*, con 'persona desaplicada y abandonada'; o el *tigre*, con 'persona cruel o furiosa'.

En todas las lenguas el hecho de que una palabra tenga múltiples significados es un fenómeno común. La polisemia es, a su vez, uno de los factores lingüísticos que causa la ambigüedad (Ullmann 1978, 179). Así pues, en un acto comunicativo puede ocurrir que, cuando escuchemos una palabra polisémica, confundamos sus significados, especialmente en el caso de los hablantes que no son nativos. Es por ello por lo que merece la pena estudiar este fenómeno lingüístico. A continuación, y partiendo del hecho de que la metáfora es una de las fuentes principales de la polisemia, nos fijaremos en la palabra *cabeza* como ejemplo y analizaremos sus significados metafóricos en español y en chino.

3 La aplicación de la metáfora cognitiva en ELE

La primera parte de este apartado está dedicado a explicar los tres tipos de metáforas conceptuales de Lakoff y Johnson (2004) a partir del caso de *cabeza* para realizar un análisis contrastivo entre español y chino. Tras ello, y teniendo en cuenta la importancia y la dificultad de la polisemia en el aprendizaje para los estudiantes chinos, presentaremos algunas propuestas didácticas en ELE.

3.1 Significados metafóricos de *cabeza* en español y en chino

Los usos metafóricos de *cabeza* en ambas lenguas se basan principalmente en su función, posición y forma.

Primero, en cuanto a su función, la palabra *cabeza* se asocia con las emociones, ya que las actividades mentales se realizan en esta parte. Hemos mencionado antes el ejemplo de la metáfora orientacional FELIZ ES ARRIBA Y TRISTE ES ABAJO (Lakoff y Johnson 2004, 50). En relación con ella, cuando la cabeza está arriba, se podría expresar un sentido positivo y, al contrario, un sentimiento negativo. En español, por ejemplo, *levantar cabeza* significa 'salir de una situación desgraciada; recobrarse o restablecerse de una enfermedad' y *bajar la cabeza*, 'obedecer y ejecutar sin réplica lo que se manda' (*DLE*[2]: s.v. *cabeza*). En chino existen expresiones parecidas: 低头 [*dī tóu*] (lit. 'bajar la cabeza'; fig. 'rendirse')[3], 垂头丧气 [*chuí tóu sàng qì*] (lit. 'con la cabeza abajo y falta de energía'; fig. 'estar desalentado') y 昂首挺胸 [*áng shǒu tǐng xiōng*] (lit. 'erguir la cabeza y el pecho'; fig. 'tener mucha confianza y estar enérgico').

Por otro lado, debido a que la cabeza controla nuestro pensamiento, se produce el sentido de 'mente, mentalidad o manera de pensar'. Un ejemplo típico de esta metáfora

[2] *DLE*: *Diccionario de la lengua española* (RAE-ASALE, en línea).
[3] La abreviatura *lit.* se refiere al significado literal mientras que *fig.* alude al significado figurado.

ontológica es LA MENTE ES UNA MÁQUINA (Lakoff y Johnson 2004, 66). También podemos encontrar algunos ejemplos en español y en chino:

(18) *Andrés perdió la cabeza en la reunión de ayer*

En este ejemplo metafórico, *perder la cabeza* significa 'perder el control, la serenidad o el juicio' (Sánchez 2001, 360). Es decir, la cabeza funciona como una máquina que puede estar fuera de control.

(19) *我　　今天　脑子　不　好　用　了。*
wǒ　　jīn tiān　nǎo zi　bù　hǎo　yòng　le
1ªpers.sing. hoy　cabeza neg. bueno usar ptcl.
Mi cabeza no funciona hoy.

En esta frase en chino, la cabeza también sirve como una máquina y puede funcionar bien o no funcionar. Cabe añadir que, en el caso de LA MENTE ES UNA MÁQUINA, Guo (2008, 207) cree que no solo es una metáfora ontológica, sino que también es una metáfora estructural. Esta consideración se debe a que no solo se entiende el concepto abstracto de *mente* con el concepto específico de *máquina*, sino que, al mismo tiempo, la estructura y las características relacionadas con la *mente* se pueden entender de acuerdo con la estructura de la *máquina*.

Asimismo, en español, del sentido 'inteligencia', se derivan las expresiones de insulto, las que muestran un sentido peyorativo hacia alguien como, por ejemplo, *cabeza redonda*, *cabeza dura*, *cabeza de tarro*, *cabeza cuadrada*, *cabeza hueca*, etc. Estas expresiones metafóricas podrían originarse de la metáfora estructural LA CABEZA ES EL CONTENEDOR DE LA INTELIGENCIA.

En segundo lugar, la proyección de la *cabeza* en el espacio indica principalmente las relaciones espaciales verticales y horizontales. Si estamos de pie, la cabeza permite crear metáforas con el significado de 'parte superior en posición'; por ejemplo, en español tenemos *cabeza de alfiler* o *cabeza de clavo*. En chino, por su parte, existen *山头* [*shān tóu*] (*cabeza de montaña*) y *墙头* [*qiáng tóu*] (*cabeza de pared*). De este sentido, se derivan más significados abstractos, pues *cabeza* también se refiere al 'primero en orden': en español, *cabeza de la lista*, *cabeza de las noticias* o *a la cabeza*; en chino, *头版* [*tóu bǎn*] (lit. 'cabeza de edición'; fig. 'la primera edición'), *头婚* [*tóu hūn*] (lit. 'cabeza de matrimonio'; fig. 'el primer matrimonio') y *头回* [*tóu huí*] (lit. 'cabeza de vez'; fig. 'la primera vez'), etc. Asimismo, se asocia con 'la parte más importante de una cosa o la clase más alta': en español, *cabeza de familia, cabeza de casa* o *cabeza mayor*; en chino, *头儿* [*tóu ér*] (lit. 'cabeza de una empresa o un grupo'; fig. 'líder'), *头领* [*tóu lǐng*] (lit. 'cabeza y líder'; fig. 'líder') y *领头人* [*lǐng tóu rén*] (lit. 'persona de cabeza'; fig. 'líder, director o jefe').

Por otra parte, si nos tumbamos, la cabeza queda en un extremo, lo que permite crear metáforas referentes al 'extremo de una cosa'. Por ejemplo, en español se registran las expresiones *cabeza de puente* y *cabeza de playa*, mientras que, en chino, *床头* [*chuáng tóu*] (lit. 'cabeza de cama'; fig. 'cabecera de la cama') y *火车头* [*huǒ chē tóu*] (lit. 'cabeza de tren'; fig. 'locomotora'). Así, *cabeza* se convierte en una palabra de posición que reemplaza a una parte de un objeto. De este sentido, se extiende al significado del 'inicio o comienzo': en español, por ejemplo, *cabeza de un río* o *cabeza de una manifestación*. En chino, tenemos expresiones como *开头* [*kāi tóu*] (lit. 'abrir la cabeza'; fig. 'el inicio de una cosa') y *源头* [*yuán tóu*] (lit. 'cabeza de origen'; fig.

‘iniciación, origen, fuente’). Además, en chino, cuando se pone *头 tóu* antes de un tiempo, como *año* o *día*, se alude al ‘comienzo o el inicio de este tiempo’: por ejemplo, *头三年* [*tóu sān nián*] (lit. ‘cabeza de tres años’; fig. ‘los primeros tres años’) y *头几天* [*tóu jǐ tiān*] (lit. ‘cabeza de días’; fig. ‘los primeros días’). Sin embargo, en español no se usa *cabeza,* sino *primero,* para expresar ‘los primeros días o años’. Otra diferencia radica en que, en chino, *头 tóu* también significa ‘el sobrante de algo’, como *布头* [*bù tóu*] (lit. ‘cabeza de la tela’; fig. ‘el sobrante de la tela’).

Por último, además de las metáforas de la posición de la cabeza, podemos metaforizar la cabeza a partir de su forma redonda como ‘un extremo ensanchado o abultado de un objeto’. Este rasgo pertenece a las metáforas ontológicas. En español existen expresiones como *cabeza de hueso, cabeza del fémur* y *cabeza de semilla*, mientras que, en chino, *馒头* [*mán tóu*] (‘panecillo cocido al vapor’; Imagen 1) y *窝头* [*wō tóu*] (‘pan de maíz’; Imagen 2), que son alimentos básicos que se suelen comer en el norte de China.



Imagen 1. 馒头 [mán tóu]



Imagen 2. 窝头 [wō tóu]

A través de los siguientes esquemas, podemos comparar mejor los significados metafóricos de la palabra *cabeza* en español y chino.

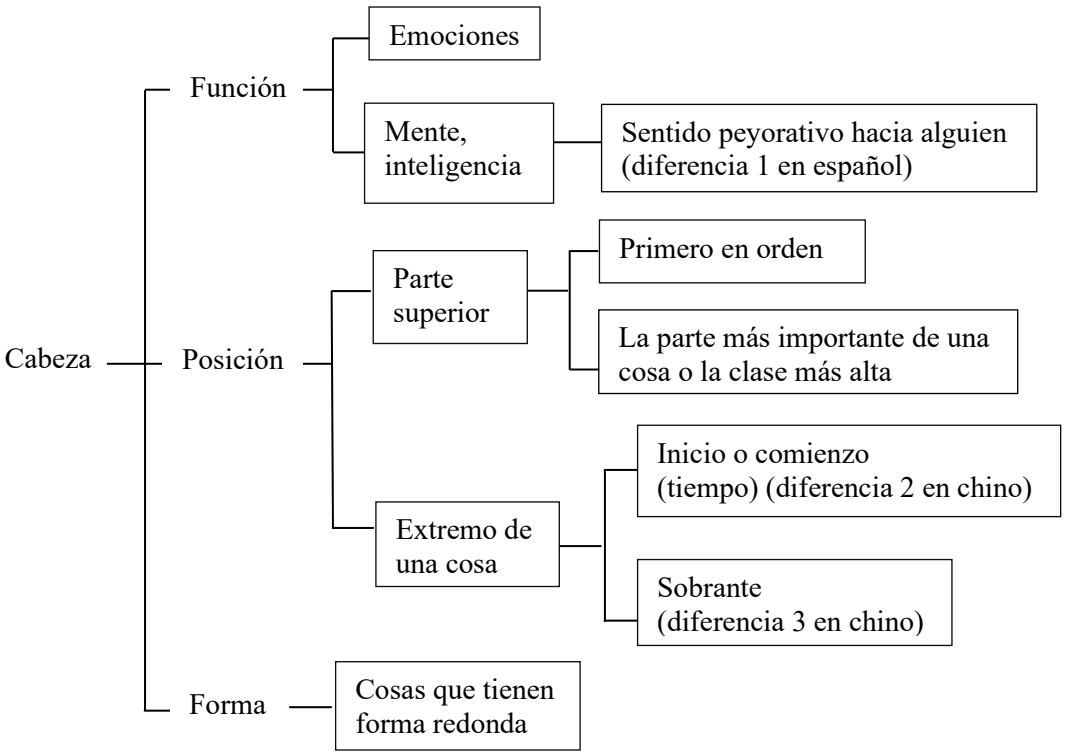

Imagen 3. Significados metafóricos de *cabeza* según la clasificación función-posición-forma

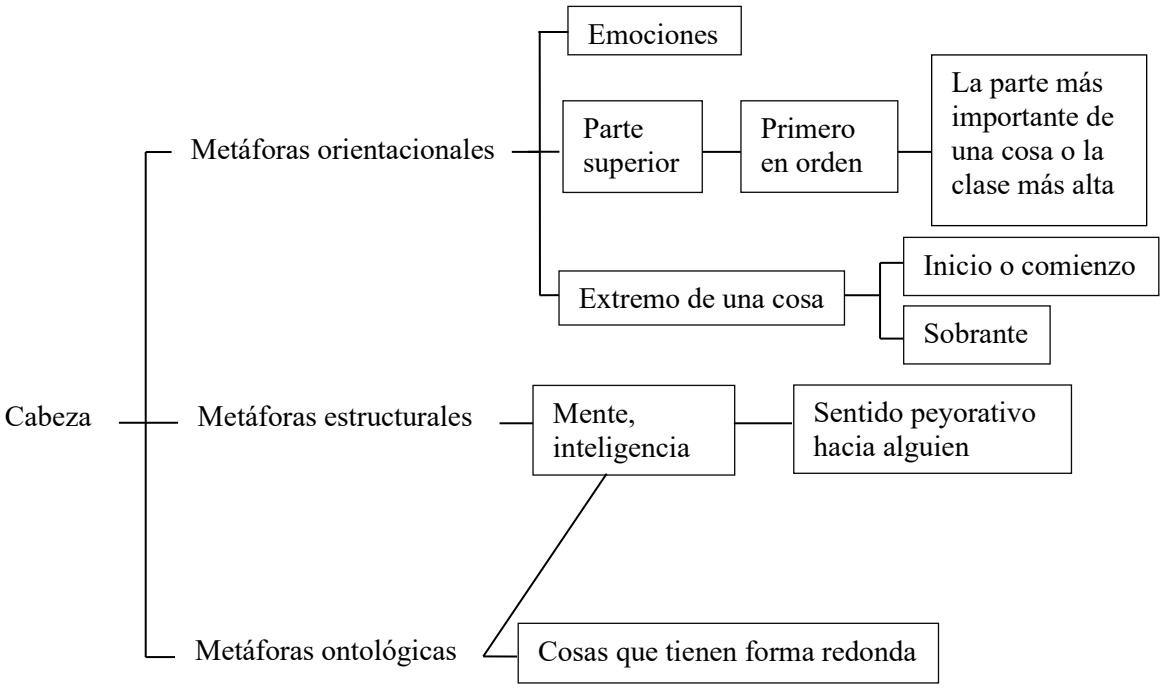

Imagen 4. Significados metafóricos de *cabeza* según la clasificación de las metáforas conceptuales

3.2 Propuesta para la enseñanza de las palabras polisémicas dirigida a estudiantes sinohablantes

Teniendo en cuenta los significados metafóricos de la palabra *cabeza* en español y en chino, revisaremos en el presente subapartado cómo aplicar estos contenidos en ELE, o sea, intentaremos ofrecer alguna propuesta didáctica sobre la enseñanza de estas palabras polisémicas dirigida, en este caso, a estudiantes sinohablantes de español. Concretamente, nuestra propuesta se divide en tres frases.

a) Enseñar cómo se extienden los significados marginales y clasificarlos en categorías.

Según Boers y Lindstromberg, el enfoque cognitivo de la enseñanza de las palabras polisémicas puede abarcar los siguientes puntos:

1. Hacer que los alumnos comprendan el significado central (el significado principal, núcleo o prototípico) de la palabra.
2. Enseñar a los alumnos cómo se extienden los otros significados a partir del significado central (y a veces a través del intermedio) (2006, 317).

Así pues, el proceso de enseñanza empezaría explicando los significados más frecuentes, básicos o representativos de las palabras polisémicas, con el objetivo de usar el significado central para comprender posteriormente los significados extendidos. Al mismo tiempo, es necesario que los alumnos sepan cómo la acepción central se extiende a otras periféricas y establezcan lógicamente relaciones entre ellas. Lakoff (1987, 463-464) nos ofrece dos estructuras principales de la distribución de los significados marginales a partir del significado central: la estructura radial y la estructura de encadenamiento. En la Imagen 5, que es la estructura radial, del significado central A, se extienden los significados marginales B, C, D, E, F, G. Los significados extendidos comparten características comunes con el significado central. Y en cuanto a la

estructura de encadenamiento, en la Imagen 6, el significado central A produce un nuevo significado B, que motiva el siguiente significado C, y así sucesivamente. Entonces, en los significados adyacentes hay alguna relación.

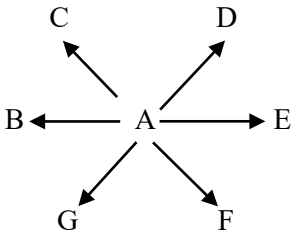

Imagen 5. Estructura de la polisemia radial

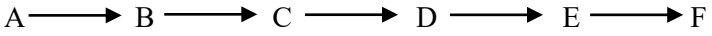

Imagen 6. Estructura de la polisemia encadenada

Además, las palabras polisémicas a veces disponen de las características de las dos estructuras mencionadas, tal y como se puede ver en la Imagen 7.

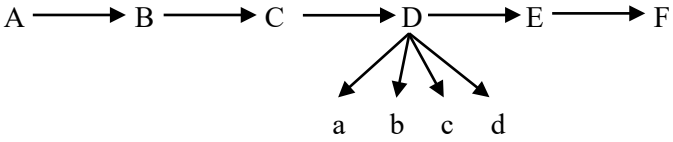

Imagen 7. Estructura de la mezcla de la polisemia radial y la encadenada

Dado que los significados directamente relacionados tienen más *semejanza familiar* (en inglés, *family resemblance*[4]) entre sí (Wen 2013, 63), podemos enseñarlos juntos como una categoría, lo que ayuda a los alumnos a establecer conexiones entre los diferentes significados. Como se muestra en el siguiente mapa mental (Imagen 8, véase página siguiente), el significado 1 es el significado central y el resto son significados extendidos a partir del primero. Así pues, en la enseñanza, después de explicar a los estudiantes el significado central, podemos enseñar los significados extendidos y, para ello, los dividiríamos en diferentes categorías, en cada una de las cuales los significados se vinculan entre sí. En la categoría 1, los significados 2, 3, 4 y 5 se relacionan directamente con el significado 1 y se encuentran en la misma estructura radial. Además, en la categoría 2, el significado 5 y el 6 están vinculados y están en la misma estructura de cadena. De la misma forma, los significados 2, 7 y 8 también forman una estructura encadenada.

[4] Este concepto también es conocido como *semejanza de familia* en español y fue propuesto por Ludwig Wittgenstein, cuyo libro *Philosophical Investigations* (1953) publicado póstumamente da la exposición más conocida. Según él, los miembros de una categoría están relacionados entre sí en forma de semejanza familiar (1958, 32), es decir, una serie de conceptos que se parecen como si ocurriera entre miembros de la misma familia. En el caso de una palabra polisémica, varios significados forman una familia en virtud de la semejanza familiar, lo que significa que cada significado de una palabra polisémica mantiene relaciones con otros significados.

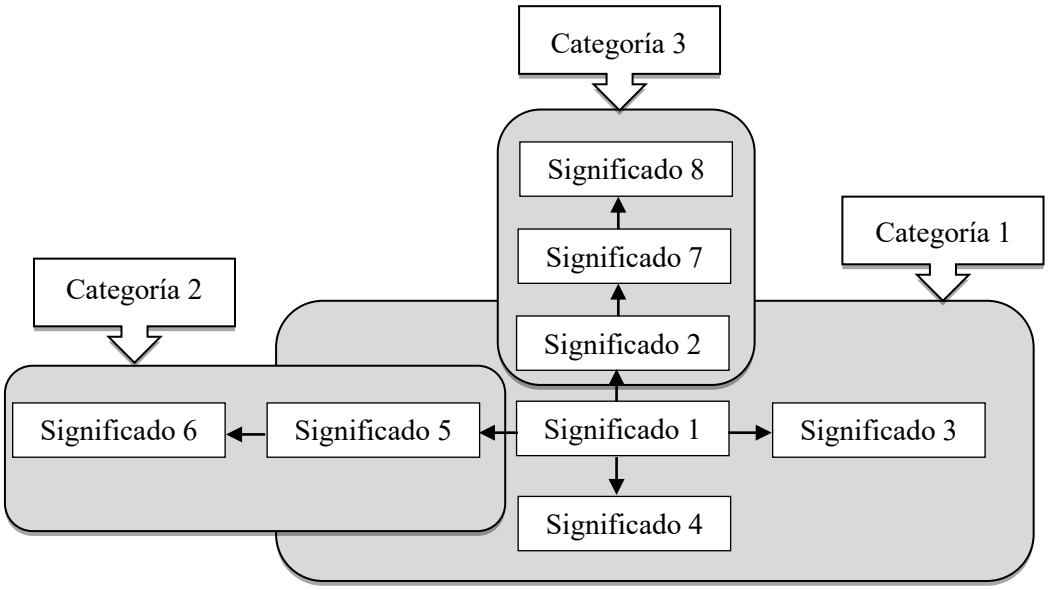

Imagen 8. Categorías de los diferentes significados

Veamos el ejemplo de la palabra *cabeza*. En la Imagen 9, podemos observar cómo se relacionan los significados entre sí y obtener una idea más clara sobre cómo clasificar los significados relacionados en categorías.

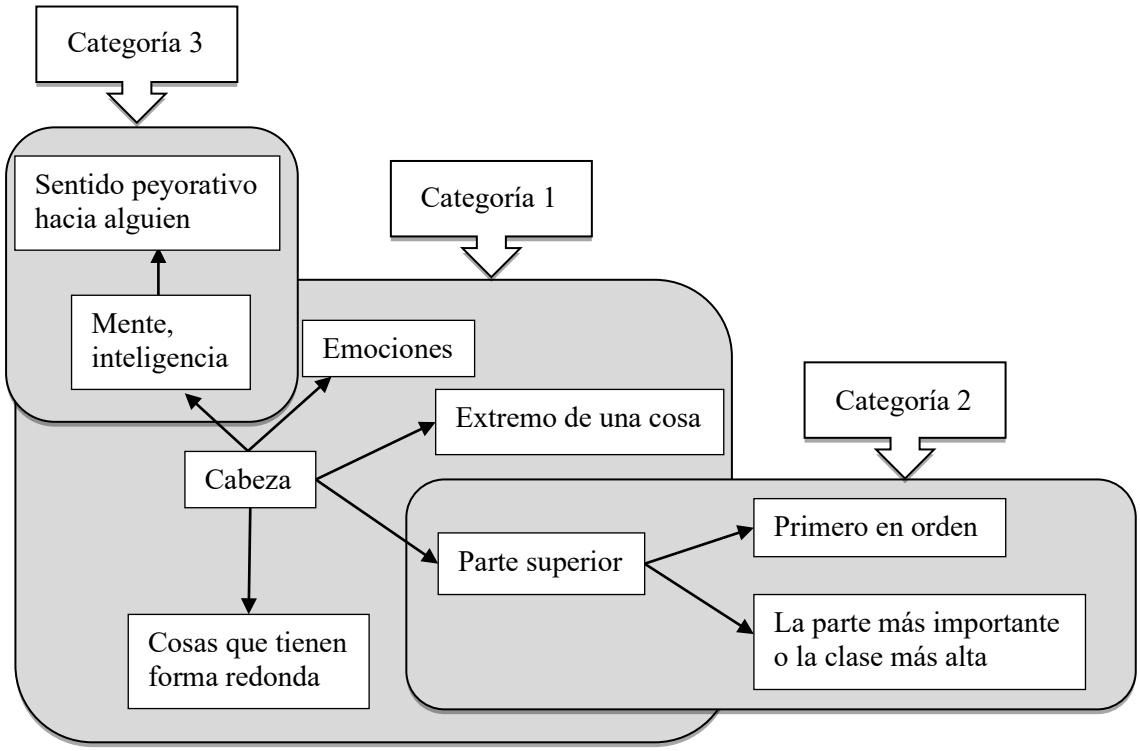

Imagen 9. Categorías de los significados metafóricos de *cabeza* en español

b) Usar la teoría cognitiva de la metáfora para analizar el proceso de construcción de los significados derivados.

Después de clasificar los significados en categorías, es necesario enseñar a los alumnos a establecer relaciones entre ellos. Según Langacker (1991, 70), las conexiones entre los significados de la polisemia no son arbitrarias, sino que se desarrollan a través

de algún mecanismo específico. Hemos estudiado que la metáfora es un factor importante de la polisemia y una gran parte de la polisemia se debe al uso metafórico (Sweetser 1990, 8). Así pues, en la enseñanza, los profesores deberían analizar los significados con las metáforas conceptuales, buscando las relaciones internas entre ellos.

Por ejemplo, el significado central de la palabra *cabeza* es 'parte superior del cuerpo humano y superior o anterior de muchos animales' (*DLE*: s.v. *cabeza*). A partir de este sentido, podemos dejar a los estudiantes pensar las propiedades básicas (forma, posición, función, etc.) de la cabeza; por ejemplo:

(20) Tiene forma redonda
(21) Está en un lugar superior o extremo
(22) Es un órgano de pensamiento

Luego, convendría explicar algunos usos metafóricos de cada propiedad. Por ejemplo, en cuanto a su forma redonda, tenemos la expresión *cabeza de hueso*; como lugar superior o extremo, *cabeza de clavo*; por su relación con el pensamiento, *cabeza dura*, etc. Tras ello, podemos guiar a los estudiantes a pensar en más ejemplos. De esta forma, conseguimos que los estudiantes entiendan los significados que están directamente relacionados con el significado central, o sea, los significados que están en la categoría 1 de la Imagen 9.

A continuación, seguimos enseñando otras acepciones que se derivan de los significados de la categoría 1. Por ejemplo, según la teoría de la metáfora conceptual de Lakoff y Johnson (2004, 53), existen las metáforas UN ESTATUS ELEVADO ES ARRIBA, UN ESTATUS BAJO ES ABAJO. Del sentido 'parte superior en posición', se puede metaforizar a 'la parte más importante de una cosa o la clase más alta'. Partiendo de aquí, guiamos a los alumnos a intentar explicar otros significados extendidos. Además, a la hora de enseñar las palabras polisémicas, lo ideal sería que los docentes mostraran un mapa mental de las relaciones entre los significados para que los estudiantes puedan alcanzar ideas más claras.

A través de este método de enseñanza, que utiliza el mecanismo cognitivo de la metáfora conceptual para analizar el proceso de extensión de los significados derivados, los estudiantes pueden establecer una conexión racional entre diferentes significados de una palabra polisémica. Esta forma también ayuda a profundizar en la comprensión de los significados derivados.

c) Comparar los significados de una palabra polisémica de la lengua materna con la extranjera.

Teniendo en cuenta lo señalado en el apartado 3.1, la Tabla 1 (véase página siguiente) compara los significados metafóricos de *cabeza* en español y en chino. Podemos observar que, en ambas lenguas, existen muchos significados comunes:

Significados de *cabeza* en español y en chino	
Semejanzas	Diferencias
1. Parte superior.	En español: 1. Sentido peyorativo hacia alguien
2. Primero en orden.	
3. Parte importante de una cosa o la clase más alta.	
4. Extremo de una cosa.	En chino: 2. Inicio o comienzo del tiempo. 3. Sobrante.
5. Cosas que tienen forma redonda.	
6. Inicio o comienzo.	
7. Mente, inteligencia.	
8. Emociones.	

Tabla 1. Semejanzas y diferencias de los significados metafóricos de *cabeza* en español y en chino

Gutiérrez Pérez señala que "como la teoría de la metáfora conceptual describe procesos y estructuras centrales del pensamiento humano, esta no puede ser específica de una lengua y, por consiguiente, es de utilidad para la investigación interlingüística" (2010, 16). Sin embargo, no todas las metáforas coinciden en los diferentes idiomas, es decir, no podemos negar que existen diferencias en el proceso de metaforización. Así pues, en la enseñanza, podemos aprovechar los puntos comunes entre español y chino para facilitar el aprendizaje y la memorización de los significados metafóricos por parte de los estudiantes, o sea, que estos tomen su lengua materna como referencia (Lu 2011, 4).

Al mismo tiempo, y debido a factores como la cultura histórica, la fe, las costumbres o el entorno geográfico, entre otros, existen claras diferencias entre español y chino. Por ejemplo, en español la expresión *llevarse como el perro y el gato* significa 'dos personas se llevan mal'; sin embargo, en chino se emplea 水火不容 [*shuǐ huǒ bù róng*] (lit. 'el agua y el fuego son dos cosas de naturaleza opuesta y no son compatibles en absoluto'; fig. 'dos personas se pelean mucho, no se entienden o no se llevan bien'). Es decir, para expresar el sentido de 'dos personas se odian o se llevan mal', en español se usa *perro y gato*, mientras que en chino se usa *agua y fuego*. Otro ejemplo metafórico que difiere entre las dos lenguas es *ser un lince* que se refiere, en español, a 'persona lista'. Debido a que el lince es un animal ibérico, esta expresión no existe en chino. Por lo tanto, al enseñar el significado de las palabras, los profesores también deben centrarse en la enseñanza de la cultura. Como apunta Nation (2001, 51), a menudo existe una dimensión cultural en el significado y el uso del vocabulario, y el profesor debe ayudar a los alumnos a explorarla.

Por último, es recomendable que los profesores empiecen explicando las semejanzas en ambas lenguas. Luego podemos introducir las unidades fraseológicas que no tienen equivalente en chino, así como presentar las metáforas que son diferentes de la cultura china (Wu 2016, 11). En otras palabras, debemos enseñar paso a paso: de lo fácil a lo difícil.

4 Conclusión

La polisemia es el proceso de extensión del significado central de una palabra a otros significados a través de los medios cognitivos de la metáfora, y es el resultado de la cognición y la categorización humanas. La metáfora conceptual está arraigada en nuestra experiencia de vida y es una forma importante de la cognición humana. En el proceso de la enseñanza, los profesores deben establecer la conciencia del uso del

conocimiento metafórico para explicar palabras polisémicas y guiar a los estudiantes para que analicen por sí mismos, alentarlos a usar este método para aprender vocabulario de manera más flexible y efectiva y mejorar sus habilidades de pensamiento y expresión en español.

En el proceso de enseñanza de una lengua extranjera y, concretamente, de las palabras polisémicas, necesitamos cambiar los métodos tradicionales y unívocos, en los que los profesores solo traducen los significados y los alumnos deben aprenderlos de memoria. Estos métodos, además, tampoco enseñan a los estudiantes cómo establecer lógicamente las relaciones existentes entre los diferentes significados de una palabra polisémica. Por el contrario, al enseñar este tipo de palabras, los profesores deben prestar atención a las similitudes en la función, la forma, la posición y el atributo de las palabras polisémicas y ampliar las explicaciones detalladas, en consecuencia.

Si los profesores solo traducen los significados de una palabra, los estudiantes los aprenden de memoria, pero esta memorización no durará mucho tiempo. Sin embargo, si los profesores enseñan a los estudiantes el mecanismo metafórico de la formación de una palabra polisémica y explican los significados diferentes de manera más sistemática, los estudiantes pueden comprenderlos mejor y conocer que los diferentes sentidos no son arbitrarios, sino que vienen dados por la similitud de la función, forma, posición, etc. Así pues, aprender palabras de esta manera no solo permite a los estudiantes adquirir una comprensión sistemática del vocabulario, sino que también despertará su interés por estudiar un idioma extranjero.

Por último, el presente estudio permite observar cómo el contraste entre la lengua de origen y la lengua materna ayuda a los estudiantes a comprender las semejanzas y diferencias entre ambas. Por tanto, en la enseñanza de ELE, el análisis contrastivo debe ser una parte imprescindible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boers, F. y Lindstromberg, S. (2006). Cognitive linguistic applications in second or foreign language instruction: rationale, proposals, and evaluation. En G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven y F.J. Ruiz de Mendoza Ibáñez (Eds), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives* (pp. 305-355). Berlín: Mouton de Gruyter.

DLE: Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2020 [2014]). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Recuperado de: https://dle.rae.es.

Guo, X. M. (2008). 论结构隐喻的普遍性与产生机制 [La universalidad y el mecanismo de generación de la metáfora structural]. *Journal of Hunan University of Science and Engineering*, 29 (10), 207-209.

Gutiérrez Pérez, R. (2010). *Estudio cognitivo-contrastivo de las metáforas del cuerpo: análisis empírico del corazón como dominio fuente en inglés, francés, español, alemán e italiano.* Berna: Peter Lang.

Lakoff, G. (1987*). Women, Fire, and Dangerous things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lakoff, G. y Johnson, M. (2004). *Metáforas de la vida cotidiana* (6.ª ed.) (C. González Marín, Trad.). Madrid: Cátedra.

Langacker, R. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar: Volume II: Descriptive Application.* Stanford: Stanford Universitu Press.

Lu, K.T. (2011). Metáforas en la enseñanza del español a alumnos chinos: propuestas didácticas para mejorar la conciencia y competencia metafórica. En N. Arriaga Agrelo, R. Blasco García, A. M. Ducasse, S. González Fernández-Corugedo, A.M. Pérez, F.J. Menéndez Sánchez, A.J. Sánchez Griñán, J. Robisco García y J.M. Blanco (Eds.), *Artículos del II Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico* (pp. 329-346). Manila: Instituto Cervantes.

Masid Blanco, O. (2017). La metáfora lingüística en español como lengua extranjera (ELE). Estudio pre-experimental en tres niveles de competencia. *Porta Linguarum*, 27, 155–170.
Masid Blanco, O. (2019). *La metáfora.* Madrid: Arco Libros.
Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language.* Cambridge: Cambridge University Press.
Sánchez, A. (2001). *Gran diccionario de uso del español actual*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
Sweetser, E. (1990). *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure.* Cambridge: Cambridge University Press.
Ullmann, S. (1978). *Semántica: introducción a la ciencia del significado* (2.ª ed.) (J. Martín Ruiz-Werner, Trad.). Madrid: Aguilar.
Wen, Q.F. (2013). *认知语言学与二语教学* [*Lingüística cognitiva y enseñanza de segundas lenguas*]. Pekín: Foreign Language Teaching and Research Press.
Wittgenstein, L. (1958). *Philosophical Investigations* (2.ª ed.). Oxford: Basil Blackwell.
Wu, F. (2016). Fraseología comparada del español y del chino: su aplicación a la enseñanza en la clase de español como lengua extranjera. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 22, 1-14.