



¿CÓMO SENTIMOS LA L2?

Ana Blanco Canales
(Universidad de Alcalá)

Natividad Hernández
(Universidad de Salamanca)

www.grupoleide.com

Las lenguas son productos altamente emocionales. Su naturaleza corporeizada es consistente con el tamiz emocional de que son portadoras todas las palabras. ¿Sucede de la misma manera en todas las lenguas que hablamos? Estudios actuales señalan que los bilingües secuenciales, aquellos que aprenden una L2 después de una L1, sienten menos una lengua que otra. En estas líneas recogemos algunas de las implicaciones que conlleva esta afirmación, así como resultados recientes sobre “cómo sentimos” cuando nos comunicamos en una segunda lengua.

Palabras clave

segunda lengua, emoción, investigación, factores de variación

Lectura recomendada

Pavlenko, A. (2012). Affective processing in bilingual speakers: Disembodied cognition? *International Journal of Psychology* 47, 6, 405-428.

1. BILINGÜES

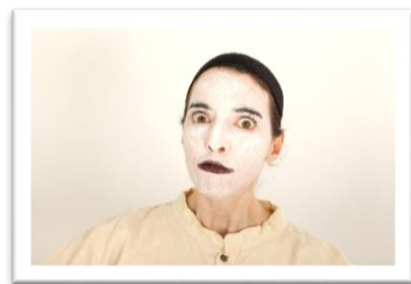
En el mundo actual es más frecuente ser bilingüe que monolingüe, entendiendo el término bilingüe en sentido amplio de persona que usa dos o más lenguas en su vida cotidiana -cada una de ellas, con mayor o menor eficacia, según el contexto- y con distinto grado de desarrollo de las habilidades o destrezas -en función de las necesidades- (Grosjean 1999: 28). Esto nos sitúa ante un amplio abanico de tipos de bilingües: algunos adquieren dos lenguas en el hogar de forma simultánea, mientras que otros la aprenden en la escuela; podemos haberla aprendido en nuestra etapa adulta en contextos sociales, académicos, laborales... o de niños, en ambiente familiar; se puede ser igual de competente en las lenguas que se habla o serlo más en unas que en otras; hay bilingües que moldean su identidad cultural bajo la influencia de los dos sistemas de valores sociales mientras que otros permanecen ajenos a las prácticas culturales de su segunda lengua.



Toda esta diversidad de contextos y procesos va a ser determinante en la relación funcional, afectiva y expresiva del hablante con su segunda lengua.

2. SENTIMOS LAS PALABRAS

La complejidad de la lengua, su importancia en la construcción identitaria, su estrecha relación con la percepción, la memoria y la cognición, su dependencia de la experiencia y del entorno o su carácter corpóreo llevan necesariamente a entenderla vinculada a la emoción. **Sin duda, la lengua se siente.**



Cuando adquirimos la lengua materna, las palabras se van incorporando dotadas de sentido experiencial, perceptivo y emocional, que son los responsables de su anclaje en las redes léxicas y en la memoria. Después, al comprender una palabra o una oración, se activan procesos visuales, auditivos, motores o emocionales para representarnos los referentes, de ahí que podamos afirmar que la comprensión implica una simulación mental de la experiencia (De Vega 2005).

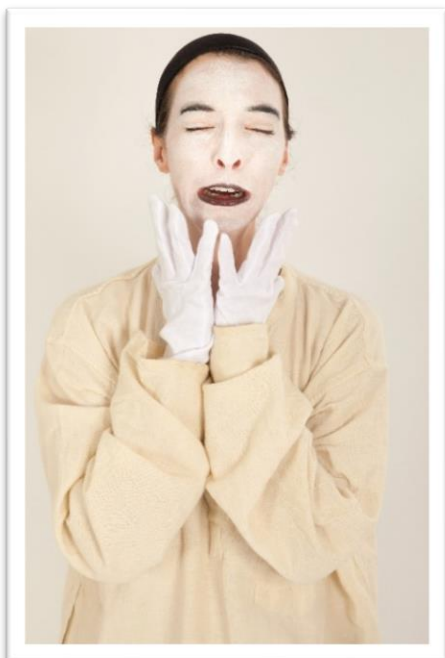


Las palabras de una lengua poseen una carga emocional que genera en los hablantes una respuesta psicofisiológica cuando son dichas u oídas.

Como toda emoción, esta respuesta puede analizarse en los cinco componentes afectados (Scherer 2005): el cognitivo (evaluación), el neurofisiológico (síntomas corporales), el motivacional (tendencias a la acción), el motor-expresivo (expresión facial y vocal), el sentimiento subjetivo (experiencia emocional). Es lo que han llevado a cabo los investigadores del Swiss Center for Affective Sciences en relación a 24 términos emocionales en 23 lenguas.

Los diferentes estudios publicados hasta ahora muestran, en entre otros aspectos, que el espacio semántico de estas palabras se construye a partir de los rasgos componenciales de la experiencia emocional (Soriano et al. 2015).

3. EMOTION WORDS Y LADEN-EMOTION WORDS



No todas las palabras tienen la misma intensidad emocional. Hay palabras llamadas emocionales (emotion words), como alegría, miedo u odio, cuyo contenido emocional está en el propio significado, mientras que hay otras que portan o implican una activación emocional pero que no se refieren a la emoción misma (laden-emotion words), como vacaciones, accidente, fiesta o enfermedad (Pavlenko 2008). En ambos casos, la carga emocional afecta a cómo nuestra mente y nuestro cerebro procesa las palabras, aunque ocurra de diferente forma en un tipo y en otro (Kazanas y Altarriba 2016).

Cuando en un estudio se afirma que nuestra segunda o tercera lengua nos hace ser menos emocionales, se están proponiendo dos consecuencias de enorme relevancia: por un lado, que

nuestra comunicación será más indiferente al contenido transmitido, y, por tanto, menor, también, nuestra implicación; y, por otro, que determinadas tareas de procesamiento lingüístico, como reconocer, leer o recuperar de la memoria una determinada palabra, se verán afectadas o influidas por la carga emocional disminuida de las palabras en la L2 (Ferré et al. 2010; Opitz y Degner 2012).

4. INVESTIGAR EL VALOR EMOCIONAL DE LAS LENGUAS

El estudio del valor emocional de las lenguas puede hacerse desde dos enfoques: el análisis propositivo y el análisis componencial.

El análisis propositivo trata de establecer los principios sintácticos que permitan identificar las palabras emocionales de una lengua, como el propuesto por Wallace y Carson (1973; son palabras emocionales aquellas que se ajusten a los contextos sintácticos “He has a feeling of X” y “He feels X”) o el de Clore, Ortony y Foss (1987; son palabras emocionales si expresan emociones en dos contextos, “sentir X” y “ser X”).

El enfoque componencial parte de la respuesta que conlleva toda emoción y su manifestación en los sistemas o componentes afectados. Esa respuesta queda sintetizada en tres o cuatro dimensiones (según los autores), que ha recibido diferentes nombres: evaluación (de bueno a malo), actividad (de activo a pasivo) y potencia (de fuerte a débil) (Wurm y Vakoch 1996); excitación, evaluación y dominación (Fontaine, Poortinga, Setiadi y Markam 2002); excitación, agrado y dominación (Church et al. 1998); valencia, intensidad y duración (Niedenthal et al. 2004).

La ventaja de los enfoques de componentes sobre los análisis propositivos es que son relativamente neutros en cuanto a las características específicas de la lengua y la cultura. (Pavlenko 2008: 157)

Uno de los instrumentos habituales en psicolingüística para identificar la carga emocional de las palabras suele ser el cuestionario de medidas subjetivas en el que se pide a los hablantes que evalúen en una escala las dimensiones antes mencionadas, es decir, si una palabra es positiva o negativa para ellos (**valencia**), el nivel de excitación emocional que les provoca (**arousal**) o qué grado o potencia de emoción les suscita una palabra. Estudios recientes (véase, por ejemplo, Dewaele 2010; Garrido y Prada 2018) señalan que estas dimensiones pueden ser percibidas de forma diferente en una L1 y una L2, especialmente en algunos tipos específicos de términos como las palabras taboo o las palabras malsonantes.

5. ¿QUÉ FACTORES AFECTAN A LA CARGA EMOCIONAL DE LAS PALABRAS EN LA L2?



La variación en la carga emocional de las palabras dependerá principalmente de las variables individuales del bilingüe: la edad de adquisición o aprendizaje, el contexto de aprendizaje, el uso habitual de la lengua (Caldwell-Harris 2014, 2015).

Los estudios que han llevado a cabo correlaciones entre la carga emocional y variables externas coinciden en señalar que la edad, el contexto de la adquisición de la lengua y el nivel de competencia en la L2 influyen en la emocionalidad de la lengua. Destacan que los aprendientes de la L2 que experimentaron una socialización afectiva secundaria perciben en mayor medida la emocionalidad de L2 (Harris 2004; Pavlenko 2004; Dewaele 2006). Edades más tardías y contextos más formales parecen potenciar en menor medida la información experiencial emocionalmente profunda, lo que conlleva que el vocabulario adquiera menos asociaciones con su contexto emocional (Dewaele 2006).

A este conjunto de características del aprendizaje se le ha llamado *emotional context of learning* (Harris et al. 2006) dado que son aspectos que lo condicionan.

¿En qué manera condicionan las características el aprendizaje? Si la palabra alegría, por ejemplo, en una segunda lengua no suscita en un estudiante el mismo efecto cognitivo y fisiológico que en su L1, ¿podría afectar esto al proceso de aprendizaje del significado de las palabras, la gramática o las habilidades comunicativas? De ahí que el enriquecimiento de los contextos emocionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje sea crucial para el desarrollo de las capacidades comunicativas de los aprendices de una lengua.

REFERENCIAS

- Caldwell-Harris, C. L. (2014). Emotionality Differences Between a Native and Foreign Language: Theoretical Implications. *Frontiers in Psychology* 5.
- Caldwell-Harris, C. L. (2015). Emotionality Differences Between a Native and Foreign Language: Implications for Everyday Life. *Current Directions in Psychological Science* 24, 214–219.
- Church, T.; Katigbak, M.; Reyes, J. y Jensen, S. (1998). Language and organization of Filipino emotion concepts: Comparing emotion concepts and dimensions across cultures. *Cognition and Emotion* 12 (1), 63–92.
- Clore, G.; Ortony, A. y Foss, M. (1987). The psychological foundations of the affective lexicon. *Journal of Personality and Social Psychology* 53, 751–766.
- De Vega, M. 2005. Lenguaje, corporeidad y cerebro: Una revisión crítica. *Revista Signos* 38(58), 157-176.
- Dewaele, J. M. (2006). Expressing anger in multiple languages. En A. Pavlenko (ed.). *Bilingual minds: Emotional experience, expression, and representation*. Clevedon: Multilingual Matters, 118–51.
- Dewaele, J. M. (2010). *Emotions in multiple languages*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ferré, P.; García, T.; Fraga, I.; Sánchez-Casas, R. y Molero, M. (2010). Memory for Emotional Words in Bilinguals: Do Words Have the Same Emotional Intensity in the First and in the Second Language? *Cognition and Emotion* 24, 760–785.
- Fontaine, J.; Poortinga, Y.; Setiadi, B. y Markam, S. (2002). Cognitive structure of emotion terms in Indonesia and The Netherlands. *Cognition and Emotion* 16 (1), 61–86.
- Garrido, M. V y Prada, M. (2018). Comparing the valence, emotionality and subjective familiarity of words in a first and a second language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- Grosjean, F. (1999). Individual bilingualism. En B. Spolsky (ed.). *Concise Encyclopaedia of Educational Linguistics*. London: Elsevier, 284–290.
- Harris, C. L. (2004). Bilingual speakers in the lab: Psychophysiological measures of emotional reactivity. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 25, 223–47.
- Harris, C.; Gleason, J. y Aycıçelebi, A. (2006). When is a first language more emotional? Psychophysiological evidence from bilingual speakers. En Pavlenko (ed.). *Bilingual minds: Emotional experience, expression, and representation*. Clevedon: Multilingual Matters, 257–283.
- Kazanas, S. A., y Altarriba, J. (2016). Emotion Word Processing: Effects of Word Type and Valence in Spanish-English Bilinguals. *Journal of Psycholinguistic Research* 45, 395–406.
- Niedenthal, P.; Auxiette, C.; Nugier, A.; Dalle, N.; Bonin, P. y Fayol, M. (2004). A prototype analysis of the French category “emotion”. *Cognition and Emotion* 18 (3), 289–312.

- Opitz, B y Degner, J. (2012). Emotionality in a second language: It's a matter of time. *Neuropsychologia* 50, 1961–1967
- Pavlenko, A. (2004). “Stop doing that, ia Komu Skazala!”: Language choice and emotion in parent–child communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 25, 179–203.
- Pavlenko, A. (2008). Emotion and emotion-laden words in the bilingual lexicon. *Bilingualism: Language and Cognition* 11, 147–64.
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information* 44(4), 695–729.
- Soriano, C.; Fontaine, J. R. y Scherer, K. R. (2015). Surprise in the GRID. *Review of Cognitive Linguistics* 13(2), 436-460.
- Wallace, A. y Carson, M. (1973). Sharing and diversity in emotion terminology. *Ethos* 1 (1), 1–29.
- Wurm, L. y Vakoch, D. (1996). Dimensions of speech perception: Semantic associations in the affective lexicon. *Cognition and Emotion* 10 (4), 409–423.