

Desarmando metáforas: la dimensión de lo [+concreto] en la comprensión de las figuras retóricas

Anabella L. Poggio

anabella.poggio@gmail.com

Universidad Pedagógica Nacional - Universidad de Buenos Aires (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina)

1. Introducción

El propósito que perseguimos en este trabajo es presentar una manera de abordar la enseñanza de las figuras retóricas (metáfora, metonimia y personificación) basado en algunos de los aportes del Enfoque Cognitivo Prototípico (ECP), como la noción de metáfora de Lakoff y Johnson (1980) y la noción de categoría radial de Lakoff (1987). Nuestra propuesta de trabajo se apoya en recursos visuales, como imágenes y viñetas, que exhiben los términos concretos en virtud de los cuales comprendemos algo más complejo.

Comenzaremos nuestro trabajo revisando las nociones teóricas mencionadas, para pasar a la descripción del método propuesto a lxs estudiantes de primer año de una escuela parroquial de CABA, entre quienes hay seis estudiantes con Proyecto Pedagógico Individual (PPI), tres de ellxs con diagnósticos que lxs ubican en el espectro autista (TEA). Para cerrar, analizamos seis pequeñas entrevistas realizadas a estudiantes que trabajaron con los materiales que presentamos aquí. Conversamos específicamente con lxs estudiantes diagnosticadxs con TEA y otrxs tres estudiantes neurotípicxs y con buen desempeño, para contrastar respuestas.

2. Marco teórico

2.1. Las metáforas de la vida cotidiana

Lakoff y Johnson (1980) sostienen que “la esencia de la metáfora es entender y experimentar un tipo de cosa en términos de otra” (p. 41). Según los autores, los procesos del pensamiento humano son en gran medida metafóricos. Ninguna metáfora se puede entender de forma adecuada independientemente de su fundamento en la experiencia. En el ECP, la metáfora es entendida como un fenómeno de cognición en el que un dominio se representa conceptualmente en términos de otro.

La metáfora se entiende como la proyección de unos conceptos desde un dominio conceptual (el dominio origen) hacia otro dominio conceptual (el dominio destino).

Por su parte, la metonimia tiene primariamente una función referencial: nos permite utilizar una entidad por otra. Lakoff (1987) sostiene que es muy común tomar un aspecto bien entendido o fácil de percibir de una cosa para referirse a la cosa como un todo o a una parte o aspecto de ella. De este modo, hay una relación de representación sostenida entre dos elementos, A y B, en la que el elemento B, puede representar otro elemento, A: B = el lugar; A = la institución.

Finalmente, la personificación es un tipo de metáfora ontológica en términos de Lakoff y Johnson (1980). Estas metáforas nos permiten conceptualizar acontecimientos, emociones, ideas en términos de entidades y sustancias en función de nuestras experiencias con los objetos físicos, especialmente con nuestros propios cuerpos (p. 64), lo que significa comprender una amplia diversidad de experiencias con entidades no humanas en términos de motivaciones y características humanas (p. 71).

Esta relación entre dos entidades que tiene lugar en las figuras descriptas, son trabajadas en las clases de Lengua y Literatura en relación con la clasificación de los esquemas nominales y la noción de categoría radial de Lakoff (1987).

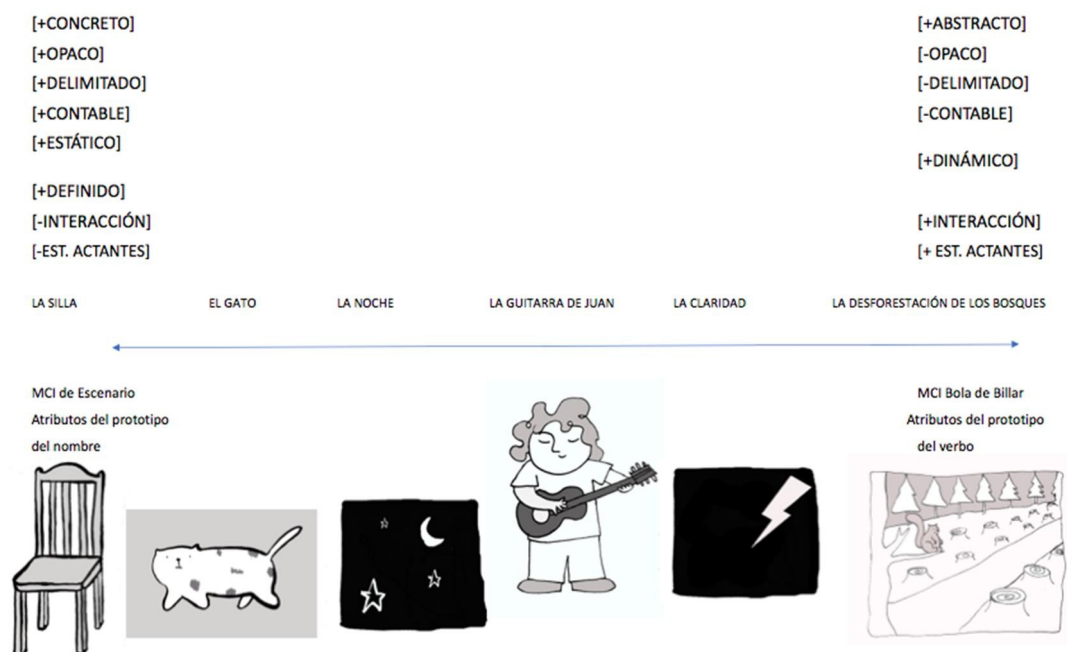
2.2. Esquemas nominales

Desde el ECP se considera que el nominal “perfila” el objeto o la entidad seleccionada por el hablante para poner en foco. Al decir que el nominal “perfila” el objeto, el ECP hace ingresar la dimensión subjetiva del hecho lingüístico, ya que el nominal designa y predica desde la perspectiva del sujeto: cuando el hablante dice “la puerta marrón” selecciona de la experiencia con esa puerta su color, porque esa es la percepción que busca comunicar a su interlocutor, y no porque el color marrón sea un atributo esencial de la puerta.

La enseñanza del sustantivo en la escuela secundaria se fundamenta en clasificaciones binarias y dicotómicas, que construyen categorías discretas: propios/comunes, individuales/colectivos, contables/incontables, concretos/abstractos. Borzi (2012) reformula las sucesivas divisiones binarias que se han ofrecido y propone una clasificación gradual de sustantivos, como puede observarse en el Cuadro 1. De izquierda a derecha hay un *continuum* desde objetos más concretos a los más abstractos, desde objetos más estáticos a más dinámicos, de objetos recortados como un todo contra el fondo, hacia una zona donde hay interrelación de objetos (una concepción cosificada de una cláusula).

En el Cuadro 1 se observa que lo más concreto sería el nominal prototípico, que es un nominal sin estructura de actantes (“La silla”). Los nominales menos concretos son los que tienen estructura de

actante con o sin interacción entre ellos (“La desforestación de los bosques”; “La guitarra de Juan”). En conclusión, esta clasificación demuestra que las clases de palabra no tienen límites precisos y que no pueden describirse de forma aislada sino en contexto.



Cuadro 1. Clasificación de nominales desde el ECP

2.3. Categorías graduales

La Teoría de Prototipos postula que la categorización es una operación cognitiva que incluye tanto la experiencia humana y la imaginación (la percepción, la actividad motora, y la cultura) como la imaginación mental (metáfora, metonimia, etc.). De esto se desprende que la razón humana no consiste solamente en la manipulación de símbolos abstractos. La categorización, entonces, no se relaciona con el significado referencial sujeto a valores de verdad; no hay una sola verdad absoluta y correcta. Los hablantes no comparten el mismo sistema conceptual, uniforme y unívoco.

Estos postulados surgen en contraposición a la Teoría Clásica de la categorización, que sostenía que las categorías se conforman a partir de condiciones necesarias y suficientes, creando límites precisos y reconocibles; los rasgos entre las categorías se entienden de manera contrastiva. Esta perspectiva no puede explicar todos los casos que conceptualiza el ser humano, ya que existen categorías claramente graduales, como *alto* (la altura es una categoría relativa), donde los límites son difusos, como también otras categorías, como *pájaro*, que tienen límites precisos, pero reflejan una gradualidad interna, ya que algunos miembros de la categoría son mejores ejemplos que otros.

3. La propuesta

3.1. El camino hacia la metáfora

Comenzamos presentando el problema de la categorización de los esquemas nominales a partir del trabajo con el poema “En una cajita de fósforos” de María Elena Walsh. En este poema, se presentan dos puntos de vista contrapuestos en relación a “las cosas” que colecciona el yo-lírico. Estos dos puntos de vista, el de los adultos y el de los niños, se construyen a partir de la selección de los esquemas nominales: mientras que los adultos ven el objeto en sí (hecho que se condice con las características del objeto prototípico) el yo-lírico designa esas entidades coleccionadas con nominales que involucran procedimientos de imaginación, como “un rayo de sol” o “botones del traje del viento”, lo que indica la transformación del objeto en sí en una entidad imaginaria.

A partir del análisis de los nominales del poema, abordamos primeramente las características del objeto prototípico y presentamos la noción de “gradualidad”, haciendo hincapié en la idea de que dentro de lo [+concreto] puede haber grados (ejemplos “la silla” y “el gato”). Luego nos movemos hacia la derecha de la escala, con nominales como “un rayo de sol” y “un poco de nieve”, hasta llegar al análisis de las metáforas “moneda de luna” y “botones del traje del viento”.

Una vez finalizada esta secuencia de actividades sobre el poema, nos focalizamos en la metáfora. La propuesta es trabajar con ejemplos de la lengua cotidiana, particularmente con el género historieta. Iniciamos el análisis buscando el significado más concreto o más básico, para pensar luego el sentido metafórico, el significado más abstracto. Por ejemplo, en la Imagen 1, podemos observar que el dibujo exhibe literalmente el significado concreto (“sólo ojos”) sobre el que se construye la idea de que el personaje dueño de esos ojos no estaría interesadx en otra persona, que su amor es exclusivo de la mujer a quien le habla. De este modo, ubicamos el significado [+concreto] en la imagen y en la parte del texto “sólo tengo ojos” y vamos construyendo el sentido metafórico entre todos: “que solo la mira a ella”; “que solo está enamoradx de ella”; “que no está interesadx en otras personas”.

Además del trabajo con historietas, utilizamos metáforas visuales provenientes del campo de la propaganda que no tienen, en general, pistas lingüísticas. Consideramos que la ausencia de texto podría facilitar el acceso a las figuras retóricas como las metáforas, especialmente para los estudiantes que presentan alguna condición que involucra la facultad lingüística. En este caso, el método de trabajo es el mismo que planteamos para el análisis de las historietas: partimos de la identificación del elemento más concreto, aquello que “ven a primera vista” en la imagen que, en este caso, es un helado derritiéndose (Imagen 2).

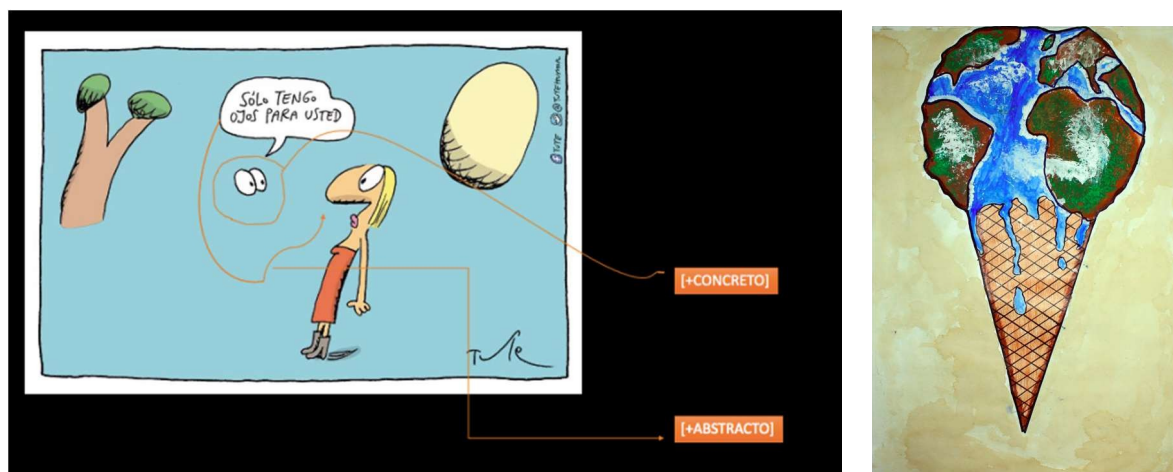


Imagen 1. Viñeta de Tute “Sólo tengo ojos para usted”. **Imagen 2.** Calentamiento global

Cuando examinamos con detalle la bocha de helado, observamos que los colores y las formas asemejan la bocha a un globo terráqueo, de donde surge la metáfora tal y como la venimos planteando: para explicar el calentamiento global (concepto más complejo, destino), se utiliza un elemento conocido de la vida cotidiana, como es el helado en cucurucho (dominio origen) que aparece derritiéndose para explicar cómo se derriten los hielos continentales por el calentamiento global.

3.2. Metonimia y personificación

Como habíamos hecho con la metáfora, el trabajo con la metonimia se presenta también a partir del análisis de un texto: un fragmento del libro de Emma Reyes, *Memorias por correspondencia*, que transcribimos a continuación:

A la agencia solo me llevaban cuando había fiestas en la plaza. Un día la Srta. María le dijo a Betzabé que a la tarde me vistiera y que fuéramos a la agencia que iba a haber cohetes y vacas locas. Naturalmente al Niño lo dejamos solo encerrado en la casa. Cuando llegamos, la plaza, el atrio de la iglesia y los andenes estaban llenos de gente, a mí me alzaron y me pusieron sobre el mostrador de la agencia, los cohetes ya habían empezado y de todos lados se oían cantos y gentes que tocaban el tiple. De pronto sentimos un ruido terrible, un ruido que no se parecía a nada, la gente empezó a correr en todas direcciones, la mayor parte se refugió en la iglesia, otros entraban a las casas, los chicos subían a los árboles, la agencia, que quedaba de la parte alta del andén, se llenó de gente, el ruido se aproximaba cada vez más. De pronto vimos aparecer por detrás de la iglesia un monstruo negro, terrible, que avanzaba hacia el centro de la plaza. La gente se tiró al suelo de rodillas y empezaron a rezar y a echarse bendiciones; una mujer que tenía dos niños chiquitos los tiró al suelo y se acostó sobre ellos cubriéndolos como hacen las gallinas con los huevos. Unos hombres avanzaron hacia la plaza con unos grandes palos en la mano. El animal se detuvo en la mitad de la plaza y cerró los ojos (...).

Esta pequeña anécdota nos permite abordar tanto la metonimia como la personificación, dado que ese objeto que se conoce por primera vez (el “animal” es el primer automóvil que llega al pueblo) se

presenta, en primer lugar, a la distancia como “un ruido terrible” (se toma un aspecto bien entendido o fácil de percibir de una cosa –el ruido– para referirse a la cosa como un todo o a una parte o aspecto de ella) y, cuando el objeto se muestra a una distancia física que le permite a la narradora alcanzarlo con la vista, se recurre a la personificación atribuyéndole al objeto características de lo humano o de los seres animados (el movimiento, los ojos) para ofrecer una explicación “extrañada” de ese objeto que se experimenta por primera vez.

Luego de haber introducido las nociones de metonimia y personificación con el fragmento analizado, nos abocamos al trabajo específico con estas figuras. Como habíamos planteado para el trabajo con las metáforas, recurrimos a las historietas de Tute. En la Imagen 3 observamos una escala cromática que va del negro hacia el blanco, escala que representa un continuo que va del mal hacia el bien, valores encarnados por los arquetipos del diablo y dios. De este modo, el color gris representa, literalmente, un intermedio, una mezcla entre negro y blanco. Pero en el contexto de los personajes presentados con estos colores, los grises son aquellos que quedan en el limbo, porque no se sabe si corresponde que vayan al cielo o al infierno.

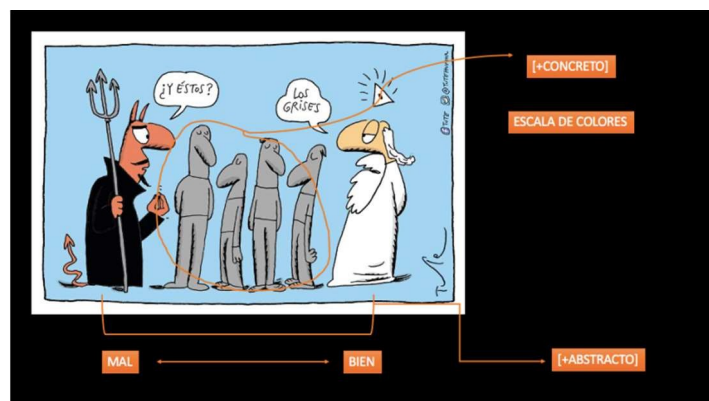


Imagen 3. Viñeta de Tute “Los grises”.

En el caso de la enseñanza de la metonimia también recurrimos a ejemplos visuales provenientes de la publicidad. En la Imagen 4 podemos observar una campaña que promociona un insecticida “natural”, idea que se construye sustituyendo el envase del producto por un camaleón. La relación de continuidad entre el camaleón y el insecticida se basa en la “eliminación” de insectos que tienen como denominador común.

El recurso de la publicidad visual es utilizado también para profundizar la figura de la personificación. En la Imagen 5, observamos una cuchara vestida con una bata que está a punto de meterse en un bowl que representa una especie de piscina o bañera. La selección de los elementos que componen la imagen, junto con los colores seleccionados que sugieren una estética de spa, construyen la idea de placer, de relajación, para esa cuchara humanizada que está a punto de hundirse en la piscina de cereales.



Imagen 4. Insecticida “natural”.

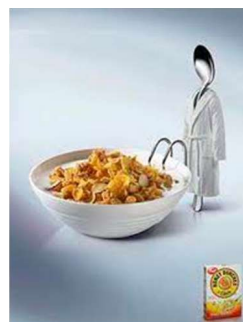


Imagen 5. Publicidad de cereales.

4. ¿Qué dicen los y las estudiantes?

A fines de septiembre realizamos una consulta a seis estudiantes que habían trabajado con la propuesta presentada, en la que les preguntamos cómo les había resultado la reflexión sobre la dimensión de lo [+concreto] para entender las metáforas. Todxs coinciden en el hecho de que pensar lo concreto facilita el acceso al significado más abstracto. Una de las alumnas dice “lo concreto es lo más fácil de sacar porque es lo que está ahí, es lo que ves. Y una vez que lo sacás, te ponés a analizar qué quiso decir”. Otra afirma: “cuando ves la imagen y el texto se hace fácil porque lo podés identificar enseguida. Cuando ves la copa larga y dice “se me está haciendo larga la copa” te das cuenta enseguida que se está aburriendo”.

A diferencia de estas explicaciones que se centran en el procedimiento, lxs estudiantes con TEA recurren a los ejemplos particulares para dar cuenta de lo que aprendieron: “la tipa le agarraba la pierna a la psicóloga (lo concreto) y eso significaba que no podía olvidar su pasado (lo abstracto)”; “lo concreto es el helado derritiéndose; y la metáfora es que la Tierra se está calentando”. Es importante destacar que lxs tres empiezan diciendo que no entienden las metáforas; sin embargo, pudieron recuperar los pasos del procedimiento, el camino de razonamiento y las relaciones entre los significados más concretos y los más abstractos. Un dato a destacar es que cuatro de los seis estudiantes sostienen que trabajar con lo meramente visual les resulta más fácil. Uno de los estudiantes con TEA lo explica con total claridad: “Es mejor entender una metáfora sin habla, con solo ver una imagen. Cuando tenés que entender qué significan las palabras fusionadas con la

imagen, es un infierno”. Los otros dos, que prefieren las viñetas de Tute, sostienen que el texto conforma una especie de “pista” para entender la metáfora.

5. Conclusiones

Considerando los dichos de lxs estudiantes podemos concluir que el recurso a cierta información visual que exhibe el elemento concreto sobre el que se construye el sentido más abstracto (metafórico o metonímico) facilita la comprensión de las figuras retóricas involucradas en la confección del mensaje.

Bibliografía

- Borzi, C. (2012) Gramática cognitiva-prototípica: conceptualización y análisis del nominal. En *Fundamentos en Humanidades*. Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año XIII – Número I (25/2012), pp. 99-126.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1981); *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra, 2004.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago Press.