



MARÍA JULIANA ZAMORA VARELA

**ORIUNDA Y EXTRANJERA:
SOBRE EL VALOR COGNITIVO DE LA METÁFORA**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
Facultad de Filosofía
Bogotá, 19 de julio de 2018**



**ORIUNDA Y EXTRANJERA:
SOBRE EL VALOR COGNITIVO DE LA METÁFORA**

**Trabajo de grado presentado por María Juliana Zamora Varela, bajo la dirección
del Profesor Miguel Ángel Pérez Jiménez,
como requisito parcial para optar al título de Filósofa**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
Facultad de Filosofía
Bogotá, 19 de julio de 2018**

Bogotá, 19 de julio de 2018

Profesor Gustavo Gómez
Decano (E)
Facultad de Filosofía

Respetado Profesor Gómez:

Reciba un cordial saludo. Por medio de la presente tengo el gusto de presentarle el trabajo de grado *Oriunda y extranjera: Sobre el valor cognitivo de la metáfora* que la estudiante María Juliana Zamora Varela ha elaborado bajo mi dirección como requisito parcial para optar al título de Filósofa.

María Juliana ha realizado un trabajo serio, responsable, respetuoso y creativo sobre el valor cognitivo que tienen las metáforas. En su texto, asume una posición propia lúcida, interdisciplinariamente documentada y filosóficamente sopesada. La propuesta es muy original, pues es crítica con los enfoques de la lingüística clásica y la filosofía referencialista del lenguaje —que mayoritariamente aceptan que la metáfora tiene sólo un valor ornamental o estético, pero no cognitivo— y se decanta en favor de los enfoques interpretacionistas, que sí reconocen un valor cognitivo a la metáfora. No obstante, no solo sigue las ideas favorecidas, sino que les aporta elementos enriquecedores, provenientes de su estudio conjunto de la lingüística cognitiva y del análisis filosófico. A partir de ellos logra defender que en realidad la metáfora tiene valores cognitivos plurales, especialmente didácticos y epistémicos.

El resultado del trabajo de María Juliana es una tesis metodológicamente pulcra y teóricamente seria que muestra claramente una iniciativa interdisciplinaria original, crítica, propositiva y bien elaborada. En este sentido, el trabajo conjuga la formación profesional previa de la estudiante con las contribuciones que ha recibido en sus estudios filosóficos. Por estas razones considero que el trabajo satisface con creces las condiciones impuestas por la Facultad para estos casos, de modo que lo pongo a su consideración para que le sea asignado un evaluador y, si es el caso, se cite a su defensa.

Miguel Ángel Pérez Jiménez
Director del trabajo

Agradecimientos

Quiero dar las gracias a todas las personas que me asistieron en la realización del presente trabajo de grado. En primer lugar, quisiera expresar mis más sinceros agradecimientos a mi director de tesis Miguel Ángel Pérez Jiménez, por su amabilidad y su dureza, su paciencia y sus orientaciones, ya que a ellas debo no sólo la satisfactoria ejecución del presente trabajo de grado, sino también la del trabajo de grado que presenté para optar por el título de Profesional en Estudios literarios, titulado *Pensamiento metafórico: el 'Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar' de Fernando Ortiz* (2017). Asimismo, quiero agradecer a todos los familiares, colegas y amigos que muy amablemente se tomaron el tiempo para conversar conmigo, para escucharme o para leerme: Amanda Varela Ramírez (mi madre), Nelly Ramírez de Varela (mi abuela), Hernán Rodríguez Vargas (caro amigo y colega), Gustavo Hernández, Ariel Ardila, y Alejandra Rojas (amigos y colegas).

Pero este agradecimiento, no estaría completo sin la expresión de mi más profunda gratitud a todos los profesores de filosofía que durante la carrera no sólo me formaron como filósofa, sino que fueron, al mismo tiempo, fueron maestros de vida: Franco Alirio Vergara, Marcela Forero, Ángela Calvo, Gustavo Chirolla, Luis Fernando Cardona, Nicolás Alvarado, Alfonso Flórez, Gustavo Gómez, Juan Pablo Hernández, Adriana Urrea, Francisco Sierra, Luis Antonio Cifuentes, Ana María Brigante, Cristina Conforti, Roberto Solarte, Fabio Ramírez S.J., Diego Pineda, Juan Samuel Santos, Juan Fernando Mejía, Vicente Durán, y por supuesto, Miguel Ángel Pérez.

A mis amados ignorantes, por que también por ellos estoy aquí.

Tabla de contenidos

Carta del director.....	5
Agradecimientos.....	7
Peregrina y extranjera.....	11
1. Pálida, rígida, desnuda	
El valor cognitivo de la metáfora en la perspectiva tradicional.....	15
1.1 La perspectiva tradicional como objetivismo semántico tergiversado.....	16
1.2 El objetivismo tergiversado y el valor cognitivo del lenguaje.....	28
1.3 La metáfora: su valor ornamental, no cognitivo.....	32
1.4 Ornamento o conocimiento: ¿un falso dilema?.....	43
1.5 Recapitulación.....	49
2. Sanguínea, dúctil, revestida.	
Una concepción interpretacionista del valor cognitivo de la metáfora.....	50
2.1 Crítica de los supuestos del objetivismo semántico (tergiversado).....	51
2.2 Caminos cerrados y abiertos tras la crisis del objetivismo.....	57
2.3 El valor cognitivo de la metáfora en la semántica interpretacionista.....	63
2.4 Recapitulación.....	86
3. Huésped y compañera.	
Hacia una concepción plural del valor cognitivo de la metáfora.....	88
3.1 Una mirada alternativa sobre las funciones cognitivas de la palabra.....	89
3.2 Un giro a lo plural: funciones y valores cognitivos de la metáfora.....	95
3.3 Límites de lo didáctico y lo epistémico en la metáfora.....	108
3.4 Recapitulación.....	119

4. Oriunda y extranjera.

Observaciones finales sobre los valores de la metáfora.....120

4.1 Balance general.....121

4.2 La tierra a la izquierda, el mar a la derecha.....125

Bibliografía.....128

1. Fuentes filosóficas.....128

2. Fuentes de la psicolingüística.....132

3. Fuentes de la lingüística.....133

4. Fuentes de literarias (y otros).....133

Peregrina y extranjera

*Animula, vagula, blandula
Hospes comesque corporis
Quae nunc abibis in loca
Pallidula, rigida, nudula,
Nec, ut soles, dabis iocos*

-P. Aelius Hadrianus-¹

El tema de este trabajo de grado es el valor cognitivo de la metáfora². Históricamente han existido motivos para creer que la metáfora no tiene valor cognitivo. Por ejemplo, se ha dicho que la metáfora no puede tener valor cognitivo por ser una ‘desviación’ respecto del modo de hablar literal. De acuerdo con esta idea, es por ser una desviación de dicho modo de hablar que la metáfora resulta poco clara, vaga y engañosa. Tal ambigüedad de la metáfora –se ha dicho- hace que ella sea inapropiada para el conocimiento, lo que conduce a que se la despoje de valor cognitivo, por un lado, y se le confiera únicamente un valor ornamental³, por otro. La tesis que defiende es que la metáfora sí tiene valor cognitivo, y que hay por lo menos tres sentidos en los que se puede afirmar que aquella lo tiene: primero, como un valor cognitivo-básico que es común a todo lo que se denomina ‘lenguaje’; segundo, como un valor cognitivo-didáctico, y tercero, como un valor cognitivo-epistémico, ambos de los cuales singularizan a la metáfora. El propósito de este trabajo consiste en impugnar las ideas que sostienen la creencia de que

¹ Tomo este epígrafe de la novela *Memorias de Adriano*, escrita por Marguerite Yourcenar (1988). Aquí, la traducción del mismo: “Mínima alma mía, tierna y flotante, huésped y compañera de mi cuerpo, descenderás a esos parajes pálidos, rígidos y desnudos, donde habrás de renunciar a los juegos de antaño.” (Yourcenar, 1988, p.236).

² Es preciso aclarar que la palabra metáfora tiene varias acepciones. En particular es importante resaltar dos de ellas: aquella que la identifica con una figura retórica o tropo, y aquella que la identifica con el género del uso figurado del lenguaje (también llamado lenguaje figurado o ‘metafórico’) en virtud de una proyección metonímica. En el presente texto me acojo a esta última acepción de la palabra metáfora y sólo en contados casos –que se harán explícitos- hablaré de la metáfora de acuerdo con su primera acepción.

³ No aclaro aquí en qué consiste el valor ornamental, ya que de eso me ocupo a lo largo del presente trabajo. Por el momento, el lector puede entender simplemente que este valor consiste en ‘servir como adorno’.

la metáfora no tiene valor cognitivo, y mostrar que la metáfora posee dicho valor en los tres sentidos ya referidos.

El texto se divide en tres capítulos. En el primer capítulo, se exponen las ideas que sostienen la creencia de que la metáfora carece de valor cognitivo y sólo tiene valor ornamental, así como lo que implica asumir estas ideas. A tales ideas se hace referencia mediante el nombre de ‘perspectiva tradicional’. En el segundo capítulo se lleva a cabo una crítica de las mentadas ideas, y se presenta una semántica interpretacionista que permite adscribir significado y valor cognitivo a la metáfora en sentido básico. Finalmente, en el tercer capítulo, se muestra que la metáfora puede tener valor cognitivo en dos sentidos adicionales al básico; a saber, en sentido didáctico, por un lado, y en sentido epistémico, por otro. En este mismo capítulo, se aclaran los límites de estos nuevos sentidos del valor cognitivo de la metáfora.

A modo de cierre del trabajo, se presentan observaciones generales sobre el valor de la metáfora. Para llevar esto a cabo, se exponen, por un lado, conclusiones generales y específicas. Las conclusiones generales versan sobre el valor cognitivo. Las conclusiones específicas, por su parte, versan sobre los valores de la metáfora. Por otro lado, se indican límites de este trabajo de grado. Finalmente, se señalan líneas de investigación que tanto el cumplimiento del propósito del mentado de trabajo de grado como los límites del mismo, invitan a seguir.

La motivación para realizar este trabajo es doble. En primer lugar, obedece a esclarecer la cuestión en donde, también de modo metafórico, se puede decir que, en el campo del conocimiento, se entiende a la metáfora como peregrina y extranjera. Peregrina, puesto que aquella permanentemente evade y rompe una norma: la de ‘lo literal’. Extranjera, por no pertenecer al terreno del conocimiento: si aparece allí aquella constituye una importación caprichosa del autor para hacer su discurso más bello, o una inmigrante que debe ser expulsada con la mayor premura, a fin de no empañar el discurso. En segundo lugar, la motivación para realizar este trabajo obedece a dar una buena respuesta a la pregunta ¿tiene la metáfora valor cognitivo?, y así consolidar un punto de

intersección sólida entre mis dos profesiones –los Estudios Literarios y la Filosofía- del cual partir en futuras investigaciones.

Dada esta intersección, no habrá de sorprender que el tema de este trabajo de grado se enmarque y desarrolle en el cruce de diversas disciplinas: a saber, la filosofía, la lingüística, la psicolingüística y la literatura. En las páginas que siguen, empero, el lector se encontrará con un desarrollo de la cuestión del valor cognitivo de la metáfora en el que las fuentes de la filosofía del lenguaje desempeñan un papel protagónico. Estas fuentes son: varios de los ensayos de Donald Davidson recopilados en textos como *Inquiries into Truth and Interpretation* (1991), *Subjective, Intersubjective, Objective* (2001) y *Truth, Language, and History* (2005); las dos obras principales de Wittgenstein –las PI y el TLP-; y algunos textos de importantes comentaristas de estos dos autores –Ramberg (1981), en el caso de Davidson, y Baker y Hacker (2005; 2009), en el caso de Wittgenstein-. Todos estos textos son recursos centrales para llevar a cabo la crítica de las ideas que sostienen la creencia de que la metáfora no tiene o no puede tener valor cognitivo (segundo capítulo). Los ensayos de Davidson, particularmente, son la fuente principal para mostrar que la metáfora tiene valor cognitivo en sentido básico (segundo capítulo).

Con esto, no obstante, no se quiere decir que las demás fuentes tengan una contribución superflua. Por el contrario, las fuentes provenientes de la lingüística y la psicolingüística son cruciales para rastrear las principales ideas que sostienen la creencia de que la metáfora no tiene o no puede tener valor cognitivo (primer capítulo). Entre tales fuentes cabe destacar el trabajo de Paul Ricoeur (1980) *La metáfora viva*⁴, el *Curso de lingüística general* de Ferdinand de Saussure (1994) y la introducción de Johnson (1981) a una compilación de escritos sobre la metáfora, titulada *Philosophical perspectives on metaphor*. Otras fuentes de la psicolingüística, a saber, el trabajo Lakoff (1987) *Women, fire and dangerous things*, el famoso texto de Lakoff y Johnson (2009) *Metáforas de la vida cotidiana*, y los textos recopilados por Ortony (1993) en la sección titulada ‘Metaphor

⁴ Incluyo esta obra de Paul Ricoeur entre las fuentes de la lingüística y no entre aquellas de la filosofía, ya que, en dicha obra, la discusión sobre la metáfora se plantea y desarrolla sobre todo en el primer terreno (el de la lingüística).

and education’ de su libro *Metaphor and Thought*, son centrales para mostrar que la metáfora tiene valor cognitivo en sentido didáctico y epistémico (tercer capítulo).

Finalmente, las fuentes literarias no sólo sirven como proveedoras de ejemplos, sino también para tejer un hilo narrativo a través de los títulos de los capítulos, así como de los epígrafes con que se abren cada uno de ellos. En lo que refiere a esto, mi fuente literaria principal es Marguerite Yourcenar, de cuyos libros extraje varios de los epígrafes aquí presentados, y entre ellos, el de la presente introducción. De este epígrafe extraje los títulos de los capítulos que componen el presente trabajo de grado. Con tales títulos mi pretensión es contar una historia: la de una metáfora que, al ser percibida como peregrina y extranjera⁵, fue vista, primero, como un hablar pálido, rígido y desnudo para el conocimiento (primer capítulo). Pero que, luego, el reconocimiento de la misma como revestida de significado, permite anunciarla como un ‘artilugio’ sanguíneo y dúctil para el conocimiento (segundo capítulo). Tal anuncio se cristaliza cuando, finalmente, la metáfora se afirma como compañera de los hombres en su tarea de alcanzar lo desconocido –partiendo de lo que ya se conoce -, y como huésped en el terreno del conocimiento (tercer capítulo). El doble nexo que se establece allí, entre la metáfora y lo desconocido, por un lado, y entre aquella y lo conocido, por otro, conduce al cierre: la metáfora es tan oriunda como extranjera para quién la oye.

⁵ ‘Peregrina y extranjera’ es el título de una recopilación póstuma de ensayos escritos por Marguerite Yourcenar.

1. Pálida, rígida, desnuda.

El valor cognitivo de la metáfora en la perspectiva tradicional

*Es cierto que me parece ahora que no es con los ojos adormecidos
que miro este papel; que esta cabeza que muevo no está soñolienta;
que extendiendo esta mano es con intención y deliberado propósito y que la siento:
lo que acontece en sueños no parece ni tan claro y ni distinto como todo esto.*

-Descartes, *Primera meditación* (AT, IX, 15)-

El tema de este capítulo es el valor cognitivo de la metáfora según la perspectiva tradicional. Según esta perspectiva las metáforas carecen de valor cognitivo y, sólo tienen valor ornamental. El propósito de este capítulo es mostrar por qué la perspectiva tradicional afirma esto, y qué implica asumir tal afirmación. La tesis que se defiende es que la perspectiva tradicional hace esta afirmación porque ella es un ‘objetivismo semántico’ tergiversado, y que asumir la mentada afirmación de la perspectiva tradicional sobre la metáfora, implica hacer frente a un dilema entre una semántica homogénea y una heterogénea.

El texto se divide en cuatro secciones. En la primera sección se explica en qué consiste que la perspectiva tradicional sea un objetivismo semántico tergiversado. En la segunda sección se explica cómo este objetivismo semántico tergiversado conduce al establecimiento de condiciones necesarias y suficientes para tener valor cognitivo, por un lado, y de condiciones necesarias y suficientes para que tenga valor ornamental, por otro, las cuales separan estos valores de manera tajante. En la tercera sección se explica por qué la metáfora no satisface la totalidad de las condiciones para tener valor cognitivo, pero sí cumple con la totalidad de las condiciones para tener valor ornamental. Por último, se muestra que asumir esta conclusión de la perspectiva tradicional sobre la metáfora —a

saber, que esta carece de valor cognitivo y que sólo tiene valor ornamental-, implica hacer frente a un dilema entre dos semánticas, y se explica en qué consiste este dilema.

1.1 La perspectiva tradicional como objetivismo semántico tergiversado

En la historia de la reflexión sobre la metáfora pueden distinguirse dos actitudes predominantes respecto de aquella: la primera, es una actitud de sospecha frente al modo de hablar metafórico, que vincula a la metáfora con el engaño y la mera palabrería; la segunda, en cambio, es una actitud de admiración ante tal modo de hablar, que vincula a la metáfora con el origen del lenguaje⁶. Si bien estas dos actitudes han coexistido siempre, la primera fue la que predominó durante más tiempo –más o menos desde siglo I a. C hasta la tercera década del siglo XX d. C.⁷-, dando lugar a un cierto conjunto de ideas sobre la metáfora que configuraron un marco de reflexión y comprensión sobre aquella. A tal conjunto de ideas, es a lo que llamo ‘perspectiva tradicional’ –nombre que tomo de Johnson (1981)-⁸.

⁶ Como lo señala de Bustos (1999), “Esta idea [...] se puede rastrear al menos hasta G. Vico (*La nueva ciencia*) [y constituye] una versión historicista o evolutiva, propia del marco filosófico del siglo XVIII [marcado por el Romanticismo] [...] Tal concepción afirma que el origen del lenguaje se encuentra en la metáfora, el instrumento cognitivo primigenio mediante el cual el hombre asimila la experiencia de la realidad. El mito primitivo no es sino una forma de metáfora extendida [...] y el hombre primitivo es literalmente el auténtico poeta.” (p.96).

⁷ Para la delimitación de este periodo me he apoyado principalmente en los trabajos de Johnson (1981), Ricoeur (1980), Kirby (1997) y Booth (1978). He establecido el siglo I como punto de partida, ya que es en este siglo en el que se escribe el siguiente texto más prominente sobre la retórica después del de Aristóteles, en el cual se detecta una actitud hacia la de la metáfora en la que el aspecto del engaño gana fuerza (Johnson, p. 8). Este texto es *Sobre el orador*, de Cicerón (trad. en 2002). Allí, se establece que la metáfora es un procedimiento que fue empleado primero por “la necesidad, obligada por lo escaso y lo estrecho del lenguaje [...] luego el buen gusto y el placer la frecuentaron. Pues así como la ropa al principio se inventó para repeler el frío y después se empezó [...] a usar para el adorno y decoro del cuerpo, así la [metáfora] se estableció por ausencia de una [palabra] propia y luego se extendió por placer.” (III, 155). Por su parte, establezco el ‘punto final’ del mentado periodo teniendo en cuenta que varios autores (entre ellos Johnson (1981) y a Kirby (1997)) coinciden en que el texto de I.A.Richards, *The Philosophy of Rhetoric* –publicado por primera vez en 1936-, inaugura el cuestionamiento directo de la perspectiva tradicional sobre la metáfora (Johnson, p. 18; Kirby, p.519). Con todo, como lo anota Booth (1978), ya en 1927 John Middleton Murry había expresado su descontento frente a la “superficialidad de la mayoría de las discusiones sobre la metáfora” (p. 49 [la traducción es propia: “As late as 1927, John Middleton [complained] about the superficiality of most discusiones of metaphor”]), sin proponer, empero, una mejor explicación sobre dicho uso del lenguaje.

⁸ En el ámbito teórico, tal conjunto de ideas ha recibido nombres diversos: tropología (Ricoeur, pp.71-76), teoría clásica (Lakoff, 1993, p.202), enfoque sustitutivo (Black, 1954), entre otros.

Por un lado, opto por el apelativo ‘tradicional’ a fin de enfatizar que tal conjunto de ideas no pertenece a una sola época histórica (Antigüedad, Medioevo, etc.), a una disciplina específica o a cierta escuela teórica. Por otro lado, hablo de ‘perspectiva’, ya que este conjunto de ideas no están sistemáticamente estructuradas, es decir, no configuran ‘una teoría de la metáfora’. Por el contrario, entre ellas hay lo que el segundo Wittgenstein denomina “parecidos de familia” (PI, §67). Esto quiere decir, que pueden identificarse rasgos que “se superponen y entrecruzan” (§67) entre tales ideas. Estos rasgos permiten enmarcar las mentadas ideas bajo una cierta actitud frente a la metáfora (la primera, de sospecha) y adjudicarles una cierta consistencia. No obstante, puesto que dicha consistencia se deriva de una relación de ‘parecido de familia’, ella no garantiza, sino que acoge, la posibilidad de que las mentadas ideas no sean coherentes entre sí. Por este motivo, en las páginas que siguen, mi esfuerzo es el de caracterizar la mentada perspectiva acogiendo las incoherencias existentes entre las ideas que la conforman.

Ahora bien, con el fin de exponer las ideas que constituyen esta perspectiva, por un lado, me remito a varios autores que han hablado de aquella. Los principales son: Lakoff (1987), Ricoeur (1980), Kovecses (2010) y Johnson (1981)⁹. Por otro lado, tomo lo que llamo –de la mano de Lakoff (1987)- ‘objetivismo semántico’ como punto de referencia para caracterizar la mentada perspectiva. Esto lo hago, ya que la comprensión del lenguaje que está a la base del objetivismo semántico es, en esencia, la misma que opera y permanece vigente en el periodo en el que prevalece la perspectiva tradicional sobre la metáfora. Explico esto.

Grosso modo el objetivismo semántico coincide con lo que, en filosofía del lenguaje, se denominan ‘semánticas de condiciones de verdad’¹⁰. Estas semánticas constituyen las primeras aproximaciones al lenguaje como un problema con interés propio

⁹ No todos estos autores aparecen citados en el cuerpo del texto. Sin embargo, sus anotaciones respecto a lo que llamo ‘perspectiva tradicional’ fueron de gran utilidad para mí.

¹⁰ Hablo de ‘objetivismo semántico’ y no de ‘semánticas de condiciones de verdad’, ya que la neutralidad histórica de la primera denominación me permite evitar, primero, la especificidad histórica que tiene el nombre ‘semántica de condiciones de verdad’ y, segundo, el aparente anacronismo que, en virtud de tal especificidad histórica, se establece entre dichas semánticas y la perspectiva tradicional.

y se centran en la cuestión de la significatividad del mismo (M.A. Pérez, comunicación personal, 28 de enero, 2015). Si bien el surgimiento de estas semánticas se superpone con el momento en el que la perspectiva tradicional decae como marco de reflexión y comprensión de la metáfora (principios del s. XX), no obstante, la comprensión del lenguaje de la que tales semánticas parten, coincide a grandes rasgos con aquella que había operado hasta entonces –v.g., durante la ‘hegemonía’ de la perspectiva tradicional-. Esta comprensión del lenguaje que había operado hasta ese momento, es lo que se ha denominado ‘imagen agustiniana del lenguaje’; una comprensión detectada y perfilada por el segundo Wittgenstein en su examen del fragmento de las *Confesiones* que abre las PI (§§1-28). Cuatro ideas fundamentales constituyen la mentada imagen del lenguaje:

- a) Cada palabra tiene un significado
- b) Este significado está coordinado con la palabra en cuestión
- c) El significado de cada palabra es el objeto por el que ella está
- d) Las oraciones son combinaciones de palabras (PI, §1b)

No obstante, es importante aclarar que con lo anterior no se quiere decir que las semánticas de condiciones de verdad o la perspectiva tradicional hayan defendido expresamente la ‘imagen agustiniana del lenguaje’. Lo que se quiere indicar, es que tanto tales semánticas, como la perspectiva tradicional, operan dentro del marco de pensamiento guiado por las ideas sobre el lenguaje y el significado que están presentes en la mentada ‘imagen’ del lenguaje –como lo señalan Baker y Hacker (2005)¹¹-. Así las cosas, resulta lícito tomar lo que he llamado –de la mano de Lakoff (1987)- ‘objetivismo semántico’, como modelo contra el cual perfilar la perspectiva tradicional sobre la metáfora. En ese

¹¹ “It is evident that Wittgenstein thought the Augustinian conception of the nature of language and linguistic meaning to be exceedingly important. As we shall see, it is plausible to view the *Tractatus*, and indeed the works of Frege and Russell, as moving in the gravitational field of this conception. Certainly, he thought it sufficiently important to combat root and branch. For these ideas are attacked in the *Investigations*, and the host of auxiliary ideas that constitute the Augustinian family are assailed too, if not there, then in his other writings.” (Baker y Hacker, p. 14). Para un panorama completo ver Baker y Hacker, 2005, pp.1-28.

orden de ideas, es preciso presentar, en primer lugar, las ideas centrales del objetivismo semántico. De esto me ocupo en lo que sigue.

El objetivismo semántico se articula en torno a dos tesis: una, que versa sobre las condiciones bajo las que las expresiones lingüísticas son significativas o tienen significado, y otra, que atañe a la cuestión de cómo establecer dichas condiciones. La primera de estas tesis conduce a que el objetivismo semántico adquiera compromisos ontológicos y epistémicos. Explico esto.

La primera tesis, puede resumirse de la siguiente manera:

Las expresiones lingüísticas obtienen su significado únicamente en virtud de su capacidad de corresponder, o de fallar en corresponder con el mundo real o algún mundo posible; es decir, [en la medida en que] son capaces de *referir* [énfasis añadido] correctamente (en el caso de los sintagmas nominales) o de ser *verdaderas o falsas* [énfasis añadido] (en el caso de las oraciones)¹² (Lakoff, 1987, p.167).

Esta tesis sobre el significado comporta compromisos ontológicos y epistémicos. Los compromisos ontológicos consisten en lo siguiente: si las expresiones lingüísticas que significan tienen la capacidad de adecuarse al mundo (o de fallar en hacerlo), esto quiere decir que el mundo ha de estar compuesto de entidades “objetivamente existentes” (Lakoff, 1987, p.167); esto es, de entidades que son lo que son “independientemente de cualquier persona o de otros seres que [las] experiment[en]” (Lakoff y Johnson, p.229) y que tienen, consecuentemente, propiedades inherentes o esenciales. Esto debe ser así, pues en ausencia de entidades bien definidas no sería posible determinar a qué hace referencia tal o cual sintagma nominal, o si una oración dice algo verdadero o algo falso sobre el mundo. Entonces no podría haber significado, ni, consecuentemente, conocimiento.

¹² La traducción es propia: “Linguistic expressions get their meaning only via their capacity to correspond, or failure to correspond, to the real world or some possible world; that is, they are capable of referring correctly (say, in the case of noun phrases) or of being true or false (in the case of sentences).” (Lakoff, 1987, p.167). Valga aclarar, sin embargo, que las semánticas de condiciones de verdad no usan la noción ‘oración’ –que viene de la lingüística–; en su lugar usan el concepto de ‘proposición’.

Esto último pone de manifiesto que la mentada tesis sobre el significado comporta a su vez compromisos epistémicos. Estos compromisos consisten en lo siguiente: para que pueda haber conocimiento o pensamiento (sobre el mundo), es necesario que tanto las entidades que componen el mundo, como la relación entre este y el lenguaje, sean estables (TLP, 4.112; Frege, 1972, p. 3). Esto es necesario pues en ausencia de tal estabilidad, cualquier expresión podría ser empleada para hablar de cualquier cosa. Entonces, no habría modo de dar cuenta de la verdad o falsedad de lo que se dice, predicados como ‘ser verdadero’ o ‘ser conocido’ serían vacíos, y habría que atenerse a postulados con una mera certeza hipotética. Se sigue entonces, en primer lugar, que, de acuerdo con el objetivismo semántico, pensar el mundo quiere decir capturar correctamente (en el lenguaje) las relaciones entre entidades que tienen lugar en aquel; o lo que es lo mismo, que el lenguaje se corresponda con el mundo. Cuando esto último ocurre, las palabras dicen algo verdadero, y entonces hay conocimiento¹³. En segundo lugar, se sigue que el significado, es decir, la capacidad de corresponder o de fallar en corresponder con el mundo (de las expresiones lingüísticas), es condición de posibilidad de la verdad y, por tanto, del conocimiento.

La segunda tesis del objetivismo semántico, por su parte, consiste en lo siguiente: de acuerdo con dicho objetivismo, las condiciones de significatividad para el lenguaje no pueden establecerse para este tal como se lo encuentra –es decir, para el lenguaje natural- (M. A. Pérez, comunicación personal, 13 de marzo, 2015), sino que es preciso formalizar primero este lenguaje a fin de poder establecer, posteriormente, las mentadas condiciones.

No es posible establecer las condiciones de significatividad para el lenguaje natural, ya que en tal estado el lenguaje está ‘mezclado’ con elementos que no son esenciales para el significado y que, por ello, obstaculizan la determinación de las condiciones de significatividad de aquel. Tales elementos son, por ejemplo, las

¹³ Esto es a lo que Lakoff (1987) hace alusión con el término ‘conocimiento objetivista’: “El conocimiento consiste en conceptualizar y categorizar correctamente las cosas del mundo y en capturar las conexiones objetivas [que existen] entre dichas cosas y dichas categorías.” (p.163 [la traducción es propia: “OBJECTIVIST KNOWLEDGE: Knowledge consists in correctly conceptualizing and categorizing things in the world and grasping the objective connections among those things and those categories.”])).

propiedades morfológicas y fonéticas particulares de las expresiones lingüísticas, o el uso específico que los hablantes hacen de dichas expresiones. Estos elementos obstaculizan la elucidación del significado, porque encubren la estructura lógica del lenguaje; es decir, impiden ver claramente qué roles desempeñan las palabras en las oraciones en las que aquellas están incorporadas (es decir, si tales palabras son, por ejemplo, predicados, nombres o conectivas lógicas). Al hacer esto tales elementos, causan que resulte difícil establecer con certeza si cierta palabra o cierta combinación de palabras, se adecúa o falla en adecuarse al mundo, es decir, si significa. De esta suerte, el objetivismo semántico establece, en primer lugar, que el lenguaje natural es ambiguo y engañoso¹⁴. Tal idea sobre el lenguaje natural, está en el primer Wittgenstein, quien dice lo siguiente:

Es humanamente imposible captar inmediatamente la lógica del lenguaje. El lenguaje disfraza el pensamiento. Y de tal modo, que por la forma externa del vestido no es posible concluir acerca de la forma del pensamiento disfrazado; porque la forma externa del vestido está construida con un fin completamente distinto que el de permitir reconocer la forma del cuerpo. Los acomodamientos tácitos para comprender el lenguaje corriente son enormemente complicados. (TLP, 4.002)

En segundo lugar, y consecuentemente, el objetivismo semántico establece la necesidad de acudir a un lenguaje formal para explicitar la estructura lógica del lenguaje y depurarlo así de todo aquello que –de acuerdo con aquel- obstaculiza la tarea de establecer las condiciones bajo las cuales las expresiones lingüísticas tienen significado. Me refiero a este lenguaje depurado como ‘lenguaje formal’. La asimetría entre este lenguaje formal y el natural, está en Frege, a quien Lakoff (1987) cataloga como uno de los filósofos que asume el objetivismo semántico (p.168). Frege (1998) dice lo siguiente:

Desde luego, en una totalidad completa de signos, [v.g., en un lenguaje formal] a cada expresión debería corresponderle un sentido determinado; pero las lenguas no cumplen muchas veces esta exigencia, y debemos contentarnos si la misma palabra tiene siempre el mismo sentido en el mismo

¹⁴ Frege es uno de los primeros en notar esta dificultad. Como lo refiere Peter Sullivan (2010), “Frege se dio cuenta de que el lenguaje natural en el que primero trató de formular [las] deducciones [lógicas sustentadas únicamente en las leyes del pensamiento] lo decepcionó. Buscando claridad, [dicho lenguaje natural] produjo sólo pesadez y complejidad” (p. 88 [la traducción es propia: “Frege found that the natural language in which he at first tried to formulate these deductions let him down. Aiming for explicitness produced only unwieldiness and complexity”]).

contexto. [...] [las] oscilaciones del sentido, [–como se agrega en la nota al pie–] [...] no deberían aparecer en un lenguaje perfecto. (pp. 86-7; nota al pie 2).

Se sigue entonces que el lenguaje natural y el formal son lenguajes diferentes¹⁵, aunque no carentes de relación. Siguiendo a Frege (1972), puede decirse que tales lenguajes se relacionan entre sí como el ojo se relaciona con el microscopio, y que son diferentes de manera análoga a como estos dos ‘aparatos’ lo son¹⁶.

La relación entre estos lenguajes consiste en que, así como el microscopio es una ‘versión refinada’ del ojo, el lenguaje formal puede entenderse como una ‘versión refinada’ del natural. La diferencia entre estos lenguajes, por su parte, consiste en dos cosas: en el propósito al que cada uno sirve, y en el espacio que a cada uno le corresponde. El lenguaje natural, como el ojo, es apropiado para que los hombres puedan desenvolverse en el mundo. El lenguaje formal, en cambio –al igual que el microscopio–, es adecuado para una tarea que exige precisión, a saber, hallar la estructura lógica del lenguaje y establecer las condiciones de significatividad de este último. Con todo, es importante aclarar que el hecho de que sólo este lenguaje formal haya sido consagrado a la tarea de aclarar las condiciones de significatividad del lenguaje, no implica que la significatividad le pertenezca a aquel de manera exclusiva. El lenguaje natural también significa. Siguiendo, y de acuerdo con lo anterior, a cada lenguaje le corresponde un cierto espacio: como el ojo, el lenguaje natural hace parte del mundo. Por su parte, de manera análoga a como el microscopio tiene por espacio la ciencia –que se pone ‘a distancia del mundo’

¹⁵ Esta idea puede verse en la anotación hecha por Frege (1972) respecto de la diferencia entre el tipo de discrepancias que se hallan en lenguaje natural y aquellas se encuentran en el formal, lo que es indicativo de que se trata de lenguajes distintos: “los engaños que sobre las relaciones de los conceptos surgen casi inevitablemente en el uso del lenguaje, [...] mi conceptografía [el lenguaje formalizado] [no] volverá puros a los pensamientos, como que no es posible otra cosa con un medio de presentación externo; pero, por una parte, se pueden limitar estas discrepancias a aquellas inevitables e inocuas y, por otra parte, en virtud de que son *de un tipo totalmente distinto al de las que son propias del lenguaje* [énfasis propio], se ofrece ya una protección contra, una influencia unilateral de este medio de expresión.”(p.4).

¹⁶ Frege (1972) dice lo siguiente: “Creo poder hacer muy clara la relación de mi conceptografía con el lenguaje común si la comparo con la que hay entre el microscopio y el ojo.” (p.3). En lo que sigue elaboro esta analogía amparada por las indicaciones de Frege (1972), pero dándole mis propios matices.

para alcanzar sus resultados¹⁷- el lenguaje formal tiene por espacio la lógica, que no hace parte del mundo (TLP, 6.13).

Ahora bien, la perspectiva tradicional sigue a grandes rasgos al objetivismo en su tesis sobre el significado, acogiéndose, por consiguiente, a los compromisos ontológicos y epistémicos de aquel. Sin embargo, la mentada perspectiva tergiversa al objetivismo semántico en tres puntos:

- En la distinción entre lenguaje formal y lenguaje natural.
- En lo que atañe al procedimiento para establecer las condiciones de significatividad del lenguaje.
- En la distinción entre la posibilidad de establecer las condiciones de significatividad para un lenguaje y el hecho de que un lenguaje signifique.

Si el objetivismo semántico establecía una distinción entre un lenguaje formal y uno natural, la perspectiva tradicional la establece entre un lenguaje literal y uno no-literal¹⁸. La primera tergiversación que articula dicha perspectiva, a este respecto, es que ella concibe estos dos lenguajes –el literal y el no-literal- de manera análoga a como el objetivismo semántico concibe el lenguaje formal y el natural, respectivamente. Esto tiene dos implicaciones fundamentales.

La primera, es que se introduce una división al interior del lenguaje natural¹⁹. Tal división indica que hay un tratamiento ambiguo de lo literal y lo no-literal, como

¹⁷ Para comprender las relaciones causales que determinan los fenómenos naturales, la ciencia no se basa en observaciones directas del mundo natural. Por el contrario, en tal disciplina se llevan a cabo experimentos en los que se controlan de las variables relevantes de cierto fenómeno natural para establecer las relaciones causa-efecto que lo determinan (A. Varela, comunicación personal, marzo, 2018).

¹⁸ Hablo aquí de ‘lenguaje’ no-literal y no de lenguaje metafórico o de metáfora en sentido genérico, ya que me interesa mostrar la comprensión tradicional de la metáfora como tropo. Tal comprensión, como se verá, elucida mejor porqué se llegó a pensar que la metáfora en sentido técnico –y luego en sentido genérico- sólo podía tener valor ornamental.

¹⁹ La preponderancia de esta división del lenguaje en dos ámbitos discretos es señalada por Dasenbrock (1999, pp. 363-72).

‘lenguajes’ distintos, por un lado, y como dos usos diferentes de un mismo lenguaje, por otro. La segunda implicación, por su parte, es que al ‘lenguaje’ literal y al no-literal se les atribuyen las propiedades y los lugares que correspondían al lenguaje formal y al natural, respectivamente. De esta suerte, mientras que al ‘lenguaje’ literal se le atribuye claridad, precisión y correspondencia perfecta entre cada expresión y un significado, al no-literal se lo concibe como un lenguaje ambiguo y engañoso. Asimismo, mientras que al ‘lenguaje’ literal se lo concibe como un lenguaje que existe por fuera o con independencia respecto del mundo (objetivamente), al ‘lenguaje’ no-literal se lo comprende como un ‘lenguaje’ que hace parte del mundo, y que, por tanto, está sujeto a las vicisitudes y variables del intercambio lingüístico: deseos, actitudes y gestos de los hablantes, entre otros.

Esta concepción del ‘lenguaje’ literal y del no-literal conduce a la segunda tergiversación: si el ‘lenguaje’ literal se entiende como poseedor de los atributos que caracterizaban al lenguaje formal, es ‘natural’ –por así decirlo- que la perspectiva tradicional equipare las condiciones de significatividad del lenguaje, a las reglas del uso literal. Explico esto.

La perspectiva tradicional establece que para que una expresión lingüística signifique se necesitan tres cosas. En primer lugar, que dicha expresión sea, a lo menos, un nombre o una oración. En segundo lugar, que haya alguna correspondencia entre el lenguaje y el mundo. En tercer lugar, que a una expresión lingüística le corresponda una y sólo una entidad del mundo, a la cual dicha expresión haga referencia.

En primer lugar, para que una expresión lingüística signifique es necesario que, a lo menos, esta sea catalogable como un nombre en virtud de su morfología, pues según la perspectiva tradicional la unidad mínima de significación es el nombre²⁰. Con esto, no se

²⁰ En su descripción del objetivismo semántico, Lakoff (1987) habla de “expresiones que refieren [entendiendo como casos ejemplares de ellas] los nombres propios y las frases sustantivas definidas” (p.168, [la traducción es propia: “Referring expressions (like proper names and definite noun phrases)”]). He optado por apartarme de esta terminología y usar la palabra ‘nombre’ –y no ‘expresión referencial’-, ya que para la perspectiva tradicional el nombre es un sintagma simple (no una frase), que pertenece a una de cinco categorías gramaticales: nombres propios, sustantivos, adjetivos, verbos, o adverbios. Esta comprensión

quiere decir que la expresión lingüística entera sea un nombre, sino que, como mínimo debe contener un nombre. Por consiguiente, dicha expresión puede ser una combinación de nombres. Pero, según la perspectiva tradicional, para que dicha combinación signifique, es necesario que sea catalogable como una oración. Esto quiere decir que los nombres que la componen han de ubicarse unos en relación con los otros de forma tal que no den lugar a una expresión absurda como ‘perro vez la aunque adverbio’²¹.

En segundo lugar, es necesario que haya alguna correspondencia entre el lenguaje y el mundo para que las expresiones lingüísticas signifiquen. De acuerdo con la perspectiva tradicional, el mundo se compone de entidades objetivamente existentes que pueden ser simples o complejas. Las entidades simples son objetos, y estos pueden ser (1) una cosa²², (2) una acción, (3) una propiedad de una cosa o (4) una propiedad de una acción. Tales objetos pueden, a su vez, establecer relaciones entre ellos. Lo que determina qué objetos pueden entrar en qué relaciones con otros, son las propiedades inherentes a cada uno de ellos. Y dado que estas propiedades son estables, las relaciones posibles entre objetos son fijas: hay un conjunto bien definido de aquellas.

Ahora, cuando los objetos simples establecen alguna de estas relaciones entre ellos, la combinación resultante es una entidad compleja. Esta entidad compleja es un hecho o estado de cosas, que puede ser o bien un hecho posible o bien un hecho efectivo. Es un hecho o estado de cosas posible, en tanto que puede tener o no tener lugar en el mundo de la vigilia²³, y, en cambio, es un hecho efectivo en la medida en que la

relajada de nombre, la tomo de la exposición de Ricoeur (1980, pp. 24-7) sobre la concepción del lenguaje que está a la base de la comprensión retórica (perspectiva tradicional, en nuestro caso).

²¹ Para definir esta condición que una combinación de nombres ha de cumplir para ser catalogable como una oración me he inspirado en la caracterización saussuriana de las relaciones sintagmáticas entre palabras (Saussure, pp. 148-49). Presento una definición negativa dado que la ingente cantidad de posibles combinaciones de nombres que serían catalogables como oraciones, hace que sea muy difícil tratar de establecer una caracterización general de las mismas o unos principios de clasificación capaces de abarcarlas a todas (Saussure, p. 144).

²² Uso la palabra ‘cosa’, ya que es un término lo suficientemente ambiguo como para englobar a todos los entes a los cuales se designa mediante sustantivos: entes tangibles (como manzanas o lápices), entes no tangibles (como la libertad o la justicia), entre otros.

²³ Indico, primero, que tal hecho puede o puede no tener lugar, ya que en caso de que sólo pudiera tener lugar se trataría de una tautología, y en caso de que sólo no pudiera tener lugar sería una contradicción. En segundo lugar, indico que el mundo del que se habla es el mundo de la vigilia, pues esta es la comprensión

combinación entre objetos que lo configura *en efecto* tiene lugar en el mundo de la vigilia. Ilustro lo anterior con el siguiente ejemplo: se tienen tres objetos que son átomos: uno de hidrógeno (h), uno de oxígeno (o), y uno de carbono (c). Lo que define a cada átomo como uno de hidrógeno, oxígeno o carbono, es número de electrones que estos poseen (estas son sus propiedades inherentes). Asimismo, en qué relaciones puede entrar cada uno de estos átomos depende de dicho número de electrones. El hidrógeno tiene un electrón, el oxígeno dos y el carbono cuatro. Se sigue entonces que el átomo de hidrógeno puede entrar en una relación o bien con el oxígeno o bien con el carbono, pero no con estos dos elementos al mismo tiempo. Por consiguiente, combinaciones como (h)-(o) y (h)-(c) son hechos o estados de cosas posibles, pero no la combinación en la que (h) se vincula a la vez con (o) y con (c), siendo (h) el átomo que une a los otros dos. Cuando *en efecto* las combinaciones (h)-(o) y (h)-(c) tienen lugar, entonces son estados de cosas efectivos²⁴.

Ahora bien, de acuerdo con la perspectiva tradicional, una regla de uso²⁵ establece – de manera general- la correspondencia entre lenguaje y mundo al estipular las siguientes tres relaciones:

- A los nombres corresponden objetos.
- Puesto que hay cuatro tipos de objetos, a cada uno de ellos corresponde un tipo de nombres: a las cosas corresponden sustantivos, a las acciones, verbos, a las propiedades de cosas, adjetivos, y a las propiedades de acciones, adverbios.

de la perspectiva tradicional de lo que es el mundo real. Valga notar, al respecto, que la perspectiva tradicional no considera en su comprensión del significado la idea de mundos posibles.

²⁴ Sigo aquí parcialmente la definición de objetivismo metafísico de Lakoff (1987): “OBJETIVISMO METAFÍSICO: toda la realidad consiste en entidades, que tienen propiedades fijas y que sostienen relaciones entre ellas en cualquier instante” (p.160 [la traducción es propia: “OBJECTIVIST METAPHYSICS: All of reality consists of entities, which have fixed properties and relations holding among them at any instant”]). Para completarla, me guío por la ontología presente en el TLP.

²⁵ Valga notar que donde la perspectiva tradicional postula estas reglas de uso, el TLP propone la forma lógica, que es lo común al mundo, al lenguaje y al pensamiento, y lo que permite la correspondencia entre los objetos y los nombres, los signos proposicionales simples (las oraciones en la perspectiva tradicional) y los hechos simples, los signos proposicionales complejos y los hechos complejos (M.A., Pérez, comunicación personal, 6 de marzo, 2015).

- A las oraciones corresponden estados de cosas o hechos posibles²⁶.

Llamo a esta regla, ‘regla de la convención lingüística’.

En tercer lugar, a cada tipo de expresión lingüística debe corresponderle una sola entidad. En el caso de los nombres, lo que determina su correspondencia con un único objeto es un ‘bautismo originario’²⁷ mediante el cual, a cada objeto, se le confirió, al menos, un nombre. Con esto quiere decirse que, si bien un mismo objeto puede tener más de un nombre, a cada nombre le corresponde uno y sólo un objeto. Esto da lugar a la siguiente regla de uso: un nombre debe referir a ese único objeto que le corresponde en virtud de aquel ‘bautizo originario’. Llamo a esta regla, ‘regla del bautismo originario’ y llamo ‘referencia convencional’ al objeto que, según esta regla, le corresponde a cierto nombre. De acuerdo con esto, la perspectiva tradicional establece que, cuando la regla del bautizo originario se cumple, un nombre significa. Por tanto, ‘significar’ para un nombre quiere decir señalar su referencia convencional.

En el caso de las oraciones, en cambio, lo que determina su correspondencia con un único estado de cosas, son dos reglas de uso. La primera, es la regla del bautismo originario aplicada a cada nombre que compone la oración. Cuando esta regla se cumple, puede establecerse qué objetos conforman el estado de cosas al que hace referencia una oración. La segunda regla es la regla del paradigma²⁸. Esta regla determina que la disposición de los nombres que componen la oración debe especificar una relación entre los objetos que constituya un hecho o estado de cosas *posible*. Cuando esto se cumple, una oración hace referencia a una sola combinación de objetos, o lo que es lo mismo, a un sólo estado de cosas posible. Entonces la oración es semánticamente evaluable: puede determinarse en qué consiste el estado de cosas *posible* que aquella refiere, sea que ese

²⁶ Defino estas correspondencias inspirándome parcialmente en el TLP (2.01), y en las anotaciones de Baker y Hacker (2005, pp.4-6.) sobre la relación palabra-significado examinada por Wittgenstein en las PI.

²⁷ Debo esta noción de un ‘bautismo originario’ a M. A. Pérez, comunicación personal, 2 de marzo, 2018.

²⁸ Para definir esta regla, me he inspirado en la caracterización saussuriana de las relaciones asociativas (o paradigmáticas) entre palabras (Saussure, pp. 149-51).

estado de cosas sea efectivo o no. Por consiguiente, de acuerdo con la perspectiva tradicional, ‘significar’ para una oración quiere decir ser semánticamente evaluable.

Así las cosas, estas tres reglas –la convención lingüística, del bautismo originario y del paradigma-, no sólo se establecen como las condiciones que una expresión lingüística debe cumplir para tener significado. Al mismo tiempo, tales reglas configuran una semántica homogénea en la cual *el significado de toda expresión es la referencia que le corresponde a aquella, en virtud de las reglas del uso literal*: un objeto, en el caso de los nombres, y un estado de cosas posible, en el caso de las oraciones. Esta comprensión del significado conduce a la determinación de condiciones necesarias y suficientes para tener valor cognitivo, por un lado, y para tener valor ornamental, por otro, que establecen una separación tajante entre estos valores –como se verá a continuación-.

1.2 El objetivismo tergiversado y el valor cognitivo del lenguaje

La restricción de las condiciones que definen la significatividad del lenguaje a las tres reglas del uso literal tiene dos consecuencias epistémicas importantes.

La primera consecuencia es que sólo las expresiones que se acojan a las tres reglas mencionadas pueden cumplir el papel de portadoras de la verdad. Esto último se debe a que tales reglas aseguran que una expresión pueda corresponderse o fallar en corresponderse con objetos existentes²⁹ o hechos efectivos del mundo, y que, por ende, aquella pueda ser portadora y transmisora de un contenido (un significado) verdadero –o falso-. Cuando lo primero sucede, esto es, cuando la expresión se corresponde con un objeto o hecho efectivo del mundo, entonces la expresión en cuestión es portadora de un contenido verdadero, el cual transmite. De acuerdo con la perspectiva tradicional, tal expresión cumple entonces una función cognitiva, esto es, aquella transmite o hace disponible una verdad, permitiendo de esta manera que haya conocimiento. En el caso de los nombres estos cumplen funciones cognitivas cuando refieren al único objeto que les

²⁹ Entiéndase ‘existentes’ en toda la ambigüedad de la palabra.

corresponde en virtud de la regla del bautismo originario. En el caso de las oraciones, estas cumplen funciones cognitivas cuando refieren al estado de cosas (efectivo, en este caso) que les corresponde dadas las reglas del bautismo y el paradigma.

Ahora bien, de acuerdo con la perspectiva tradicional, el cumplimiento de estas funciones cognitivas por parte de las expresiones, es indicativo de que tales expresiones tienen valor cognitivo. De ahí que la segunda consecuencia sea que la perspectiva tradicional establezca que el valor cognitivo de las expresiones lingüísticas radica en su capacidad para expresar verdades acerca del mundo. Las condiciones para tener valor cognitivo que la perspectiva tradicional establece, consecuentemente, son las siguientes:

- La condición necesaria para tener valor cognitivo es *ser una expresión lingüística*, es decir, ser un nombre o una oración.
- La condición suficiente para tener valor cognitivo, en cambio, es *significar*. Cumplir esta condición equivale a cumplir con las reglas de uso (literal) que determinan la correspondencia entre el lenguaje y el mundo, y entre las expresiones lingüísticas y sus referencias. Pero puesto que a los nombres y a las oraciones les corresponden reglas diferentes, para cada uno de ellos tener valor cognitivo consiste en algo distinto. Para los nombres tener valor cognitivo quiere decir señalar el objeto que les corresponde en virtud de la regla del bautismo originario; para las oraciones, en cambio, tener valor cognitivo quiere decir señalar el único estado de cosas posible que les corresponde en virtud de las reglas del bautismo originario y del paradigma –reglas que las hacen semánticamente evaluables. Así las cosas, se hace patente que tener valor cognitivo es condición de posibilidad para que nombres y oraciones cumplan funciones cognitivas.

Ahora bien, de acuerdo con la perspectiva tradicional cuando la condición suficiente para tener valor cognitivo no se cumple, entonces la expresión lingüística en cuestión sólo puede cumplir una función ornamental, y sólo puede tener un valor de esta misma índole.

De manera general, dicha perspectiva considera que cuando se trasgreden las reglas que determinan la correspondencia entre una cierta expresión lingüística y una cierta referencia, la expresión en cuestión no refiere a nada y sus propiedades relevantes se reducen entonces a sus propiedades materiales³⁰. Dichas propiedades son sus propiedades morfológicas y/o fonéticas. Un caso en el que las expresiones lingüísticas sólo cuentan por sus propiedades morfológicas, es el de los ejercicios de caligrafía, ‘el arte de escribir con belleza’. Un ejemplo en el que las expresiones lingüísticas sólo cuentan por sus propiedades fonéticas, son los poemas fónicos de Hugo Ball, poeta vanguardista de origen alemán. El título de uno de sus poemas más famosos da cuenta de ello: ‘Gadji Beri Bimba’³¹.

Al no tener significado y reducirse a sus propiedades materiales, tales expresiones lingüísticas sólo pueden cumplir una función ornamental. Esta función comprende un espectro que puede delimitarse en términos de dos polos: uno negativo y uno positivo. El polo negativo es aquel en el que hay un mero ‘hablar por hablar’; simplemente se llena el espacio con palabras. Me refiero a esta modulación de la función ornamental como función ornamental-negativa. Un caso paradigmático de esta última, es aquel en el que, quien habla, es reconocido como un charlatán; sus palabras son ‘descartadas’ en el momento en que son pronunciadas –por así decirlo-, pues tal personaje ‘sólo habla por hablar’. El polo positivo del espectro, en cambio, es aquel en el que con ese ‘hablar por hablar’ se logra producir un efecto estético, es decir, se logra producir en el interlocutor una emoción de placer o agrado³². Me refiero a esta modulación de la función ornamental

³⁰ Esto vale tanto para los nombres como para las oraciones. En lo que atañe a las oraciones, sin embargo, es importante notar que cuando estas trasgreden la regla del paradigma, en el sentido en el que se da cuenta de una disposición de objetos que no puede ser el caso en el mundo de la vigilia, la expresión resultante es un *sinsentido*. Un *sinsentido* es una oración que no es semánticamente evaluable a pesar de que su forma gramatical resulta impecable. Un ejemplo de esto sería la oración ‘el mar navega por el barco’. Tal oración no puede correlacionarse con algún hecho o estado de cosas posible. Por consiguiente, no es evaluable semánticamente, ni tiene significado.

³¹ Valga aclarar que ‘Gadji Beri Bimba’ no significa nada en alemán.

³² Me acojo aquí a la comprensión tradicional de la estética (v.g., aquella anterior al s. XVIII, cuando surge el concepto de ‘lo sublime’ en conexión con la estética) que identifica lo estético con lo bello. A su vez, entiendo el concepto de lo bello siguiendo las anotaciones de Burke (1995) al respecto, pues considero que su definición recoge adecuadamente el sentido de belleza que habría acompañado a la concepción

como función ornamental-positiva. La retórica o la sofística podrían ser ejemplos de esta última función. En medio de estos dos polos de la función ornamental, queda el espectro de toda la amplia gama de emociones que la mera palabrería puede suscitar (desprecio, fastidio, etc.), cada una de las cuales puede entenderse como un matiz de la mentada función ornamental.

Ahora bien, tal como ocurre en el caso de la función y el valor cognitivo, cumplir una función ornamental es indicativo de que tal expresión tiene un valor de esta misma índole. Dada esta relación entre esta función y este valor, ocurren dos cosas. Por un lado, la amplitud de la función ornamental –v.g. el espectro que abarca- conduce a la amplitud del valor ornamental. Esto quiere decir que dicho valor abarca el espectro ya referido, y que toda expresión que caiga en tal espectro tendrá valor ornamental. En razón de esto último, por otro lado, se define un valor ornamental-negativo y un valor ornamental-positivo, correspondientes a las dos funciones ornamentales anteriormente referidas. Hechas estas aclaraciones sólo resta indicar las condiciones para tener valor ornamental que la perspectiva tradicional establece. Tales condiciones son las siguientes:

- Ser una expresión lingüística, es decir, ser un nombre o una oración. Esta es la condición necesaria para tener valor ornamental.
- Que tal expresión lingüística esté *desnuda*³³ *de significado*. Esta es la condición suficiente para tener valor ornamental.

tradicional de la metáfora. El pensador dublinés, señala lo siguiente: “Por belleza, entiendo aquella cualidad o aquellas cualidades de los cuerpos, por las que éstos causan amor o alguna pasión parecida a él. Límite esta definición a las cualidades meramente sensibles, para poder mantener la mayor simplicidad en un tema, que nos distraerá siempre que incluyamos las diferentes causas de simpatía que nos atan a cualesquiera personas o cosas por consideraciones secundarias y no por la fuerza directa que ejercen meramente al ser divisadas. [por ‘amor’] entiendo aquella satisfacción que deriva de la mente al contemplar cualquier cosa bella” (pp.67-68). Asimismo, es importante aclarar que he elegido la emoción de agrado como el extremo positivo del espectro de la función y el valor ornamental dado que este es uno de los sentidos paradigmáticos en los que se entiende el valor ornamental de la metáfora (a saber, como un ‘modo de hablar bello’).

³³ Uso la expresión ‘estar desnuda de’ por dos motivos. Primero, porque, como se verá en la exposición acerca de la metáfora, hay dos sentidos en los que la perspectiva tradicional entiende que la metáfora cumple

En lo que sigue expongo por qué la metáfora no satisface la totalidad de las condiciones para tener valor cognitivo, pero sí las condiciones para tener valor ornamental.

1.3 La metáfora: su valor ornamental, no cognitivo

Según la perspectiva tradicional la metáfora cumple con la condición necesaria para tener valor cognitivo, pero no con la condición suficiente.

La metáfora cumple con la condición necesaria, puesto que, según esta misma perspectiva, la metáfora es, primariamente, un nombre que toma el lugar de otro en una oración y, derivadamente, una oración que se considera metafórica en virtud de dos características: una puramente sintáctica y una que oscila entre lo sintáctico y lo semántico. La característica puramente sintáctica es que al menos uno de los nombres que hace parte de tal oración es un nombre metafórico. En este caso, se denomina ‘metafórica’ a la oración en virtud de una proyección metonímica de la parte al todo. Así, por ejemplo, una oración como ‘Las *rosas* en sus mejillas me conmueven’³⁴ es calificada como ‘metafórica’, aunque sólo el nombre ‘rosas’ sea metafórico en sentido estricto.

La característica que oscila entre lo sintáctico y lo semántico, es que la oración metafórica es una comparación implícita. Esto quiere decir que dicha oración especifica una relación de comparación entre al menos dos objetos, pero que en el nivel sintáctico no están todos los nombres o expresiones necesarios para hacer explícita dicha relación. Esto quiere decir que, como mínimo, no hay una expresión que explicita la relación de comparación –p.ej., ‘semejante a’, ‘se parece a’ o ‘como’-, y, como máximo, falta una

esta segunda condición: la metáfora puede carecer de significado o no tener significado. Segundo, con tal expresión pretendo aclarar –en parte y de manera anticipada- lo que motiva el título del presente capítulo.

³⁴ Este ejemplo es una modificación del que presenta Kovecses (2010) para ilustrar la comprensión tradicional de la metáfora. Cito aquí el original: “A fairly typical example of this would be the expression ‘the roses on her cheeks.’” (Kovecses, p.78). Valga aclarar que los ejemplos que emplearé en esta sección están ‘sesgados’ por la intención de ilustrar la apuesta comprensiva de la perspectiva tradicional; esto quiere decir que los he elegido de tal manera que ‘funcionen’ para lo planteado por esta visión de la metáfora, lo que no significa, empero, que no sea consciente de otros casos con los que fácilmente podría refutarse la tesis de la perspectiva tradicional sobre la metáfora. En todos los ejemplos de metáforas que se presentan en este capítulo, las cursivas son mías y las empleo para destacar el nombre metafórico.

expresión que explicita la relación de comparación y alguno de los nombres que designa a alguno de los objetos comparados.

Cuando sólo se elide la expresión lingüística que explicita la relación de comparación, los nombres que corresponden a los objetos son uno metafórico y otro literal. Un ejemplo de esto es la oración ‘Aquiles es un león’³⁵, donde ‘Aquiles’ es el nombre literal y ‘león’ el nombre metafórico. Cuando se elide tanto la expresión de comparación como uno de los nombres de los objetos comparados, el nombre faltante es el literal. Un ejemplo de esto es la oración ‘Las *perlas* de tu boca me hacen delirar’, donde el nombre ‘dientes’, que es el nombre literal correspondiente al segundo objeto de la comparación, ha sido omitido, y sólo está presente el nombre metafórico ‘perlas’.

Ahora bien, según la perspectiva tradicional, sin embargo, ni el nombre metafórico ni la oración metafórica cumplen con la condición suficiente para tener valor cognitivo. Existen dos explicaciones a este respecto. Llamo a la primera ‘postura moderada’, y a la segunda ‘postura radical’³⁶.

Según la postura moderada, el nombre metafórico no tiene significado propio porque, aunque este se correlaciona³⁷ con una referencia, aquel no señala a su referencia convencional. De acuerdo con esta misma postura, la oración metafórica no tiene significado propio, porque la presencia del nombre metafórico en ella puede hacer o que aquella no sea semánticamente evaluable o que ‘refiera’ a un estado de cosas imposible; no obstante, tal oración, puede llegar a correlacionarse con un estado de cosas posible³⁸,

³⁵ Este ejemplo es una versión ligeramente distinta respecto de la que Aristóteles presenta en la *Retórica* (III, 3, 1406b, 20-25), en el momento en el que habla de la imagen como un tipo de metáfora.

³⁶ Al proponer estas dos posturas no quiero decir que no hayan existido más que estas dos maneras de entender la metáfora durante el tiempo en el cual la perspectiva tradicional estuvo vigente en el ámbito de la reflexión académica. Por el contrario, propongo estas dos posturas pues considero que pueden ser tenidas como puntos extremos del espectro en el cual pueden ubicarse las diferentes maneras tradicionales de entender en qué consiste la metáfora. Para plantear estas dos posturas, he partido de las anotaciones de Johnson (1981) y de Ricoeur (1980).

³⁷ Por el momento, no aclaro en qué consiste esta correlación, ya que para explicarla es necesario entender antes en qué consiste la sustitución metafórica según la postura moderada.

³⁸ Como ha de notar el lector, aquí hay una contradicción manifiesta, la cual se hará más clara en lo que sigue.

de acuerdo con la postura moderada. Según la postura radical, en cambio, el nombre metafórico carece de significado porque no se correlaciona con referencia alguna, de manera que la oración metafórica carece igualmente de significado ya que esta, al contenerlo, tampoco puede correlacionarse con un estado de cosas. Lo que define a cada postura es una cierta comprensión de la sustitución metafórica.

Según la postura moderada, la mentada sustitución consiste en que un nombre metafórico toma el lugar de un nombre literal ('original') conforme a la siguiente regla: el nombre metafórico puede sustituir al literal siempre y cuando haya alguna *semejanza* entre las propiedades 'materiales'³⁹ de las referencias convencionales que corresponden a cada uno de estos nombres (Kovecses, p.77)⁴⁰. Puesto que dicha semejanza existe con anterioridad a la comparación, llamo a la mentada regla, 'regla de la semejanza preexistente'. Ilustro ahora esta regla, considerando una vez más estas dos oraciones:

- (a) 'Aquiles es un *león*'
- (b) 'Las *perlas* de tu boca me hacen delirar'

³⁹ Entrecorriente la palabra 'materiales', para indicar que dicho término debe entenderse en un sentido bastante relajado, a saber, no como refiriendo únicamente propiedades tangibles como el color rojo o la dureza, sino, de manera más amplia, propiedades ostensibles. De esta suerte, cabe hablar de las propiedades 'materiales' de una acción. En el caso de la acción 'correr' por ejemplo, sus propiedades 'materiales' consistirían en que, quien la realiza, mueve rápidamente sus piernas y probablemente sus brazos para desplazarse de un punto del espacio a otro.

⁴⁰ Kovecses (2010), señala que "en la más ampliamente compartida perspectiva tradicional [...] la pregunta es [...] por qué una expresión lingüística, en lugar de otra, es escogida para hablar metafóricamente acerca de algo. La respuesta en esta perspectiva es que hay una semejanza entre las dos entidades denotadas por las dos expresiones lingüísticas, y por ende, entre los significados de las dos expresiones" (p.77 [La traducción es propia: "in the most widely shared traditional view [...] the question is [...] why one linguistic expression rather than another is chosen to speak metaphorically about something. The answer in this view is that there is a *similarity* between the two entities denoted by the two linguistic expressions, and hence, between the meanings of the two expressions"]).

Siguiendo la explicación de Aristóteles⁴¹, en (a) el nombre metafórico ‘león’ sustituye al nombre literal ‘valiente’. Allí, ‘león’ puede sustituir a ‘valiente’, ya que la valentía es aquello en lo que Aquiles y el león son semejantes. Nótese que en esta clase de oraciones metafóricas la referencia convencional del nombre literal sustituido —esto es, la referencia de ‘valentía’— coincide con la propiedad en la que los dos términos de la comparación (Aquiles y el león) son semejantes. En (b), en cambio, el nombre metafórico ‘perlas’ sustituye al nombre literal ‘dientes’. Esta sustitución cumple la regla de la semejanza preexistente, dado que las referencias convencionales de ‘perlas’ y ‘dientes’ comparten el color blanco y la dureza. Nótese que, en este tipo de oraciones metafóricas, la referencia convencional del nombre sustituido —a saber, los dientes— coincide con uno de los objetos de la comparación, y no con la propiedad común a tales objetos.

Ahora bien, de acuerdo con la postura moderada, cuando el nombre metafórico sustituye al nombre literal, no sólo toma su lugar. En ese momento, el nombre metafórico ‘deja de lado’ su referencia convencional, y se corresponde de manera provisional con la referencia convencional del nombre que ha sustituido⁴². Dicha correspondencia provisional o correlación entre nombre metafórico y la referencia convencional del nombre que aquel ha sustituido, se comprende desde dos puntos de vista: uno semántico y otro sintáctico. Desde el punto de vista semántico, o de la referencia, se entiende que el nombre metafórico *encubre* la referencia convencional del nombre sustituido, en tanto que aquel nombre (metafórico) no es ninguno de los nombres con los que la referencia en cuestión fue bautizada. Desde el punto de vista sintáctico o del nombre, se entiende que el nombre metafórico *alude* a la referencia convencional del nombre al que ha sustituido, dado que la referencia del nombre metafórico es semejante en algún sentido a la del

⁴¹“se dice que Aquiles [cf. *Iliada*, XX 114] ‘saltó como un león’, es una imagen, mas cuando se dice que ‘saltó el león’, es una metáfora, pues, por ser ambos valientes, llama león en sentido traslaticio a Aquiles.” (*Rét.*, III, 3, 1406b, 20-25).

⁴² Esta idea coincide en gran medida con la comprensión (algo ambigua) que Ricoeur (1980) propone sobre la metáfora: “[...] En efecto, puede ser que el enunciado metafórico sea precisamente el que muestre con claridad esta relación entre la referencia suspendida y la desplegada. [...] [Dicho enunciado] alcanza su sentido sobre las ruinas del sentido literal, [y] adquiere su referencia sobre las ruinas de lo que podemos llamar, por simetría, su referencia literal. [...] en una interpretación, gracias a la suspensión de la denotación de primer rango, se libera otra de segundo rango, que es propiamente la denotación metafórica” (p.299).

nombre sustituido. Este doble aspecto de la metáfora da lugar a una tensión dialéctica entre el encubrimiento y la alusión, a la que me referiré con el verbo ‘sugerir’.

Ilustro esto con la oración metafórica ‘Las *perlas* de tu boca me hacen delirar’. Allí, el nombre ‘perlas’ no refiere a los cuerpos esféricos nacarados que se forman dentro de ciertos moluscos, esto es, a su referencia convencional. Puesto que el nombre ‘perlas’ ha tomado el lugar del nombre ‘dientes’, a dicho nombre metafórico le corresponde de manera provisional la referencia convencional de ‘dientes’, a saber, las estructuras óseas que hacen parte de la cavidad bucal. Empero, dado que ‘perlas’ no es ninguno de los nombres con los que las mentadas estructuras fueron bautizadas, ‘perlas’ no *señala* la referencia de ‘dientes’, sino que la *encubre*. Sin embargo, ya que la referencia convencional de ‘perlas’ se asemeja a la referencia convencional de ‘dientes’, el nombre metafórico ‘perlas’ *alude* a las estructuras óseas que hacen parte de la cavidad bucal. Así, el nombre metafórico ‘perlas’ sugiere la referencia convencional de dientes.

Se sigue entonces, en primer lugar, que el nombre metafórico no cumple con la ‘regla del bautizo originario’, lo que quiere decir que no tiene significado. Con todo, hay un significado, a saber, la referencia sugerida por dicho nombre. En segundo lugar, se sigue que el nombre metafórico no tiene valor cognitivo, lo que da cuenta de que tal nombre no puede cumplir funciones cognitivas.

Ahora bien, de acuerdo con la postura moderada, lo que ocurre con las oraciones metafóricas puede ser entendido de dos maneras. Por un lado, puede considerarse que con tales oraciones ocurre algo semejante a lo que ocurre con los nombres metafóricos, esto es, que aquellas *sugieren* un estado de cosas posible. Por otro, puede considerarse que tales oraciones ‘refieren’ un estado de cosas imposible, lo que quiere decir que son *sinsentidos*.

En el primer caso, el asunto se entiende de esta manera. Desde el punto de vista semántico, la oración metafórica *encubre* un estado de cosas posible por dos razones. En primer lugar, porque uno de los objetos que haría parte de dicho estado de cosas no está determinado. Esto se debe a que el nombre que está por tal objeto es un nombre metafórico que lo encubre: en el caso de las oraciones como (a) lo que no está determinado es la

propiedad compartida por los términos de la comparación –p.ej. la valentía, pues el nombre ‘león’ la oculta-; en el caso de las oraciones como (b), lo que no está determinado es uno de los términos de la comparación –p.ej. los dientes, dado que el nombre ‘perlas’ lo oculta-. En segundo lugar, la oración metafórica encubre un estado de cosas en la medida en que carece de una expresión que explicita la relación de comparación en cuestión. Desde el punto de vista sintáctico, sin embargo, la oración metafórica *alude* a un estado de cosas posible. Esto se debe a que, a su vez, el nombre metafórico alude al objeto que aún no ha sido determinado. Así pues, la oración metafórica sugiere un estado de cosas posible.

En el segundo caso, en cambio, lo que ocurre es lo siguiente: en lugar de tomar el nombre metafórico como sugiriendo algo, se lo toma como si este señalara su referencia convencional. Entonces la oración metafórica señala un estado de cosas imposible.

Ilustro ambos casos con la oración metafórica (b) ‘Las *perlas* de tu boca me hacen delirar’. Allí, puede entenderse que el nombre metafórico ‘perlas’ oculta uno de los objetos que hace parte de cierto estado de cosas. De esta suerte, no es posible saber qué es lo que está en la boca de alguien y que hace delirar a otra persona. Pero, asimismo, la ausencia de una expresión como ‘parecerse a’ o ‘semejante a’, encubre que hay una relación de comparación. Así, el estado de cosas posible se halla encubierto. Ahora bien, al mismo tiempo, el nombre ‘perlas’ alude a la referencia convencional de ‘dientes’ en virtud de la semejanza preexistente entre las perlas y los dientes. En razón de esto, la oración metafórica alude a un estado de cosas en el que hay algo blanco, duro y brillante en la boca de alguien y eso hace delirar a otra persona. De esta suerte, la oración ‘Las *perlas* de tu boca me hacen delirar’ sugiere el estado de cosas en el que los dientes de alguien hacen delirar a otra persona y donde tales dientes son comparados con las perlas. No obstante, si se toma el nombre metafórico ‘perlas’ como un nombre que señala a su referencia convencional, entonces la oración que lo contiene señala un estado de cosas imposible (en el mundo de la vigilia): a saber, uno en el que alguien tiene perlas en la boca en lugar de dientes.

Como se vio, la oración metafórica no se acoge ni a la regla del bautismo originario –puesto que contiene un nombre metafórico- ni a la regla del paradigma –ya que señala un estado de cosas imposible-. Esto quiere decir que la oración metafórica no es semánticamente evaluable, esto es, no tiene significado ni valor cognitivo y no puede, por tanto, cumplir funciones de esta última índole (cognitivas). Con todo, cuando se asume que tales oraciones sugieren un estado de cosas posible, puede decirse que hay un significado. Empero, tal significado o estado de cosas posible, no pertenece a la oración metafórica sino a la oración en la que el nombre literal ‘original’ ha sido restituido y en la que la comparación ha sido explicitada. Dicha oración es el equivalente literal de la oración metafórica, que sí es semánticamente evaluable. Por ejemplo, en lo que refiere a (b), su equivalente literal podría ser⁴³ ‘Los dientes de tu boca, que se parecen a las perlas, me hacen delirar’. A diferencia de (b), esta última oración sí es semánticamente evaluable.

La postura radical llega a conclusiones semejantes a las de la postura moderada, pero con matices diversos. El primero de tales matices tiene que ver con la sustitución metafórica. Según la postura radical la sustitución metafórica consiste simplemente en usar un nombre en lugar de otro⁴⁴ sin observar regla alguna. Así, por ejemplo, en (a) ‘Aquiles es un león’ tanto el nombre ‘león’ como el nombre ‘cronómetro’, p.ej., pueden ser empleados como nombres metafóricos, pues la elección de estos se hace, no por obligación, sino por preferencia; ‘a gusto de quien habla’.

Dado que no hay regla para la sustitución, el segundo matiz que singulariza a la postura radical es que el nombre metafórico no sólo no señala a su referencia

⁴³ Uso el condicional, ya que hay otras opciones para cumplir con las dos condiciones para construir un equivalente literal semánticamente evaluable, como por ejemplo ‘Los dientes de tu boca me hacen delirar porque se parecen a las perlas’.

⁴⁴ Como lo señala Kovecses (2010), se trata simplemente de “[usar] una palabra o expresión en lugar de otra palabra o expresión” (p. 78 [la traducción es propia: “Whatever the intended effect or purpose is, in metaphor we simply use one word or expression instead of another word or expression”]). Cabría, no obstante, plantear una forma alternativa de la sustitución: esta consistiría en usar un nombre que haga que la oración que lo contiene no especifique un estado de cosas posible. Así, por ejemplo, en la expresión ‘El barco navega por...’, el nombre faltante habría de corresponder a cualquier cosa en la que un barco no pueda navegar. En la medida en que dicho nombre cumpla con tal requisito, la oración sería metafórica.

convencional, sino que tampoco sugiere referencia alguna. Ciertamente, dada la ausencia de toda regla de sustitución, se sigue, en primer lugar, que no es posible determinar ninguna conexión entre un nombre literal ‘original’ sustituido y el nombre metafórico que lo sustituye. Así, tampoco es posible, en segundo lugar, determinar una referencia que pudiera ser sugerida por el nombre metafórico, ya que esta tendría que ser la referencia convencional del nombre literal sustituido. Entonces se sigue, en tercer lugar, que no hay significado alguno (este es el último matiz): el nombre metafórico no cumple con la ‘regla del bautizo originario’, *carece* de significado, y, por ende, no tiene valor cognitivo. Así las cosas, tal nombre no puede cumplir funciones cognitivas.

¿Qué ocurre con las oraciones metafóricas? Según la postura radical, la oración metafórica también y, consecuentemente, carece de significado. Esto se debe a que el significado de una oración no sólo depende de su estructura, sino también del significado de los nombres que la componen. Así, puesto que uno de los nombres de la oración metafórica carece de significado, a saber, el nombre metafórico, se sigue que dicha oración no puede señalar ningún estado de cosas. Por tanto, tal oración incumple la regla del bautismo originario y la regla del paradigma, carece de significado y no tiene valor cognitivo. De esto se sigue entonces, nuevamente, que este tipo de oraciones no pueden cumplir funciones cognitivas.

Sopesando lo dicho hasta aquí, puede afirmarse entonces que para la perspectiva tradicional las metáforas constituyen artilugios *desnudos* de significación, y, por ende, *pálidos y rígidos* en lo que refiere al conocimiento. Son artilugios pálidos, en tanto que les falta la fuerza para asistir al hombre en la tarea de conocer; son artilugios rígidos, dada su incapacidad para soportar o acoger una función cognitiva y, por ende, para soportar o acoger conocimiento.

De lo anterior, se sigue entonces que la metáfora tiene valor ornamental. La metáfora cumple con la condición necesaria para tener este tipo de valor, pues tal condición coincide con la condición necesaria para tener valor cognitivo. El *quid* del asunto está, empero, en la condición suficiente para tener valor ornamental. La metáfora

cumple esta condición en tanto que, como se vio, ni el nombre ni la oración metafórica de la que el primero hace parte, se acogen a las reglas del uso literal, o lo que es lo mismo, a las condiciones para tener significado.

Según la postura moderada, la metáfora se acoge en cambio a una regla alterna a las estipuladas para el uso literal –a saber, la regla de la semejanza preexistente que se ‘desvía de la norma literal’-, lo que conduce a que el nombre y la oración metafórica no tengan significado. Según la postura radical, por su parte, la metáfora no se acoge a regla alguna (aquella es una ‘desviación radical’ de la norma del uso literal), lo que lleva a que el nombre y la oración metafórica carezcan de significado. Dada la a-significatividad de nombres y oraciones metafóricas, se sigue entonces que las propiedades relevantes de tales expresiones se reducen a sus propiedades materiales –morfológicas y/o fonéticas⁴⁵-. Así pues, queda claro que los nombres y las oraciones metafóricas sólo pueden cumplir funciones ornamentales y, por tanto, sólo pueden tener valor un valor de esta misma índole.

En lo que refiere a las funciones ornamentales de la metáfora, la perspectiva tradicional enfatiza particularmente la función ornamental negativa y la positiva. Tal perspectiva ve a la metáfora sobre todo como mera palabrería sin efecto, o como palabrería que produce un efecto estético, pues paradigmáticamente la metáfora es considerada como un modo de ‘hablar bellamente’⁴⁶. Bajo ambas acepciones de su función ornamental, la metáfora es vista como un lenguaje (no-literal) engañoso y ambiguo. Explico ahora estas dos cuestiones.

En la perspectiva tradicional, la función ornamental-negativa de la metáfora se afirma desde la postura radical y moderada con matices diversos. Desde la postura radical, tal función se afirma en tanto que, para esta postura, la metáfora está totalmente desvinculada de la capacidad de señalar algo del mundo; esto es, aquella no es sino un

⁴⁵ Con todo, como expongo luego, sólo las propiedades fonéticas se relacionan con el sentimiento de agrado que produce la metáfora, según la perspectiva tradicional.

⁴⁶ Aquí ‘hablar’ quiere decir que, como mínimo, hay una oración metafórica dicha o escrita. Que haya un nombre metafórico no basta, puesto que dicho nombre sólo puede identificarse como metafórico, en tanto que hace parte de una oración.

hablar radicalmente vacío. Desde la postura moderada, la función ornamental-negativa se afirma en relación con la oración metafórica que se toma como una oración que ‘refiere’ un estado de cosas imposible, pues hablar de lo imposible es visto igualmente como un hablar vacío. En ambos casos la metáfora tiene un valor ornamental-negativo.

La función ornamental-positiva de la metáfora, por su parte, también se afirma tanto desde la postura radical como desde la moderada, aunque con matices diversos. Desde la postura radical, la función ornamental-positiva, consiste simplemente en producir una emoción de agrado a partir de las propiedades fonéticas de la metáfora. Tales propiedades deben dar lugar a una musicalidad que pueda producir una emoción de agrado en el interlocutor. Según esta misma postura, esa musicalidad es el resultado de una dialéctica entre lo que hace parte de dicha oración y lo que no hace parte de aquella⁴⁷. Lo que está presente en la oración, contribuye directamente a la sonoridad de la misma, mientras que lo que está ausente, contribuye indirectamente a aquella en tanto que hace más fluida a la oración.

Así, por un lado, la presencia del nombre metafórico puede hacer musical dicha oración en tanto que, o bien él mismo es un nombre peculiarmente sonoro, o bien, al combinarse con los demás nombres, hace que el todo oracional ‘sea musical’. Un ejemplo de lo primero es la oración metafórica ‘El *tintineo* de tus pasos es agradable’, donde el nombre metafórico ‘tintineo’ es un nombre sonoro⁴⁸. Un ejemplo de lo segundo es la oración metafórica ‘El barco *araba* la mar’⁴⁹ (Searle, p.88). Allí el nombre metafórico ‘araba’ contribuye a la musicalidad de la oración, ya que aquel comparte la sílaba ‘-ar’ con los otros dos nombres literales de la misma. Por su parte, la ausencia de la expresión lingüística que explicita la relación de comparación, hace que la oración sea más simple

⁴⁷ Propongo esta dialéctica para explicar la musicalidad de una oración metafórica, teniendo en cuenta la ventaja de la metáfora sobre la ‘imagen’, señalada por Aristóteles, en la *Retórica*. Según el filósofo, “la imagen [...] es una metáfora que se diferencia [de esta última] en que lleva delante un añadido; por eso es menos agradable, ya que es una expresión más larga” (1410b15-20).

⁴⁸ Si bien esta postura no admite la existencia de un nombre literal ‘original’ que haya sido sustituido, vale la pena notar que el nombre metafórico ‘tintineo’ es mucho más sonoro que el presunto nombre literal al que estaría reemplazando, a saber, ‘sonido’.

⁴⁹ La traducción es propia: “The ship ploughed the sea” (Searle, p.88).

y, por ende, más fluida. Compárese, por ejemplo, la oración metafórica ‘Es una mujer de *hierro*’ con el símil ‘Es una mujer *como* de hierro’. La segunda, por supuesto, es menos musical, ya que la expresión ‘como’ constituye una suerte de interrupción.

Según la postura moderada, la función ornamental-positiva de la metáfora no consiste simplemente en agradar, sino en hacerlo diciendo vívidamente lo que se diría de manera sobria mediante el equivalente literal (ausente pero disponible) de la metáfora⁵⁰. Esto quiere decir que, en este caso, el efecto estético no sólo resulta de las peculiares propiedades fonéticas de la metáfora, sino también de su capacidad sugestiva, la cual hace que aquella presente de manera ‘no-ordinaria’ o ‘extra-ordinaria’ una referencia. Así, por ejemplo, la oración ‘las *rosas* de sus mejillas me conmueven’ tiene un efecto estético, no sólo por el modo en que suena, sino también en tanto que, al *sugerir* el rubor que se instala en las mejillas de alguien y que conmueve a otra persona, hace que tal ‘escena’ se presente de manera no-ordinaria o extraordinaria. En estas dos comprensiones de la función ornamental-positiva de la metáfora que acaban de exponerse, la metáfora tiene, pues, un valor ornamental de esta misma índole.

No obstante, de manera general, el hecho de que la metáfora sólo pueda soportar funciones ornamentales negativas o positivas (o de alguna otra índole) hace de ella – automáticamente- un lenguaje engañoso y ambiguo. El sentido de esto, sin embargo, cambia según la postura respecto de la metáfora que se adopte. Si se asume la postura radical, la metáfora es engañosa y ambigua, porque oculta la ausencia de una referencia; esto es, podría ‘pretender’ ser portadora de una verdad cuando no lo es. Si se asume la postura moderada, en cambio, la metáfora es engañosa y ambigua, porque encubre una referencia, a saber, aquella que le corresponde al nombre literal sustituido. Esto implica, en primer lugar, que el nombre metafórico es engañoso y ambiguo primariamente, ya que este encubre una referencia. En segundo lugar, cabe concluir que la oración metafórica sólo es engañosa derivadamente, ya que ella encubre un estado de cosas, porque contiene

⁵⁰ Sigo aquí a Carston (2012): “los tropos son simplemente maneras vívidas y animadas de expresar una contraparte literal” (p. 469 [La traducción es propia: “[Tropes] are simply vivid, lively ways of expressing a sober literal counterpart”]).

un nombre metafórico, y porque no contiene una expresión lingüística que explicita la relación de comparación⁵¹.

1.4 Ornamento o conocimiento: ¿un falso dilema?

La caracterización de la metáfora que ha sido presentada hasta aquí, en general, es acorde con la percepción corriente que se tiene de aquella: ordinariamente se considera que la metáfora carece de valor cognitivo y que sólo tiene valor ornamental, sea que esto quiera decir que aquella es mera palabrería o que, además de ser mera palabrería, produce alguna emoción en el interlocutor; por ejemplo, una emoción de placer o agrado.

Sin embargo, admitir esta idea sobre el valor de la metáfora implica hacer frente a un dilema entre dos semánticas. El motivo es el siguiente. Mientras que en el caso de las metáforas que tienen valor ornamental-negativo se admite fácilmente que estas no tienen significado ni valor cognitivo, ordinaria y pre-teóricamente se tiene la intuición de que las metáforas a las que se les reconoce un efecto estético –esto es, las que tienen un valor ornamental-positivo- producen tal efecto en virtud, no sólo de sus propiedades materiales, sino también de su significado⁵². Asimismo, se considera que tales metáforas con efecto estético tienen en cierto sentido un valor cognitivo, el cual consistiría en llevar a quien las

⁵¹ De acuerdo con la perspectiva tradicional, este sentido del carácter engañoso del ‘lenguaje’ metafórico, tiene especial relevancia en el ámbito de la sofística –si hablamos de la Antigüedad griega- y de la retórica –si hablamos de la Antigüedad tardía (romana), del Medioevo y de la época Moderna-. Al respecto Le Guern anota –como lo indica Di Stefano (2008)-, que la metáfora es un recurso efectivo para persuadir, ya que encubre la referencia; su belleza anula, o por lo menos retrasa, el enjuiciamiento de lo dicho por parte de la audiencia. De ahí que, según Le Guern, sea más difícil refutar una oración metafórica que una literal. Esto quiere decir que, en el ámbito de la retórica, la función ornamental de la metáfora no estaría dirigida simplemente a decir algo bellamente, sino a decir algo de tal forma que necesitan con toda claridad de qué se habla. Cito el ejemplo empleado por Di Stefano (2008) para aclarar este punto: “Ante las frases: [Juan es poco inteligente y terco] [y] Juan es un burro [,] Resulta más sencillo refutar la primera –según el autor- porque en ella el juicio de valor está afirmado explícitamente por el locutor. En cambio, en el segundo caso es el destinatario quien debe interpretar la metáfora y deducir el juicio de valor que esta encierra. [Ciertamente, con ello se pone de presente que] es más fácil negar lo que es afirmado por el interlocutor en forma explícita que lo que puede deducirse a partir de un trabajo de interpretación.” (p. 33).

⁵² Tengo presente que esto mismo podría valer, en general, para los casos en los que la mera palabrería produce alguna emoción en un interlocutor. No obstante, hago énfasis aquí en el valor y la función ornamental positivos, en razón del énfasis -ya señalado- de la perspectiva tradicional en esta modulación del valor ornamental-positivo de la metáfora.

oye o lee a ‘ver las cosas de una manera no-ordinaria o extra-ordinaria’. No obstante, la semántica homogénea de la perspectiva tradicional, no permite adscribir significado –ni valor cognitivo– a esta clase de metáforas con efecto estético, ya que estas últimas no señalan a la única referencia que habría de corresponderles según las reglas del uso literal.

Entonces surge el dilema: o bien hay que asumir esa semántica homogénea de la perspectiva tradicional y negar que la metáfora con efecto estético tenga significado y valor cognitivo –contraviniendo así la intuición ordinaria a este respecto–, o bien hay que postular un segundo modo de significar para adscribir significado y, consecuentemente, valor cognitivo a la metáfora que tiene efecto estético, renunciando así a la semántica homogénea de la perspectiva tradicional, en pro de una heterogénea.

Este dilema entre las mentadas semánticas tiene su fundamento en dos supuestos sobre el significado, que tanto la perspectiva tradicional como el objetivismo semántico asumen.

El primer supuesto, es que el significado de un nombre o de una combinación de nombres, es o bien una referencia –una entidad no-lingüística concreta–, o bien un mecanismo para fijar una referencia –un mecanismo que asegura que una expresión lingüística refiera algo del mundo⁵³–.

Este supuesto se afianza en dos ideas centrales. La primera es que el significado es una relación entre el lenguaje y fenómenos no-lingüísticos. La segunda, es que la significatividad del lenguaje depende de la significatividad de las expresiones lingüísticas que lo componen⁵⁴. Esto quiere decir que la relación entre el lenguaje y los fenómenos no lingüísticos se establece a nivel de las expresiones lingüísticas que se determinan como átomos semánticos; en el caso de la perspectiva tradicional, tales átomos son los nombres.

El segundo supuesto, es que una explicación del significado es una explicación de la correspondencia entre expresiones determinadas como átomos semánticos y sus

⁵³ Sigo aquí a Reimer y Michaelson (2017), cuando indican que estas dos comprensiones del significado como la tercera pregunta central que deben responder las teorías de la referencia: “the central questions, concerning reference are four: [...] (iii) What is the relation between reference and meaning? For instance, is the meaning of a word to be identified with the mechanism by which it refers? Or is the meaning of a referential term perhaps best understood as the referent itself?” (2017).

⁵⁴ El objetivismo semántico considera que las expresiones portadoras del significado son las oraciones, mientras que la perspectiva tradicional considera que tales expresiones son los nombres.

referencias o sus mecanismos para fijar sus referencias; y que esta explicación se hace con anterioridad a la producción y comprensión de tales expresiones, pues debe haber un nexo estable entre estas últimas y sus referencias o sus mecanismos para fijar la referencia⁵⁵.

Este supuesto se afina en tres ideas. La primera es que “el significado es algo que está plasmado en las palabras que usamos, y que es expresado por ellas cuando [las usamos]”⁵⁶ (Ramberg, p. 103). La segunda, es que la condición de posibilidad del dominio de un lenguaje –v.g. la competencia lingüística-, es el aprendizaje de ciertas convenciones; esto es, de reglas sintácticas y semánticas⁵⁷, las últimas de las cuales equivalen a la referencia o al mecanismo de fijación de la referencia. Estas dos ideas comportan una tercera, a saber, aquella según la cual el lenguaje es una estructura con existencia objetiva: una estructura de expresiones aunadas de manera fija a cierto significado, que se instancia cuando es empleada por los hablantes⁵⁸.

Estos dos supuestos, por un lado, están estrechamente vinculados: el segundo supuesto se sigue del primero, pues si el significado es una referencia o un mecanismo para fijar la referencia, entonces una explicación del significado debe dar cuenta de cómo a tal

⁵⁵ Que la explicación del significado debe hacerse con anterioridad a la producción y comprensión de las expresiones lingüísticas es una exigencia general si lo que se pretende es dar cuenta del significado. Sin embargo, el error aquí radica en que esta ‘anterioridad’ a la producción y comprensión de las palabras se convierte en un ‘de espaldas a’ tal producción y comprensión. Esto ocurre en razón del primer supuesto: lo que se busca es una referencia o un mecanismo para fijar la referencia que sean estable y esto quiere decir que son tales independientemente de lo que hablantes e intérpretes hagan con las palabras. Esto, como se verá, conduce a situaciones problemáticas.

⁵⁶ La traducción es propia: “we see meaning as something to be captured in the words we use, and conveyed by them from one speaker to another” (Ramberg, p. 103)

⁵⁷ Sigo aquí la comprensión *ordinaria* de lo que es aprender un lenguaje, caracterizada por Davidson (2005): “in learning a language, a person acquires the ability to operate in accord with a precise and specifiable set of syntactic and semantic rules” (p.110).

⁵⁸ Esta idea sobre el lenguaje está en Ferdinand de Saussure (1945), puntualmente, en su distinción entre habla y lengua: “los órganos de la voz son tan exteriores a la lengua como los aparatos eléctricos que sirven para transmitir el alfabeto Morse son ajenos a ese alfabeto; y la fonación, es decir, la ejecución de las imágenes acústicas, no afecta en nada al sistema mismo. En esto puede la *lengua compararse con una sinfonía cuya realidad es independiente de la manera en que se ejecute* [énfasis añadido]. [...] ¿Tendremos verdaderamente el derecho de pretender que una lengua en tales circunstancias existe independientemente de esos fenómenos? Sí, porque no alcanzan más que a la sustancia material de las palabras. [...] La actividad del sujeto hablante debe estudiarse en un conjunto de disciplinas que no tienen cabida en la lingüística más que por su relación con la lengua.” (p. 41).

expresión corresponde cierta referencia o cierto mecanismo para fijar la referencia. Por otro, como se indicó, cada uno de estos supuestos es fundamento del ya señalado dilema entre una semántica homogénea y una heterogénea.

El primer supuesto es fundamento del mentado dilema porque comporta una disyuntiva entre dos interpretaciones del significado. Tal disyuntiva obliga a decidir entre una semántica homogénea que, debiendo asumir alguna de estas dos interpretaciones, se ve forzada a negarle el significado a ciertas expresiones lingüísticas que intuitivamente se considera que lo tienen; y una semántica heterogénea que, aprovechando las dos interpretaciones, permite adscribir significado a todas las expresiones lingüísticas que intuitivamente se considera que lo tienen.

Si la semántica homogénea identifica el significado con la referencia –como es el caso de la de la perspectiva tradicional-, no es posible adscribir significado a expresiones lingüísticas sin referencia (que intuitivamente se considera que lo tienen). Ejemplo de tales expresiones son los nombres literales como ‘Pegaso’ o ‘Unicornio’, y los nombres y oraciones metafóricos, tal como estos se entienden en la postura radical.

Si, por el contrario, dicha semántica homogénea identifica el significado con un mecanismo para fijar la referencia, con ello se hace posible adscribir significado a expresiones sin referencia⁵⁹. No obstante, esta identificación del significado con un mecanismo para fijar la referencia tiene una desventaja: obliga a negar el significado de expresiones sensibles al contexto, pues, en este caso, la referencia es directa (no hay mecanismo para la fijación de aquella). Un ejemplo de este tipo de expresiones, según lo indica Russell, son los deícticos (‘Yo’, ‘Esto’, ‘Aquello’).

Ante esto la única salida para adscribir significado a todas las expresiones lingüísticas que intuitivamente se considera que lo tienen –incluyendo, por supuesto a las metáforas con valor ornamental-positivo- parece ser una semántica heterogénea que

⁵⁹ El mecanismo para fijar la referencia en ambos casos podría ser, por ejemplo, una descripción: para ‘Pegaso’ la descripción sería ‘caballo alado’. En lo que atañe a los nombres metafóricos, el mecanismo podría ser la regla de la semejanza preexistente (postura moderada).

admira que, en unos casos, el significado es la referencia, mientras que, en otros, es un mecanismo para fijar la referencia.

El segundo supuesto, por su parte, es fundamento del mentado dilema en tanto que implica una separación tajante entre dos conjuntos de elementos relevantes para explicar la significatividad de las expresiones lingüísticas: aquel que engloba los elementos que son ‘estables’ y que no dependen de las vicisitudes de la producción y comprensión de tales expresiones; y aquel que engloba los elementos vinculados (o ‘sensibles’) a los mentados procesos de producción y comprensión de las expresiones lingüísticas.

El primer conjunto comprende así los aspectos formales de las expresiones lingüísticas (funciones semánticas, modos verbales, etc.) y los significados convencionales o lingüísticos de aquellas⁶⁰. En la perspectiva tradicional, este ámbito se corresponde con el del uso o ‘lenguaje’ literal. El segundo conjunto, por su parte, comprende los aspectos empíricos relacionados con las expresiones lingüísticas (intenciones, fuerza ilocucionaria, efecto perlocucionario, tiempos, hablantes, etc.) y los significados no-convencionales o ‘circunstanciales’ de aquellas⁶¹. En la perspectiva tradicional, este ámbito se corresponde con el del ‘lenguaje’ no-literal.

El dilema aparece en tanto que no hay una única manera de equilibrar estos dos conjuntos de elementos para dar cuenta de la significatividad del lenguaje: en unos casos, los elementos del primer conjunto son prioritarios, mientras que, en otros, los elementos del segundo son los centrales. Así, de un lado, queda una semántica homogénea que, viéndose obligada a asumir la prioridad de los aspectos formales y significados convencionales⁶², se hace incapaz de explicar y, por ende, de adscribir significado, a

⁶⁰ Entiéndase aquí ‘significados convencionales’ como ‘significados que se consideran compartidos y a los que regularmente se conforma el uso’ (Ramberg, pp. 100-113).

⁶¹ Prescindo de una caracterización más detallada de la distinción entre lo convencional y lo no-convencional, ya que, como se verá luego, esta se afina en supuestos insustentables sobre el lenguaje y el significado.

⁶² Indico que una semántica homogénea debe asumir la prioridad del primer conjunto de elementos, ya que sólo al hacer esto ella cumple con la exigencia de explicar el significado con anterioridad a la producción y comprensión de expresiones lingüísticas. La prioridad de estas dos instancias implica dos cosas. Primero, que los aspectos formales deben bastar para seleccionar adecuadamente aspectos empíricos relevantes para

expresiones lingüísticas sensibles al contexto, o que tienen significados circunstanciales carentes de vínculo con sus significados convencionales. Del otro lado, queda una semántica heterogénea que ha de establecer dos tipos de equilibrio –uno en el que prime el primer conjunto de aspectos y significados, y otro en el que prime el segundo conjunto– para explicar y adscribir significado a todas las expresiones lingüísticas que intuitivamente se considera que lo tienen.

En efecto, por un lado, los aspectos formales de las expresiones lingüísticas resultan insuficientes para explicar el significado de expresiones sensibles al contexto como los deícticos. Si bien se sabe que el rol semántico de un deíctico como ‘aquí’, p.ej., radica en indicar un lugar, no obstante, saber esto no basta para determinar a qué lugar se hace referencia con el mentado deíctico. Por otro lado, es claro que los significados convencionales de las expresiones lingüísticas en muchos casos no sirven para determinar ni para explicar los significados no-convencionales o ‘circunstancial’ de aquellas. Un ejemplo de esto sería la oración metafórica (de origen peruano) ‘Ese es un ladrillo’ que quiere decir ‘esa persona es muy estudiosa’⁶³. Allí, evidentemente, ni el significado convencional de ‘ladrillo’ ni el de ‘ese es un ladrillo’, permite explicar o determinar el significado circunstancial de la palabra ‘ladrillo’ ni, consecuentemente, de la oración metafórica de la que dicha palabra hace parte.

Frente a esto, de nuevo, la única salida parece ser una semántica heterogénea que postulara dos significados: uno que sea un mecanismo para fijar la referencia el cual se corresponda con los significados convencionales y donde primen los aspectos formales; y otro, que corresponda a los significados no-convencionales o ‘circunstanciales’ y en el que primen los aspectos empíricos. No obstante, como se ha visto al examinar cada uno

definir el significado de las expresiones lingüísticas, y que deben bastar para explicar que tal o cual aspecto empírico es relevante en cierta ocasión. Segundo, que los significados convencionales deben servir para determinar los significados ‘circunstanciales’ y deben poder explicarlos.

⁶³ Esta expresión peruana está referenciada por la RAE: “ser alguien un ladrillo; 1. loc. verb. Perú. Ser muy trabajador o muy estudioso.” (RAE, 2014b). Si bien un objetor podría aducir que esto contradice la idea de que la descripción del diccionario no es un mecanismo válido para usos no-convencionales, habría que responder lo siguiente. En primer lugar, que tal uso ya estaría convencionalizado (aparece en un diccionario). En segundo lugar, que de todas maneras la palabra ‘ladrillo’ siempre puede adquirir nuevos significados en la medida en que se le den nuevos usos a tales palabras.

de los mentados supuestos sobre el significado, la semántica heterogénea que permitiría salir del dilema al que estos conducen es una semántica que tendría que postular una gran cantidad de significados, lo que le resta poder explicativo y la hace sospechosa como explicación del significado. Ciertamente, si una semántica tal debe que postular tantos significados para adscribir este último a todas las expresiones lingüísticas que intuitivamente se considera que lo tienen, es razonable sospechar que ella es más una descripción del significado que una explicación del mismo. Por tanto, una semántica heterogénea no es una salida genuina al mentado dilema. Entonces, ¿será posible que este dilema, no sea sino un falso dilema?

1.5 Recapitulación

En este primer capítulo se ha explicado por qué la perspectiva tradicional afirma que la metáfora carece de valor cognitivo y sólo tiene valor ornamental, y qué implica asumir tal afirmación. En esta línea se vio, en primer lugar, en qué consiste que tal perspectiva sea un objetivismo semántico tergiversado, y cómo dicho objetivismo conduce al establecimiento de condiciones para tener valor cognitivo, por un lado, y de condiciones para tener valor ornamental, por otro, que establecen una separación tajante entre estos valores. Asimismo, se vio por qué la metáfora no cumple la totalidad de las condiciones para tener valor cognitivo, pero sí con la totalidad de las condiciones para tener valor ornamental. Con esto, se puso de manifiesto el sentido en que, para la perspectiva tradicional, la metáfora es un artilugio *desnudo* de significado, y *pálido* y *rígido* para el conocimiento. En segundo lugar, al final del capítulo, se hizo patente que asumir la afirmación de la perspectiva tradicional de acuerdo con la cual la metáfora no tiene valor cognitivo y sólo tiene valor ornamental, implica hacer frente a un dilema entre una semántica homogénea y una heterogénea. En el siguiente capítulo se rechaza este dilema –junto con la perspectiva tradicional y su afirmación sobre el valor cognitivo de la metáfora– y se presenta una semántica homogénea de corte interpretacionista que permite adscribir significado y valor cognitivo a la metáfora.

2. Sanguínea, dúctil, revestida.

Una concepción interpretacionista del valor cognitivo de la metáfora

*Nec te caelestem neque terrenum,
neque mortalem neque immortalem fecimus,
ut tui ipsius quasi arbitrarius honorariusque plastes et fctor
in quam malueris tute formam effingas.*

-Pico della Mirandola, *Oratio de hominis dignitate*-⁶⁴

El tema de este capítulo es la adscripción de significado y de valor cognitivo a la metáfora. Al final del capítulo anterior, se estableció que la perspectiva tradicional sobre la metáfora obliga a pensar un dilema entre una semántica homogénea –que impide adscribir significado y valor cognitivo a las metáforas con valor ornamental-positivo-, y una heterogénea –que, aún pudiendo hacer la mentada adscripción, resulta sospechosa como explicación del significado-. El propósito de este capítulo es rechazar el mentado dilema, y abrir así el camino para presentar una buena semántica que permita adscribir significado y valor cognitivo a la metáfora. La tesis que se defiende es que es posible adscribir significado y valor cognitivo a la metáfora asumiendo una semántica homogénea, dado que el dilema ya referido es aparente.

La estructura argumentativa del presente capítulo es la siguiente. En la primera sección se muestra que los supuestos sobre el significado en los que se afina el dilema entre las dos semánticas son insustentables, mediante una crítica de los mismos. En la segunda sección se presentan consecuencias negativas y positivas que se siguen de esto. Las consecuencias negativas son tres: el rechazo de los dos supuestos sobre el significado y del dilema, el rechazo de las ideas asociadas a los dos supuestos ya referidos, y el rechazo

⁶⁴ “No te he hecho ni celeste, ni terrestre, ni mortal, ni inmortal, a fin de que tú mismo, libremente, a la manera de un buen pintor o de un hábil escultor, remates tu propia forma.” (como se citó en Yourcenar, 1995).

tanto de la semántica homogénea de la perspectiva tradicional como de una semántica heterogénea. Las consecuencias positivas son tres: la necesidad de una comprensión del significado de cara a la competencia lingüística, la necesidad de una comprensión del lenguaje de cara a esta misma competencia, y la necesidad de una semántica homogénea como explicación del significado. En la segunda sección se presenta una semántica homogénea de corte interpretacionista que permite adscribir significado y valor cognitivo a la metáfora, y consecuencias que se siguen de la mentada adscripción.

2.1 Crítica de los supuestos del objetivismo semántico (tergiversado)

El dilema entre una semántica homogénea y heterogénea que se expuso al final del capítulo anterior se fundamentaba en dos supuestos sobre el significado. Dado que el segundo de estos supuestos se seguía del primero, mostrar que este último es un supuesto insustentable implica también dar al traste con el segundo de ellos. De esto, me ocupo en lo que sigue.

El primer supuesto en el que se funda el dilema entre las dos semánticas consiste en lo siguiente: el significado de un nombre o de una combinación de nombres es, o bien una referencia, o bien un mecanismo para fijar una referencia. Sin embargo, ocurre que ni la referencia, ni un determinado mecanismo para fijar la referencia, pueden explicar de manera satisfactoria el significado de las expresiones lingüísticas, ni ser, por ende, el significado de las mismas⁶⁵.

En lo que atañe a la referencia, ninguna manera de determinarla permite atribuirle un papel como explicación del significado ni, por ende, afirmarla como significado de expresión alguna. Existen tres maneras posibles de determinar la referencia: como una entidad sensiblemente perceptible, como una entidad ‘mental’, o como una entidad ‘pública y compartida’; llamo a esta última entidad, ‘entidad abstracta’.

⁶⁵ Sigo aquí la tesis de Davidson a la que hace alusión Ramberg (1989): “ninguna teoría de la referencia puede conferir contenido a [la noción] de ‘significado’” (p.43 [la traducción es propia: “no theory of reference can ever confer content on ‘meaning’”]).

Si se determina la referencia como una entidad sensiblemente perceptible, esta no explica ni puede ser el significado de expresión alguna. La prueba de esto es que, si tal entidad fuera destruida, la expresión lingüística que la tiene como referencia seguiría teniendo significado. Así, por ejemplo, si una bomba nuclear cayera sobre el Everest y lo destruyera, el nombre propio ‘Monte Everest’ seguiría teniendo significado.

Si, por el contrario, se determina la referencia como una entidad ‘mental’ (como una intención, creencia, idea o representación⁶⁶, p.ej.) entonces aquella es *meramente* subjetiva; esto quiere decir, la referencia no es pública en sentido alguno. Si esto es así, entonces esta segunda manera de determinar la referencia tampoco puede servir como explicación del significado de las expresiones lingüísticas, ni puede ser el significado de aquellas, por dos motivos. Primero, porque es claro que puede saberse el significado de una palabra, sin necesidad de ‘entrar’ en la cabeza de quien dice esta palabra. Segundo, porque si la referencia es meramente subjetiva, entonces no hay un criterio objetivo para establecer que aquella es la referencia correcta de tal o cual expresión lingüística; es decir, que es la referencia que corresponde a esa expresión. Así pues, para que tal entidad ‘mental’ pudiera proporcionar una explicación del significado (y pudiera ser el significado de una expresión lingüística), esta tendría que ser pública en algún sentido; sólo entonces habría un criterio objetivo con base en el cual establecer que la referencia vinculada a cierta expresión es la correcta.

De esta suerte, se llega al tercer modo posible de determinar la referencia, a saber, como una ‘entidad abstracta’. Esta última manera de determinar la referencia parece ser la única salida para evitar los inconvenientes de las dos determinaciones anteriores. Sin embargo, el mentado cometido no se alcanza. Esto se debe a que, para tener algún tipo de

⁶⁶ El carácter subjetivo de la representación, fue señalado por Frege (1998): “Si la referencia de un signo es un objeto sensiblemente perceptible, la representación que yo tengo de él es entonces una imagen interna formada a partir de recuerdos de impresiones sensibles que he tenido, y de actividades que he practicado, tanto internas como externas. [...] No siempre, ni siquiera en la misma persona, está unida la misma representación al mismo sentido. La representación es subjetiva: la representación de uno no es la del otro. Por ello se dan múltiples diferencias en las representaciones asociadas al mismo sentido. Un pintor, un jinete y un zoólogo asociarán probablemente representaciones muy distintas al nombre ‘Bucéfalo’.” (pp. 87-88).

rendimiento, tal entidad ‘abstracta’, o bien debe ser pensada, o bien debe ser un cierto objeto.

Para ilustrar la primera circunstancia, considérese, por ejemplo, que el significado de ‘rojo’ es una suerte de ‘idea abstracta’ –que es pública-. Si tal idea es el significado de ‘rojo’, esto quiere decir que, gracias a aquella, un hablante puede usar la palabra ‘rojo’ y un interlocutor puede entender qué quiere decir tal hablante al pronunciar esta palabra. No obstante, es claro que para que esta idea tenga ese rendimiento –esto es, para que ella permita que un hablante pueda usar la palabra ‘rojo’ y que un interlocutor pueda comprenderla- es necesario que tanto el hablante como el interlocutor *tengan en mente* la idea abstracta de rojo. Pero si esto es así, entonces la ‘entidad abstracta’ se diluye en una ‘entidad mental’, acarreado de esta manera las objeciones presentadas a esta última determinación de la referencia. Esta circunstancia, a saber, la dependencia de tal entidad ‘abstracta’ respecto del ‘ser pensada’, es descrita por el segundo Wittgenstein, quien indica lo siguiente:

[...] no te aferres a la idea de que, incluso cuando ya no haya más rojo, podremos traerlo ante el ojo de la mente [...] Esto es igual que si quisieras decir que siempre habría una reacción química que produjese una llama roja. —¿Pues qué pasaría si no pudieses acordarte más del color? — Cuando olvidamos qué color es el que tiene este nombre, pierde su significado para nosotros; es decir, ya no podemos jugar con él un determinado juego de lenguaje. Y la situación es entonces comparable a aquella en la que se ha perdido el paradigma que era un recurso de nuestro lenguaje. (PI, §57)

La salida de este impasse, conduce directamente a la segunda circunstancia, a saber, salvaguardar la referencia determinada como entidad ‘abstracta’ aduciendo o presentando un correlato sensiblemente perceptible –v.g., un objeto- que funciona como criterio objetivo. Tal correlato podría ser, por ejemplo, una muestra del color rojo o la definición de un diccionario. No obstante, si se admite esto, entonces la entidad abstracta acaba identificándose con un objeto y se hace vulnerable a las objeciones dirigidas contra las entidades sensiblemente perceptibles asumidas como significados: si tal objeto se destruye o desaparece, se pierde el criterio objetivo. Entonces, volvemos al inicio: o bien se admite que al desaparecer la entidad material en cuestión el significado desaparece, o

bien se admite que el significado es una entidad mental. Parece que se trata de un callejón sin salida.

Con todo, se podría hacer un último intento, y tratar de salvar tal entidad ‘abstracta’ diciendo que se trata de una regla. Por ejemplo ‘Este color se llama «rojo»’ sería la regla según la cual un determinado estímulo visual debe referirse mediante la palabra ‘rojo’ (Baker y Hacker, 2009, p.48)⁶⁷. Sin embargo, esto resulta engañoso porque con ello se está identificando la referencia con el mecanismo para fijar la referencia, lo que indica que ya se ha asumido la segunda alternativa de comprensión del significado –v.g. que este es, no una referencia, sino un mecanismo para fijar la referencia-.

Se sigue entonces que, para salir del embrollo, hay que identificar el significado con un mecanismo para fijar la referencia. Empero, ningún mecanismo o conjunto de mecanismos para fijar la referencia explican el significado de una expresión lingüística, ni pueden, por tanto, ser el significado de expresión alguna, por tres motivos.

El primer motivo es que el mecanismo de fijación de la referencia es una *abstracción* a partir de una serie de casos en los que se halla una cierta regularidad del uso exitoso del lenguaje⁶⁸. Esto quiere decir que un mecanismo tal no explica “cómo las palabras llegan a referir a lo que refieren de la manera en que de hecho lo hacen, o cómo llegan a tener los significados que tienen”⁶⁹ (Ramberg, p.18). Por el contrario, la

⁶⁷ “One must not conflate statements of rules with descriptions of what most people do. ‘This colour is called “red”’ is typically used to formulate a rule; ‘People generally call this colour “red”’ is a description of behaviour. The former says what is to be done; the latter reports what is done.” (Baker y Hacker, 2009, p.48)

⁶⁸ Vale la pena enfatizar aquí la importancia de no confundir ‘abstracción’ con ‘descubrimiento’. A diferencia de la primera, la segunda noción -v.g. ‘descubrimiento’- supone una idea errónea sobre las reglas o en este caso, los mecanismos. Esta idea consiste -como lo indican Baker y Hacker (2009)- en creer que hay una regla ‘oculta’ en las cabezas de los hablantes o sabida por ellos de manera imperfecta o incompleta que el gramático o el filósofo del lenguaje ‘descubre’ (pp.52-4). Esto se refuta fácilmente cuando se consideran el hecho de que las gramáticas de muchas lenguas sólo se escribieron de manera tardía y tales gramáticas, además, se vieron en la obligación de unificar los usos bajo reglas a los que estos antes no habían estado sujetos.

⁶⁹ La traducción es propia: “any a priori legislation on meaning of the kind required by a description theory of reference would be just that, legislation. Being stipulative in nature, such legislation could not explain how words come to refer in the ways they actually do refer, or how they come to have the meanings they do have.” (Ramberg, p.18).

determinación de tal mecanismo depende de que las palabras ya tengan significado y de que aquellas ya refieran algo con éxito.

Así, por ejemplo, un mecanismo para determinar la referencia de la expresión ‘padre’ podría ser la descripción “Varón o animal macho que ha engendrado a otro ser de su misma especie.” (RAE, 2014c). Sin embargo, esta es una abstracción de casos en los que ese mecanismo ha tenido éxito, como ‘El padre de Ana’, ‘El padre de Pedro’, etc. Dicho mecanismo no funciona o no es válido, por ejemplo, para la oración ‘El padre del municipio aledaño va a dar la misa de Año Nuevo’. De esta manera, se pone de manifiesto que es imposible determinar de una vez por todas un mecanismo o un conjunto de mecanismos que permitan fijar de manera infalible la referencia de una expresión para todos los casos en los que esta se emplea: dado el dinamismo del lenguaje, siempre pueden producirse nuevas combinaciones de palabras y, por tanto, siempre podrán abstraerse nuevos mecanismos de fijación de la referencia para expresiones componentes (las palabras) y compuestas (las oraciones). Así, pues, el mecanismo para fijar la referencia no explica (ni puede ser) el significado de una expresión.

El segundo motivo, es que la única manera de saber que el mecanismo estipulado para fijar la referencia de cierta expresión es el correcto (que es el que le corresponde a tal expresión), es saber de antemano cómo va la referencia⁷⁰. Esto vale para los casos en los que se considera a los nombres como átomos semánticos –como ocurre en la perspectiva tradicional-, pero también para aquellos casos en los que tales átomos son equiparados con las oraciones –como ocurre en el objetivismo semántico-. Para ilustrar el primer caso, considérese la oración ‘Moisés fue un hombre virtuoso’. Para dar cuenta del significado de ‘Moisés’ en esta oración, cabe postular que el mecanismo para fijar la referencia de dicho nombre es la descripción ‘el personaje bíblico que sacó al pueblo de Israel de

⁷⁰ Este es el reparo que Ramberg (1989) dirige particularmente a las teorías causales de la referencia: el filósofo señala que tales teorías “dan por sentado nuestras intuiciones semánticas; [están] basadas en generalizaciones de nuestras intuiciones semánticas en casos en los que estamos confiados, por razones independientes de la teoría, de que sabemos cómo va la referencia” (p. 24 [la traducción es propia: “[A causal theory of reference] “takes for granted our semantic intuitions; it is based on generalizations of our semantic intuitions in cases where we are confident, on grounds independent of the theory, that we know how the relation of reference goes.”]).

Egipto'. No obstante, para saber que esa era la descripción que permitía fijar la referencia del nombre propio ya mentado, había que saber de antemano que el Moisés del que se hablaba era el personaje bíblico y no, pongamos por caso, Moisés Wasserman, el antiguo rector de la Universidad Nacional.

Para ilustrar el segundo caso, considérese la oración 'El punto más alto del Monte Everest está a 8,848 metros sobre el nivel del mar'. De acuerdo con el objetivismo semántico el mecanismo para fijar la referencia de una oración, son sus condiciones de verdad. En principio, parece evidente que las condiciones de verdad de la mentada oración, determinan que el hecho que le corresponde a aquella es que 'el punto más alto del Monte Everest esté a 8,848 metros sobre el nivel del mar'. Sin embargo, ocurre que a la oración en cuestión también puede corresponderle el hecho 'El mar está a 8,848 por debajo del punto más alto de Monte Everest'. Más aún, cuando se considera que la descripción del punto más alto del Monte Everest puede ser 'el punto más alto, del Monte más alto de los Himalayas, tal que los Himalayas están en al Nororiente de la India...etc.', entonces –como lo indica Davidson (1991)- “comenzamos a sospechar que, si [una oración] se corresponde con un hecho, entonces [esta] se corresponde con todos [los hechos]”⁷¹ (p.42). Así pues, es claro que había que saber de antemano cómo iba la referencia, para saber que tales condiciones de verdad eran el mecanismo que correctamente establecía la referencia de la oración en cuestión⁷². De esta suerte, queda claro, una vez más, que el mecanismo para fijar la referencia no *explica* el significado, sino que depende de que este ya esté presente para poder afirmarse como tal mecanismo.

El tercer motivo es que, con un mecanismo para fijar la referencia, no se pretende explicar el significado de una expresión lingüística, sino cómo establecer el valor de verdad de la misma. En efecto, que una expresión tenga o no una referencia, es lo que

⁷¹ La traducción es propia: “When we reflect that Naples is the city that satisfies the following description: it is the largest city within thirty miles of Ischia, and such that London is in England, then we begin to suspect that if a statement corresponds to one fact, it corresponds to all.” (Davidson, 1991, p.42).

⁷² Más aún, como anota Davidson en ‘*Truth to the facts*’ (1991) “se vuelve extremadamente difícil describir el hecho que verifica la oración excepto usando la oración misma” (p.49, [la traducción es propia: “it becomes difficult to describe the fact that verifies a sentence except by using that sentence itself.”]).

puede hacerla verdadera o falsa, no significativa. Así, en lugar de explicar el significado de ‘El agua tiene 30 grados Celsius de temperatura’, por ejemplo –el cual es independiente de que a esta oración le corresponda una referencia–, con el mecanismo de fijación de la referencia de tal oración se intenta definir una manera para asegurar que a dicha oración le corresponde una referencia. En este caso, se pretende garantizar que la oración referida se corresponde con el hecho de que el agua *efectivamente* está a 30 grados Celsius. Esta confusión conduce a la idea de que, cuando una expresión falla en referir, entonces no hay significado, cuando lo que ocurre es que la expresión en cuestión es falsa⁷³.

Así las cosas, queda claro, en primer lugar, que una ‘explicación del significado’ que pretenda hacerse apelando a mecanismos para fijar la referencia establecidos *a priori* –esto es, de espaldas a la producción y comprensión de las expresiones lingüísticas (segundo supuesto)–, no puede aspirar a ser más que una *legislación* del significado⁷⁴. En segundo lugar, queda claro que la idea de un mecanismo de fijación de la referencia, como explicación del significado resulta engañosa, ya que pretende resolver la cuestión verdad o falsedad empírica de lo dicho, y no la del significado. Dado esto, puede ahora procederse a evaluar las consecuencias negativas y positivas que se siguen de crítica que acaba de ser expuesta.

2.2 Caminos cerrados y abiertos tras la crisis del objetivismo

Lo dicho hasta aquí tiene consecuencias negativas y positivas. Las consecuencias negativas son tres:

⁷³ La presentación de Reimer y Michaelson (2017) de las teorías descriptivas del significado (que suscriben los dos supuestos presentados al inicio de la sección) da fe de esta confusión: “the descriptivist theory of proper names posits that referential success hinges on speakers attaching to each name in their repertoire some descriptive content F which uniquely singles out some specific object in the world. Conversely, when speakers neglect to associate a sufficiently precise description with a name, the descriptivist should predict that reference fails.”

⁷⁴ Sigo aquí a Ramberg (1989): “any a priori legislation on meaning of the kind required by a description theory of reference would be just that, legislation.” (p.18).

En primer lugar, hay que rechazar los dos supuestos sobre el significado y, por consiguiente, el dilema entre una semántica homogénea y una heterogénea, ya que tal dilema se funda en los dos mentados supuestos.

Por un lado, hay que rechazar el primer supuesto pues ha quedado claro que la referencia y el mecanismo para fijar la referencia no pueden, ni explicar el significado de las expresiones lingüísticas, ni ser el significado de las mismas. Y si esto es así, entonces ha de declinarse la disyuntiva entre aquellas dos maneras de interpretar el significado, en la cual se fundaba –en un primer sentido–, el dilema entre las dos semánticas. Por tanto, puede rechazarse el dilema mismo planteado en términos de la mentada disyuntiva.

Por otro lado, hay que recusar la idea de que explicar el significado equivale a explicar con anterioridad a la producción y comprensión de expresiones lingüísticas, la correspondencia entre expresiones determinadas como átomos semánticos y sus referencias o sus mecanismos para fijar sus referencias. Esto hay que hacerlo pues, como se vio, una explicación tal no puede ser sino una explicación inadecuada –en el caso de la referencia- o una mera legislación del significado –en el caso del mecanismo para fijar a referencia-. Con ello, se diluye entonces la escisión tajante entre los dos conjuntos de elementos relevantes para la explicación del significado, en la que se fundaba –en un segundo sentido- el mentado dilema. Así, puede rechazarse el dilema entre las dos semánticas, planteado en términos de tal escisión entre dos conjuntos de elementos; uno, de elementos independientes de la producción y comprensión de las expresiones lingüísticas, y otro, de elementos ‘sensibles’ a las mismas.

La segunda consecuencia es que hay que declinar las cinco ideas asociadas a los mentados supuestos, dado estos últimos se han rechazado. Estas ideas son las siguientes:

- La idea de que el significado consiste en una conexión entre el lenguaje y fenómenos no-lingüísticos. Esta idea confunde la noción de significado con la cuestión de la verdad o la falsedad de una expresión⁷⁵. El significado de una expresión lingüística no

⁷⁵ Como lo indica Ramberg (1981) es un error recurrente creer que establecer el significado de una oración, esto es, sus condiciones de verdad, “nos dice cómo determinar el valor de verdad de dicha oración” (p.55,

indica qué hay que hacer para determinar si esta es verdadera o falsa (Ramberg, p. 55)⁷⁶.

- La idea de que el significado es algo ‘plasmado de antemano’ en las palabras, sea que esto se entienda como la conexión con una referencia o como un mecanismo para fijar una referencia. Esta idea debe rechazarse, ya que constituye una comprensión reificada del significado.
- La idea de ‘átomos semánticos’⁷⁷, y con ella, la de significados convencionales y no-convencionales. Estas ideas deben rechazarse una vez que se declina la comprensión reificada del significado, de la cual, ambas dependen; si no hay significados plasmados, entonces no tiene sentido hablar de expresiones simples que ya tienen significado, ni de significados convencionales o no-convencionales que existen de manera objetiva.
- La idea de que la condición de posibilidad del dominio de un lenguaje –v.g. la competencia lingüística- es el aprendizaje de unas convenciones, esto es, de unas reglas sintácticas y semánticas (la referencia o el mecanismo de fijación de la referencia de las expresiones lingüísticas). Si bien es cierto que cuando se tiene competencia lingüística, se conocen tales reglas, estas últimas no son condición de posibilidad de tal competencia por dos motivos. En primer lugar, porque tales reglas pueden ser quebradas y aún así puede haber comunicación. Ejemplo de esto son los malapropismos o los *lapsus linguae*⁷⁸. En segundo lugar, porque la idea de que las mentadas reglas son condición de posibilidad de la competencia lingüística, resulta insustentable una vez que se ha visto que el mecanismo para fijar una referencia es una *abstracción*. Dado esto, las reglas no son la condición de posibilidad de la

[la traducción es propia “we are guilty of the epistemological confusión [...], thinking that knowing how to establish the truth-conditions of a sentence will tell us how to pin down its truth-value.”)].

⁷⁶ Con todo, esto no quiere decir que el significado y la verdad carezcan de relación. El significado se relaciona con la verdad, en tanto que, sólo una vez se conoce el significado de una expresión lingüística, puede procederse a determinar el valor de verdad de la misma.

⁷⁷ Partículas *per se* significativas en las que se funda la significatividad del resto del lenguaje.

⁷⁸ Para una discusión pormenorizada al respecto remito al lector al artículo de Davidson (2005) *A Nice Derangement of Epitaphs* (pp. 89-107).

competencia lingüística, sino la manera en la que puede hacerse inteligible el éxito de la misma.

- La idea de que el lenguaje es una estructura objetivamente existente que se instancia cuando es empleada por los hablantes. Esta idea se vuelve insustentable, pues, para poder afirmar que el lenguaje es una estructura objetivamente existente –hecha de expresiones vinculadas de manera fija a cierto significado-, habría que admitir que el significado es algo que puede estar plasmado en las palabras. Pero dado que esta idea es errónea, la mentada comprensión del lenguaje también lo es y debe declinarse.

La tercera consecuencia negativa se sigue de las dos anteriores. Tal consecuencia consiste en la recusación tanto de la semántica homogénea de la perspectiva tradicional como de una posible semántica heterogénea.

El rechazo de la semántica homogénea de la perspectiva tradicional implica el rechazo de cuatro ideas centrales de tal semántica. La primera, es la idea de tal semántica sobre el significado. Esta idea consistía en que “Las expresiones lingüísticas [obtenían] su significado únicamente en virtud de su capacidad de corresponder, o de fallar en corresponder con el mundo real” (Lakoff, 1987, p.167); y que dicha capacidad de las expresiones lingüísticas equivalía a acogerse a las tres reglas del uso literal: la regla de la convención, la regla del bautismo originario, en el caso de los nombres, y las reglas del bautismo originario y del paradigma, en el caso de las oraciones. Esta tesis debe rechazarse dado que se han declinado las ideas sobre el significado como una referencia o un mecanismo para fijar la referencia, sobre el significado como algo que radica en una relación entre el lenguaje y el mundo, y sobre la explicación del significado y la competencia lingüística como una cuestión relativa al aprendizaje de reglas concretas –principalmente-.

La segunda idea que debe ser recusada, es aquella según la cual los nombres son las unidades mínimas de significación. Esta idea debe ser rechazada dado que se ha declinado la idea de ‘átomos semánticos’. La tercera idea que debe declinarse, es la de la falta de significado de las metáforas, tal como esta es elaborada tanto en la postura radical como

en la postura moderada. Esto debe hacerse pues los argumentos de ambas posturas para sustentar la falta de significado de la metáfora, sólo pueden sostenerse si los dos supuestos ya referidos sobre el significado son válidos, lo cual no es el caso. La postura radical, argüía que el nombre y la oración metafóricas carecían de significado por carecer de referencia, lo cual muestra una fuerte dependencia de esta postura respecto del primer supuesto sobre el significado. La postura moderada, por su parte, argüía que la metáfora no tenía significado propio, pues, a pesar de poder corresponderse con una referencia, el nombre y la oración metafóricas no cumplían con las reglas del uso literal que determinaban cuál debía ser esta referencia. Esto pone de manifiesto la fuerte dependencia de esta segunda postura respecto del segundo supuesto sobre el significado.

Finalmente, la cuarta idea a rechazar es la de la comprensión de lo literal como un ‘lenguaje’ con existencia objetiva y con significado, y de lo metafórico como un ‘lenguaje’ atado al mundo (en el sentido en que este aparece como sujeto a las vicisitudes de la producción y comprensión de las palabras) y falto de significado. Esta idea debe rechazarse dado que se ha impugnado la concepción del lenguaje como una estructura objetivamente existente. Sólo de aceptarse esta última idea, tendría sentido adscribir propiedades objetivas a un lenguaje (tener significado o no tenerlo) y ‘localizarlo’ en un determinado espacio (en el mundo o por fuera del mundo).

Pero como se indicó, también es necesario rechazar la idea de una semántica heterogénea. Por un lado, una semántica de este tipo resulta implausible, ya que ella depende de que puedan distinguirse a lo menos dos tipos de significado; y tal distinción depende de una comprensión reificada del significado, la cual ha sido rechazada. Por otro lado, al depender de tal reificación del significado, una semántica heterogénea forzosamente se atrinchera en una comprensión del lenguaje como una estructura con existencia objetiva. De esta suerte, ocurre que una semántica tal jamás podría ser una explicación satisfactoria del significado.

Con todo, cabe establecer también consecuencias positivas. Estas consecuencias son las siguientes:

Primero, puesto que se ha rechazado la comprensión reificada del significado, la pregunta relevante ya no es ‘¿qué es el significado?’, sino ‘¿cómo se comprende lo que significan las palabras?’. Esto quiere decir que, para dar una explicación satisfactoria del significado, es preciso dirigir la atención a lo que hace un interlocutor cuando este alcanza una comprensión semántica de las palabras de un hablante. Hay que dirigirse, pues, a examinar la competencia lingüística enfatizando el punto de vista del interlocutor.

Segundo, dado que se ha refutado la comprensión objetivante del lenguaje, se sigue que una buena comprensión del mismo –de la cual partir para abordar la cuestión del significado- es una que lo acoja en su dinamismo. Esto quiere decir, entender el lenguaje en tanto que lenguaje natural; verlo en términos de esa inagotable posibilidad de producir y entender nuevas concatenaciones de palabras⁷⁹, que se hace patente cuando ve al lenguaje en conexión con hablantes e interlocutores. De nuevo, se hace manifiesto que hay que dirigir la atención a la competencia lingüística.

Tercero, ya que se ha declinado la idea de una semántica heterogénea, una semántica ha de ser una semántica homogénea. Tal semántica ha de ofrecer una explicación formal de la competencia lingüística. Esto quiere decir que tal explicación no debe ser una explicación de contenidos, o lo que es lo mismo, no debe ser una explicación de ‘significados plasmados’ en las palabras. Debe, en cambio, ofrecer una suerte de ‘esquema’ que haga inteligible qué es lo alguien necesita, como mínimo, para comprender lo que significan las palabras de otro⁸⁰. Y ese ‘esquema’ de lo que alguien necesita para entender las palabras de un hablante, ha de incluir la consideración de aspectos formales y empíricos, pues al haber recusado la separación tajante entre estos dos aspectos, ha quedado claro que es preciso pensar el equilibrio entre aquellos. En este caso, es preciso pensar tal equilibrio en conexión con la competencia lingüística, pues ella lo implica⁸¹.

⁷⁹ Hablo y hablaré de concatenaciones de palabras u oraciones, y no de palabras sin más, dado que en las prácticas lingüísticas los hablantes-intérpretes se encuentran con palabras que o bien están incorporadas en oraciones o funcionan como tales (Davidson, 1991, p. 127).

⁸⁰ Aquí sigo la argumentación de Davidson (1995) (y me acojo a su posición) sobre qué es lo que una buena teoría del significado debe explicar.

⁸¹ Con esto, no se quiere decir que se deba dar una lista detallada de todos los aspectos formales y pragmáticos que se vinculan con la competencia lingüística; una semántica homogénea sólo debe dar cuenta

Una semántica de este tipo es la semántica interpretacionista de Davidson. Esta semántica da cuenta de la competencia lingüística, proporcionando una reconstrucción formal ('esquemática') de las condiciones formales y empíricas que necesariamente cumple quien comprende el significado de las palabras de otro; y esto lo hace acogiendo una comprensión del lenguaje en su dinamismo. Pero, asimismo, esta semántica permite *revestir* a la metáfora de significado y valor cognitivo, y anunciarla, así, como *sanguínea* y *dúctil* para el conocimiento, tal como se verá en lo que sigue.

2.3 El valor cognitivo de la metáfora en la semántica interpretacionista

La semántica interpretacionista⁸² de Davidson, esclarece las condiciones necesarias de índole formal y empírica que cumple quien entiende las palabras de otro. Con ello se ofrece una buena explicación de la significatividad del lenguaje.

Para esclarecer el primer tipo de condiciones, esta semántica parte de la comprensión de la característica formal fundamental de los lenguajes naturales: la composicionalidad. Esta característica permite dar cuenta del lenguaje en su dinamismo, esto es, de la capacidad de los seres finitos de producir (y comprender) innumerables oraciones nuevas. Para esclarecer el segundo tipo de condiciones –v.g. las condiciones empíricas necesarias para que haya significado–, la mentada semántica considera la relación que se establece entre hablante e interlocutor (o intérprete), en el escenario donde el segundo desconoce el lenguaje del primero. Este escenario es ideal, pues, dado que en él no se presupone lo que se desea explicar –esto es, cómo es que alguien puede llegar a comprender el significado de las palabras de otro⁸³–, tal escenario sirve para establecer

de aquellos aspectos que sean necesarios, esto es, que tengan potencia explicativa en relación con la competencia lingüística.

⁸² Hago referencia a la semántica de Davidson (1995) como una semántica interpretacionista, dado que pretendo enfatizar, con ello, la tesis que establece que “Toda comprensión del habla de otro implica interpretación [...]” (p. 354), en lugar de aquella que establece que una teoría del significado puede ser explicitada como una teoría de la verdad (Davidson, 1991) –lo que no quiere decir que demerite la segunda.

⁸³ Es importante notar que esta distinción entre dos ‘tipos’ de condiciones necesarias es meramente una distinción de razón. Con esto se quiere decir que a la hora de comprender las oraciones de otro un interlocutor cumple simultáneamente con ambas condiciones.

qué es lo empíricamente necesario para que un intérprete pueda alcanzar una comprensión semántica de lo dicho por un hablante. En lo que sigue, explico primero cómo la composicionalidad de los lenguajes naturales esclarece las condiciones formales y necesarias que cumple quien entiende las oraciones de otro. Luego, explico cómo a partir de un escenario como el ya referido se establecen las condiciones empíricas necesarias para que haya comprensión semántica⁸⁴.

El carácter composicional de los lenguajes naturales radica en lo siguiente: el sinnúmero de expresiones no-sinónimas que alguien con competencia lingüística puede producir (y entender), resulta de las diferentes combinaciones que tal persona puede hacer o hace a partir de vocabulario finito –v.g. un conjunto de elementos primitivos- y de un conjunto finito de reglas de combinación que aplica de manera recursiva a tal vocabulario. Por un lado, el carácter finito de estos dos conjuntos explica que la capacidad de producción y comprensión de innumerables oraciones, sea una capacidad ostentada por seres finitos. Por otro lado, que la producción de expresiones complejas resulte de esa composición de elementos primitivos y la aplicación de ciertas reglas, hace razonable la idea de que la comprensión semántica de las oraciones de otro depende en parte –en términos formales- de que el intérprete pueda entender cómo se vinculan semánticamente los elementos que las componen (Davidson, 1999, p.251). Esto último supone, pues, que la composicionalidad tiene implicaciones semánticas. Tales implicaciones se resumen en lo que se denomina ‘holismo semántico’.

El holismo semántico supone dos cosas. Primero, que, puesto que los elementos primitivos están en permanente combinación unos con otros, el significado de una expresión particular –simple o compleja- es una abstracción de la manera como esta se combina con otras expresiones. Segundo, lo anterior implica que los significados de las

⁸⁴ Que la comprensión aquí es semántica y no epistémica, quiere decir simplemente que esta no es el resultado de algún proceso de verificación. Tal comprensión, como se verá más adelante, consiste en saber *qué* es para una oración ser verdadera y no *cómo* se sabe que esta es verdadera (Ramberg, p. 9).

expresiones lingüísticas son interdependientes, ya que estos se determinan a partir de las diversas maneras en las que las expresiones se combinan unas con otras.

En lo que refiere a las oraciones, el holismo supone que el significado de aquellas, por un lado, depende del significado de otras oraciones, y, por otro, resulta del efecto sistemático conjunto que tienen las palabras que configuran el todo oracional. Así, por ejemplo, el significado de la oración ‘Moisés fue un hombre virtuoso’ resulta del efecto sistemático de las palabras que la componen, pero también depende del significado de otras oraciones como ‘El hombre que sacó a los hebreos de Egipto’, ‘Ser un hombre virtuoso es tal o cual cosa’, etc.

En lo que atañe a las palabras, el holismo supone que su significado o comprensión semántica resulta de determinar o abstraer el papel que estas cumplen en las oraciones de las que aquellas hacen parte. Por ejemplo, el significado de cierta palabra puede alcanzarse al determinar que esta funciona como un predicado (‘...ama...’), un término singular (‘Pedro’) o una conectiva (‘y’), y esto se hace considerando las diversas oraciones de las que tal palabra hace parte –p. ej., ‘Ana *ama* a Juan’ ‘Pedro *ama* a Laura’, etc.-. Como se ve, la asignación de tal o cual rol a cierta palabra, y, por ende, la determinación de su significado, se sigue del modo en que se comprende la oración (u oraciones) de la(s) que aquella hace parte. Esta relación entre palabras y oraciones pone así de manifiesto que “no hay oportunidad de dar una explicación fundacional de las palabras, antes de darla de las oraciones” (Davidson, 1995, p.356). Así pues, queda claro que el centro de atención de una explicación del significado o de la comprensión semántica, han de ser las oraciones.

Ahora bien, para explicar el significado de las oraciones hay que hacer tres cosas. En primer lugar, hay que aclarar cómo se puede concebir lo que es entender una oración en general. En segundo lugar, puesto que de lo que se trata es de dar cuenta de la competencia lingüística, y esta consiste en la capacidad de producir un sinnúmero de nuevas oraciones, es preciso determinar un mecanismo para correlacionar oraciones con sus significados o comprensiones semánticas –no una lista de interpretaciones explícitas (Davidson, 1995, p.357)-. En tercer lugar, si el significado de una oración es composicional –resulta del efecto sistemático de las partes componentes-, es preciso que

el mentado mecanismo esté basado en un dispositivo mediante el cual se pueda explicitar la estructura semántica de la oración.

La apuesta davidsoniana respecto a estos tres puntos es la siguiente. Respecto del primer punto, se establecen dos cosas. Primero, que entender una oración cualquiera es llevar a cabo un ejercicio de interpretación, esto es, un ejercicio mediante el cual se “[hace] de lo incomprensible algo comprensible [y] de lo extraño algo familiar” (Pérez, 2017, p. 54). Segundo, que entender una oración cualquiera puede comprenderse como equivalente a saber las condiciones bajo las cuales aquella es verdadera. Así, por ejemplo, se comprende la oración (*a*) ‘La nieve es blanca’, cuando se entiende que para que ella sea verdadera, ha que ser el caso que la nieve sea blanca. Esto implica, en primer lugar, que el significado de una oración puede ser especificado dando las condiciones de verdad de la misma, y que saber estas condiciones es el resultado de un ejercicio de interpretación. De ahí que se hable de la semántica de Davidson como una semántica interpretacionista.

En segundo lugar, lo anterior supone que el mecanismo para correlacionar oraciones con los significados ha de ser un mecanismo para correlacionar oraciones con sus condiciones de verdad, y que dicho mecanismo comporta una reconstrucción formal⁸⁵ del ejercicio de interpretación. Con ello el segundo punto se resuelve. Finalmente, en lo que atañe al tercer punto, se establece que el dispositivo requerido por el mentado mecanismo, es una lógica de primer orden⁸⁶. Mediante dicha lógica se puede explicitar la estructura semántica de la oración, pues aquella permite “sacar a la luz las relaciones lógicas que dependen de la información en el interior de [las oraciones]” (Páez, p.148);

⁸⁵ Aquí el adjetivo ‘formal’ no se refiere a la naturaleza del primer tipo de condiciones necesarias para que haya comprensión semántica, sino a la naturaleza de la explicación del significado: esta, como se dijo, debe ser una explicación ‘esquemática’ o formal y no de contenidos (v.g. de significados ‘plasmados’).

⁸⁶ En la Introducción a *Inquiries into Truth and Interpretation* (1991) Davidson, anota que su hipótesis de trabajo es que el dispositivo disponible -o que puede ser considerado como disponible- para una teoría del lenguaje (v.g. del significado) es una lógica de primer orden (p. xv). La potencia de una lógica tal es examinada por Davidson -como él mismo lo señala- en relación con tres fenómenos, a saber, la citación, el discurso indirecto y las actitudes proposicionales en los ensayos 6-8 del mentado texto.

esto es, ella permite aclarar el papel que cumplen las palabras componentes y el efecto sistemático que estas tienen en el todo oracional⁸⁷.

Tener claridad respecto a esto último, es lo que posibilita y guía la asignación de condiciones de verdad a la oración de la que se busca tener una comprensión semántica. Si se sabe, por ejemplo, en relación con (a), que ‘ser blanco’ funciona como predicado y que ‘nieve’ viene siendo una constante, entonces, es posible –apelando también al mecanismo de correlación de oraciones y condiciones de verdad- asignar condiciones de verdad a (a). Entonces, a la oración se le habrá asignado un contenido proposicional y habrá significado. Así las cosas, y dado esto último, es claro que la posesión⁸⁸ de este mecanismo más el mentado dispositivo, es la condición necesaria y de índole formal que cumple quien que entiende las palabras de otro.

Un mecanismo como el descrito es una teoría de la verdad⁸⁹. Una teoría de la verdad es una estructura formal que puede ser aplicada de manera recursiva para generar teoremas (oraciones-V) en los que se establecen las condiciones de verdad de las oraciones de un lenguaje, sobre la base de la composición o estructura semántica de las mismas. Tal composición o estructura semántica de la oración se define recurriendo a la lógica de primer orden. Explico esto. La teoría tiene la siguiente forma:

‘S’ es verdadero sí y sólo sí (*sys*) ‘P’

⁸⁷ A este respecto, es importante notar el cambio que hay respecto del papel de la lógica. Para el objetivismo aquella bastaba para *capturar* las condiciones de significatividad del lenguaje. Aquí, en cambio, se hace patente que lógica de primer orden es útil para *explicitar* la estructura semántica de las oraciones; pero con esto *todavía no se tiene el significado*. Para tenerlo, tenerlo hace falta el cumplimiento de las condiciones empíricas.

⁸⁸ ‘Poseer’ este mecanismo quiere decir saber emplearlo.

⁸⁹ Valga aclarar que esta teoría, como lo indica Davidson (1999), no es una explicación de cómo el cerebro procesa oraciones, o de cómo un intérprete cualquiera llegó, de hecho, a entender al hablante (pp. 251-2). Tal teoría ha de entenderse en cambio como “una reconstrucción formal que ayuda a entender cuáles pueden ser las condiciones [formales, en este caso] de la interpretación” (M.A. Pérez, comunicación personal, 4 de mayo, 2018), o lo que es lo mismo, el método que alguien con competencia lingüística podría emplear para tener una comprensión semántica de las palabras de otro (Davidson, 1999, p.252). De esta suerte, lo que sí cabe entender es que, a tal teoría, ha de corresponderle algún mecanismo de procesamiento cerebral presente en quien entiende las oraciones de otro (Davidson, 1999, p.251).

donde ‘S’ es la oración de la que se busca tener una comprensión semántica y ‘P’ la oración en la que “se fija el valor de verdad [de la oración] relativo a ciertas condiciones” (Davidson, 1995, p.368). Así, ‘P’ corresponde a la interpretación que se hace de ‘S’. En esta estructura, el operador lógico bicondicional (*sys*) cumple la función de garantizar la equivalencia veritativo-funcional o semántica entre ‘S’ y ‘P’; es decir, aquel asegura que ‘P’ sea verdadero en las mismas condiciones en que ‘S’ es verdadero⁹⁰. Ahora bien, en caso de que la oración contenga palabras sensibles al contexto –p.ej., demostrativos-, será preciso relativizar la verdad de la oración-V respecto de tiempos y hablantes. En tal caso, la forma a partir de la cual se generarán los teoremas es la siguiente:

‘S’ es verdadero cuando es proferido por *x* en el tiempo *t* *sys* ‘P’ (es el caso que *x* ‘S’)
en *t*

En cualquiera de estas dos circunstancias, esto es, sea que la verdad deba ser relativizada a tiempos y hablantes o que esto no sea necesario, para establecer ‘P’ el recurso a lógica de primer orden resulta invariante. A fin de ilustrar esto, considero dos oraciones, a saber, una que ordinariamente se identificaría como una oración ‘literal’ (l), y otra que ordinariamente se identificaría como una oración ‘metafórica’ (m).

(l) “El general Millán-Astray es un inválido” (como se citó en Thomas, p.548)⁹¹

(m) “no conozco libertad sino la de estar preso de alguien” (Cernuda, p.73)

Con (l) ilustro el caso en que no hay que relativizar la verdad a tiempos y hablantes, y con (m) ilustro el caso en el que esto sí debe hacerse.

⁹⁰ Esto se sigue de las reglas de valuación correspondientes al mentado operador: para que el bicondicional sea evaluado como verdadero, tanto ‘S’ como ‘P’ deben ser o bien ambas falsas o bien ambas verdaderas.

⁹¹ Esta oración hace parte del famoso discurso pronunciado por Miguel de Unamuno el 12 de octubre de 1936 con ocasión de Día de la Raza, en medio de una España que empezaba a sentir los efectos de la Guerra civil (1936-1939). Las oraciones del discurso que cito aquí, las tomo de la transcripción del discurso hecha por Luis Portillo y citada por Thomas (1976, pp. 547-49).

Para especificar las condiciones de verdad de (l) se puede proceder de la siguiente manera. Acudiendo a la lógica de primer orden se especifica ‘ser general’ y ‘ser inválido’ como predicados, y ‘Millán Astray’ como una constante:

Gx : x es general

Ix : x es inválido

m : Millán-Astray

Con ello la estructura semántica de (l) puede esclarecerse de la siguiente manera:

$Gm \wedge Im$

La oración-V correspondiente es la siguiente:

‘El general Millán-Astray es un inválido’ *es verdadera o* *sys* Millán-Astray es un general y es un inválido

En el caso de (m), puede considerarse que es necesario relativizar la verdad de la oración-V en relación con un tiempo y un hablante, dado que el verbo ‘conocer’ está en la primera persona del singular y esta persona es Luis Cernuda. Exceptuando esto, el procedimiento para establecer ‘P’ es análogo al empleado para (l).

Primero, acudiendo a la lógica de primer orden, se especifican predicados y constantes de la siguiente manera:

Cx : x conoce qué es estar libre

Pxy : x está preso de y

c : Cernuda

Luego, en acuerdo con lo anterior, se especifica la estructura semántica de (m) así:

$(\exists y) (Cc \equiv Pcy) \wedge (\forall x) [x = c \rightarrow (Cx \equiv Pxy)]$

Dado esto, la oración-V que corresponde a (m) es la siguiente:

‘no conozco libertad sino la de estar preso de alguien’ es verdadero cuando es proferido por Cernuda en 1931 *sys* Cernuda conoce la libertad y está preso de alguien en 1931⁹²

Ahora bien, como se indicó, cuando se han asignado condiciones de verdad a una oración es porque se ha llevado a cabo un ejercicio de interpretación. Pero con la presentación de la teoría de la verdad que acaba de hacerse, sólo se ha especificado la condición formal necesaria involucrada en tal ejercicio. Esta condición radica en que el intérprete tiene la habilidad de emplear una teoría de la verdad para establecer las condiciones de verdad de las oraciones a interpretar sobre la base de una clarificación de su estructura semántica. Con todo, aún hace falta examinar las condiciones empíricas necesarias para la interpretación. Esto quiere decir que es preciso considerar la relación entre el intérprete y el hablante, pero, no sin más, sino en el escenario en el que el intérprete no conoce el lenguaje del hablante.

En un escenario como este, el intérprete tiene que descifrar el comportamiento verbal del hablante, lo que equivale a poder asignar correctamente una oración suya a una del hablante, la cual dé las condiciones de verdad de lo dicho por este último. Pero para poder hacer esto, el intérprete no sólo debe determinar los primitivos que componen la oración (tales o cuales palabras) y qué roles cumplen, sino que además debe descifrar cuáles son las creencias del hablante. Esto es necesario dado que “un hablante mantiene que una oración es verdadera a causa de lo que la oración (en su lenguaje) significa, y a causa de lo que él cree” (Davidson, 1995, p.364). El ejercicio de interpretación se plantea entonces empíricamente como la resolución del modo en que encajan tres elementos: la actitud de mantener una oración como verdadera⁹³ –ostentada por el hablante-, el significado de la misma –v.g. sus condiciones de verdad-, y las creencias del hablante.

⁹² Propongo el año de publicación del libro del que el poema hace parte –v.g. 1931- para ‘t’, ya que el poema no aparece fechado.

⁹³ Vale la pena notar que esta actitud no atañe de manera exclusiva a las aserciones sinceras. Como lo indica Davidson (1995), “Mentiras, órdenes, anécdotas, ironía, si son detectadas como actitudes hacia oraciones, pueden revelar si un hablante mantiene que sus oraciones son verdaderas. No hay razón para descartar otras

Las condiciones necesarias para la resolución de estos tres elementos son las condiciones empíricas necesarias para que haya comprensión semántica. Tales condiciones son dos: primero, que el intérprete identifique cuándo el hablante asiente o disiente; segundo, que el intérprete se valga de los recursos a su disposición para hacer una apuesta interpretativa respecto a las creencias y significados de lo dicho por el hablante, buscando optimizar la comprensión semántica de las palabras de este último.

Es necesario que el intérprete identifique cuándo el hablante asiente o disiente, pues es así que el intérprete reconoce en el hablante una actitud de mantener una oración como verdadera. Esto último es crucial por dos motivos. En primer lugar, es crucial porque, gracias a tal reconocimiento, el hablante puede ser asumido como un ser que asevera, esto es, como alguien “se representa a sí mismo como creyendo lo que él mismo dice”⁹⁴ (Davidson, 1991, p.268), y como alguien que tiene la pretensión de que sus palabras sean interpretadas como teniendo un cierto significado⁹⁵ (Davidson, 2005, p.171); v.g., como algo que no es ‘mero ruido’. En segundo lugar, es crucial para el intérprete reconocer en el hablante una actitud de mantener una oración como verdadera, pues en el escenario en el que aquel se halla, sólo tal actitud está disponible. En efecto, ocurre, por un lado, que ni el significado de las palabras del hablante ni sus creencias se tienen a la vista. Esto se debe a que el conocimiento del significado depende del conocimiento de las creencias y viceversa: no es posible saber lo que alguien cree a menos de que se conozca lo que quieren decir sus palabras, y no se puede saber lo que quieren decir sus palabras, a menos de que se sepa lo que esta persona cree. Por otro lado, ocurre que la actitud de mantener una oración como verdadera está, en cambio, a la vista y puede

actitudes hacia oraciones, tales como desear verdadero, necesitar hacer verdadero, creer que uno va a hacer verdadero” (p.364). A este respecto, agrega Davidson (1995), cabe “pensar que toda evidencia de este género puede resumirse en términos de mantener que son verdaderas oraciones” (p.364).

⁹⁴ La traducción es propia: “Someone who makes an assertion represents himself as believing what he says, and perhaps as being justified in his belief.” (Davidson, 1991, p.268).

⁹⁵ La traducción es propia: “it is a necessary mark of a linguistic action that the speaker or writer intends his words to be interpreted as having a certain meaning. These are strictly semantic intentions” (Davidson, 2005, p.171).

asumirse sin problemas, dado que no exige la determinación de un contenido específico – a diferencia de lo que ocurre con el significado y las creencias-.

No obstante, es claro que tal actitud de mantener como verdadero no basta para resolver las otras dos variables. Por ello, es preciso que el intérprete se valga de lo que está a su disposición para hacer una apuesta interpretativa; esto es, debe aprovechar el comportamiento observable del hablante, la habilidad para construir una teoría de la verdad –v.g., para establecer para cierta oración sus condiciones de verdad-, y las creencias y significados que él ya posee (el intérprete). Aprovechar estos tres elementos constituye, esquemáticamente, la segunda condición empírica necesaria que se cumple cuando se comprenden las palabras de otro.

Ahora bien, la apuesta del intérprete consistirá en algo como esto: dado el comportamiento del hablante, el intérprete asignará ciertas creencias a este último, y cierto significado a las palabras de aquel. Tal asignación resultará en una o más oraciones-V, donde ‘S’ será la oración del hablante y ‘P’ una oración del lenguaje del intérprete. Sin embargo, es importante notar que esta apuesta o asignación de creencias y significados no se hace ‘a ciegas’ o arbitrariamente. En cambio, en tanto que lo que el intérprete busca es una comprensión semántica de lo dicho por el hablante, su apuesta está guiada por lo que Davidson denomina el Principio de caridad interpretativa⁹⁶. Este principio detalla la segunda condición empírica necesaria para que la comprensión semántica o interpretación de las oraciones tenga lugar.

De acuerdo con el Principio de caridad, el intérprete asigna creencias y significados –esto es, condiciones de verdad a las oraciones del hablante-, prefiriendo aquellas apuestas interpretativas que permitan optimizar la comprensión semántica. Tales

⁹⁶ Vale la pena notar, con Ramberg (1989) que, contrario a lo que parece indicar el término ‘principio’, el Principio de caridad no tiene un carácter normativo, esto es, no indica cómo interpretar una oración concreta o cómo construir una interpretación (p.74: “For semantics, the confusion between radical interpretation and principles of actual interpretation is fatal.”). Tal Principio “es, en cambio, un principio metodológico indispensable sin el cual [...] una descripción teórica de nuestra propia competencia lingüística fracasaría en razón de la inseparabilidad de la atribución de creencias a los hablantes y significado a las oraciones proferidas” (Ramberg, p. 69 [la traducción es propia: “It is, on the contrary, an indispensable methodological principle, without which, [...] a theoretical description of our own linguistic competence would founder because of the inseparability of attributing beliefs to speakers and meaning to the sentences spoken.”])).

apuestas son aquellas que hacen ver al hablante como un agente racional, esto es, como alguien que es consistente y como alguien que acierta en lo que considera verdadero. De acuerdo con esto, es necesario que el intérprete haga dos asunciones sobre el hablante para que haya comprensión semántica: que aquel es consistente, y que acierta en lo que considera verdadero. Asumir que el hablante es consistente, implica considerarlo como dotado de una lógica semejante a la poseída por el intérprete, y como teniendo, por consiguiente, un conglomerado de creencias consistentes entre sí; esto es, creencias entre las cuales el grado de contradicción es mínimo o tiende a cero⁹⁷. Por su parte, asumir que el hablante acierta en lo que considera verdadero, implica considerarlo como alguien dotado de un grado de lo que el intérprete considera ‘creencias verídicas sobre el mundo’⁹⁸; esto es, creencias que cabe tomar como verdaderas por haber sido motivadas por objetos o eventos del mundo⁹⁹ y por versar sobre tales objetos o eventos.

Estas asunciones, empero, no deben entenderse como sugerencias de que al hablante deba conferírsele una suerte de infalibilidad semántica o epistémica. La sugerencia contenida en el Principio de caridad es más bien que el intérprete evite en la medida de lo posible interpretaciones que exijan admitir que el hablante cae en graves contradicciones –p.ej., que sostiene a la vez que ‘el pasto es verde’ y que ‘no es verde’,- o que incurre en errores ‘altamente destructivos’ –p.ej. afirmar de un objeto cercano y visto en plena luz del día, que es azul, cuando de hecho es de color amarillo- (Grüel,

⁹⁷ El escenario contrario, es descrito por Grüel (2011): “If someone seems to violate basic logical laws all the time, for instance seems to permanently contradict himself, we very soon have no idea anymore what the person believes at all. And the same holds for someone whose beliefs do not seem to at all cohere in more ‘material’ ways. If we cannot at all make out why believing one thing would seem to speak in favor of believing another, it becomes unclear what it really is a person believes in the first place” (p. 119).

⁹⁸ Que las creencias son verídicas quiere decir, como lo anota Davidson (1999), “no que [aquellas] sean siempre verdaderas, sino que [el intérprete está] justificado para tomarlas como siendo verdaderas hasta que se pruebe que [él] estaba equivocado” (p.254 [La traducción es propia: “I said that perceptual beliefs are ‘veridical’, meaning not that they are always true, but that we are justified in taking them to be true until shown wrong.”]).

⁹⁹ Como lo indica Grüel (2011), “las creencias [...] son construidas como siendo ‘sobre’ ciertos objetos o eventos del ambiente de [quien tiene tales o cuales creencias, esto es] en virtud de las relaciones causales entre [quien tiene las creencias] y tales o cuales objetos o eventos” (p. 123, [la traducción es propia: “beliefs form coherent patterns ‘tied down to earth’—that is, construed as being ‘about’ certain objects or events in the believer’s environment—by the causal relations between the believer and these objects or events.”]).

p.130)¹⁰⁰. Esto implica que el Principio de caridad incluye la posibilidad de que el intérprete adscriba al hablante creencias que hagan inteligible lo que constituirían falsedades o inconsistencias en lo dicho por aquel. Esto sería pertinente, por ejemplo, en el caso en el que el hablante sea percibido como alguien que está mal informado sobre los nombres de los colores –siguiendo con el ejemplo-.

El intérprete está acreditado para juzgar esto último –esto es, el error, la falsedad o la inconsistencia- y adscribir las creencias pertinentes, en tanto que aquel posee lo que Ramberg (1981) denomina una comprensión pre-teórica de la verdad. Tal comprensión no radica en contenidos específicos¹⁰¹. En cambio, consiste en que el intérprete, por un lado, sabe lo que es para una oración de su lenguaje ser verdadera, y por otro, sabe juzgar cuándo las condiciones de verdad son las apropiadas para una oración y cuándo no (Ramberg, pp. 75-6). Lo que articula este saber o técnica del intérprete, es su conglomerado de creencias coherentes entre sí y motivadas por fenómenos del mundo, una parte de las cuáles (aquellas que son básicas) dicho intérprete compartirá con su hablante¹⁰². Así, por ejemplo, en virtud de su comprensión pre-teórica de la verdad, el

¹⁰⁰ Exceptuando el ejemplo sobre ‘graves contradicciones’, he seguido aquí la caracterización de ‘optimización’ presentada por Grüel (2011): “If someone without any reason whatsoever seems to claim that an object in plain sight and bright daylight is blue when it in fact is bright yellow, this immediately provides some reason to doubt that she means blue by whatever expression she used, for instance ‘blue’. [...] Optimizing agreement thus is based on the idea that not all mistakes are equally destructive when it comes to understanding someone else. Davidson here uses the metaphor of “epistemology seen in the mirror of meaning” (Davidson 1975, 169); epistemologically more basic mistakes, such as mistakes about one’s own states of mind or mistakes about what things look like, for instance, are more destructive for understanding than mistakes about particle physics or other people’s states of mind. Optimizing agreement thus involves the idea of assigning different weights to different kinds of mistakes and preferring interpretations that, on the whole, assign mistakes of lesser weight to those that assign mistakes of greater weight.” (p.130).

¹⁰¹ En caso de que esto fuera así, el principio de caridad sugeriría que, a menos de que el hablante viera el mundo como lo ve el intérprete, y a menos de que creyera lo que cree el intérprete, no sería posible para el intérprete tener una comprensión semántica de lo dicho por el hablante (Ramberg, p.69), lo cual es patentemente falso.

¹⁰² Davidson (1991) enfatiza que el hecho de que la comunicación tenga lugar, es prueba de que hay una visión general del mundo compartida por quienes se comunican (p.199). Tal visión compartida es comprendida por Davidson (1999) como un cuerpo de creencias sobre el mundo –limitado pero a grandes rasgos correcto- (p.193) sobre cuyo trasfondo es posible dar sentido a las diferencias entre lo correcto y lo incorrecto. Tal cuerpo puede ser pensado como compartido por hablante e intérprete dado que es un hecho que estos habitan un mismo mundo (entendido en sentido material; es el mismo planeta donde las cosas funcionan de cierta manera -hay día, noche, clima cálido y frío, etc.).

intérprete sabe que (a) ‘La nieve es blanca’ es verdadero *syss* la nieve es blanca, y, además, sabe que las condiciones de verdad enunciadas por la oración (b) ‘el pasto es verde’, no son apropiadas para (a), aun cuando sea verdadero que el pasto es verde. Esto puede juzgarlo en tanto que establece que “la creencia expresada por la oración ‘la nieve es blanca’ es causada por el hecho de que la nieve es blanca y no por el hecho de que el pasto es verde”¹⁰³ (Ramberg, pp.75-6). Tal capacidad, pues, lo acredita para juzgar los casos en los que el hablante yerra en lo que dice o cree.

Pero también, esta ‘licencia’ para adscribir creencias que hagan inteligible las ‘fallas’ del hablante, pone de manifiesto que la caridad promueve que el proceso de interpretación no se interrumpa ante el encuentro de lo que, bajo una primera apuesta interpretativa, pueden parecer errores o inconsistencias. En cambio, ella que invita siempre buscar nuevas maneras de hallar el grado óptimo en el ajuste entre las palabras y las creencias del hablante; así podrá preservarse el tratamiento de este último como un agente racional. Para lograr esto, en ocasiones será necesario que el intérprete recurra a alguna evidencia¹⁰⁴, bien para hacer inteligible un error del hablante, bien para disipar lo que pudiera ser sólo un error aparente. Tal evidencia, empero, no puede ser ‘cualquier cosa’; no ha de ser traída a colación en virtud del mero capricho, sino que debe ser demandada por la oración de la que se busca tener una comprensión semántica.

Dicho esto, ahora procedo a ilustrar la caridad en el proceso de interpretación de (l) y (m). En ambos casos, la primera apuesta de interpretación que se presentó más arriba conllevaba inconsistencias que mellan la imagen del hablante como un agente racional, tal como se mostrará ahora.

¹⁰³ La traducción es propia: “What she knows is that for a speaker of English the belief expressed by the sentence ‘snow is white’ is caused by the fact that snow is white, not by the fact that grass is green. It must be stressed that this understanding is semantic, not epistemic” (Ramberg, pp. 75-6).

¹⁰⁴ Dicha evidencia puede ser, por ejemplo, otras oraciones mantenidas como verdaderas o como falsas por el hablante o creencias que puedan ser inferidas a partir del comportamiento del hablante que acompaña la preferencia de la oración en cuestión. (Davidson, 2005, p.58).

La primera interpretación de (l) se presentó mediante la siguiente oración-V: ‘El general Millán-Astray es un inválido’ *es verdadero* *sys* Millán-Astray es un general y es un inválido. Ahora que se ha discutido el Principio de caridad, voy a completar esta primera interpretación suponiendo que el intérprete es alguien que escucha el discurso de Miguel de Unamuno el 12 de octubre de 1936. Un intérprete tal podría haber atribuido a Unamuno la creencia de que Millán-Astray es un general porque –digámoslo así- esto era de conocimiento público, y la creencia de que era un inválido, porque Millán-Astray tenía una discapacidad física, a saber, le faltaba el brazo izquierdo. Entonces la primera apuesta del mentado intérprete puede enunciarse de la siguiente manera:

‘El general Millán-Astray es un inválido’ es verdadero *sys* Millán-Astray es un general y tiene una discapacidad física puesto que le falta el brazo izquierdo.

Esta primera interpretación resulta plausible hasta que se la relaciona con una oración ulterior que Unamuno dirige –en el mismo discurso- al general Millán-Astray (y a sus partidarios¹⁰⁵): (l’) “Venceréis porque tenéis sobrada fuerza bruta” (como se citó en Thomas, p.549). En lo que atañe a esta oración (l’), la primera apuesta del intérprete sería entender ‘tener sobrada fuerza bruta’ como ‘tener sobrada fuerza *física*’. Conforme a esto, la oración (l’) podría ser analizada de la siguiente manera acudiendo a la lógica de primer orden:

Gx : x es general

Fx : x tiene sobrada fuerza física

Vx : x vence

m : Millán-Astray

$$(Gm \wedge Fm) \rightarrow Vm$$

¹⁰⁵ En el análisis no haré alusión a los partidarios de Millán-Astray, ya que mi interés recae en las contradicciones sobre lo que se predica del mentado general.

De acuerdo con esta interpretación, el intérprete ha asignado a Unamuno dos creencias adicionales sobre Millán-Astray, a saber, que este tiene ‘sobrada fuerza física’ y que ‘vencerá’. La inconsistencia entre (I) y (I’) surge aquí entre las interpretaciones de los predicados Ix de (I) y Fx de (I’). Dado que ‘tener una discapacidad física’ supone la pérdida de facultades de dicha índole y, por ende, que las fuerzas físicas se hallan más bien melladas¹⁰⁶, bajo esta interpretación el predicado Ix resulta inconsistente con Fx , a saber, con ‘tener sobrada fuerza física’. Esto puede apreciarse más claramente cuando se reúnen los predicados asignados a Millán-Astray bajo la interpretación (o formalización) que se viene exponiendo:

$$Gm \wedge (Im \rightarrow \neg Fm) \wedge Fm$$

Como se ve en la formalización, bajo la primera interpretación propuesta, Unamuno aparece como un hablante que sostiene a la vez que Millán-Astray tiene y no tiene sobrada fuerza física, esto es, se presenta como un hablante con creencias inconsistentes entre sí y que no parecen corresponderse con el mundo. En términos de la lógica de primer orden, esto se expresa en el hecho de que no hay valuación alguna de la formalización propuesta que dé verdadero: si Fm es falso, entonces una de las proposiciones atómicas es falsa y la conjunción no puede dar como valuación ‘verdadero’; si, en cambio, Fm es verdadero, entonces el condicional es falso, y nuevamente la conjunción no puede ser verdadera.

Por fortuna, a partir del discurso de Unamuno puede proponerse una interpretación alternativa de los mentados predicados. Poco después de haber señalado que el general Millán-Astray es un inválido, el intérprete escucha a Unamuno comparando al mentado general con Cervantes: otro inválido de guerra, que, a diferencia del primero, sí poseía

¹⁰⁶ La idea de que tener una discapacidad no equivale a tener menos fuerza, sino que es más bien una condición que promueve el desarrollo de la fuerza, es una idea que aparece por la época de la Segunda Guerra Mundial cuando emerge lo que se conoce como ‘Lógica de la superación’. El pregón de esta lógica es el siguiente ‘No importan tus condiciones, puedes superarte porque eres una voluntad absoluta’ (L.F. Cardona, comunicación personal, 26 de octubre, 2016). Por este motivo he descartado que en una primera apuesta al intérprete de (I) le resulte compatible ‘tener una discapacidad’ y ‘estar dotado de sobrada fuerza bruta’.

“grandeza espiritual” (como se citó en Thomas, p.548) –indica el filósofo de Salamanca-. Seguidamente, Unamuno establece una analogía que va de la siguiente manera: ‘tener grandeza espiritual’ es a ‘tener fuerza para convencer’, lo que ‘tener fuerza bruta (o física)’ es a ‘tener fuerza para vencer’¹⁰⁷. Estas anotaciones de Unamuno, permiten reinterpretar el predicado Ix (‘ser inválido’) en el sentido de ‘carecer de fuerza y vigor espiritual’, y dejar de lado la interpretación del mismo como ‘carecer de fuerza física’. De esta manera lo que parecía ser un mismo predicado en la formalización antes propuesta, se devela como dos predicados distintos.

Ix : x es inválido

Fx : x tiene sobrada fuerza física

Ex : x tiene fuerza espiritual

Hx : x tiene grandeza espiritual

Entonces, tenemos que

$$Gm (\neg Hm \rightarrow \neg Em) \wedge Fm$$

O, reemplazando Im por la interpretación propuesta,

$$Gm \wedge \neg Em \wedge Fm$$

De esta suerte, la inconsistencia se disuelve y Unamuno puede ser asumido nuevamente como un hablante consistente. La oración-V correspondiente a (I) queda entonces de la siguiente manera:

‘El general Millán-Astray’ es un inválido es verdadero *syss* Millán-Astray es un general
y carece de fuerza espiritual

¹⁰⁷ En la transcripción del discurso de Luis Portillo citada por Thomas (1976) se anota lo siguiente: “Millán-Astray no pudo contenerse por más tiempo [ante las palabras del filósofo y gritó] “¡Mueran los intelectuales! [...] ¡Viva la muerte!”. Este grito fue coreado por los falangistas [...] Unamuno continuó: “Éste es el templo de la inteligencia. Yo soy su sumo sacerdote. Estáis profanando su sagrado recinto. Venceréis porque tenéis sobrada fuerza bruta. Pero no convenceréis. Para convencer hay que persuadir. Y para persuadir necesitaréis algo que os falta: razón [...]” (pp. 548-9).

Considérese ahora (m) ‘no conozco libertad sino la de estar preso de alguien’. La primera interpretación de esta oración era la siguiente:

‘no conozco libertad sino la de estar preso de alguien’ es verdadero cuando es proferido por Cernuda en 1931 *sys* Cernuda está libre y carece de libertad en 1931.

Para perfilar de manera completa esta interpretación, voy a suponer que el intérprete era un estudiante de literatura. Dicho intérprete, guiado por el hecho de que el verbo ‘conocer’ estaba en primera persona y de que el autor del texto es Cernuda, dedujo que la primera persona que correspondía al verbo ‘conocer’ era Cernuda. Sin embargo, esta interpretación resulta problemática por tres motivos. Primero, porque con ella ha de asumirse la siguiente afirmación: lo que se está diciendo con el mentado verso es que sólo Cernuda ha tenido la experiencia de que conocer la libertad de estar preso de alguien y que, cualquier otro individuo x ha tenido esta experiencia, siempre y cuando aquel sea Cernuda. Esto quedó consignado en la formalización propuesta: $(\exists y) (C_c \equiv P_{cy}) \wedge (\forall x) [x = c \rightarrow (C_x \equiv P_{xy})]$. En segundo lugar, la mentada interpretación resulta problemática porque al identificar ‘la voz poética’¹⁰⁸ con la del autor del texto en cuestión, se le atribuye a Cernuda la siguiente creencia: escribir poesía se reduce a la ambición de exteriorizar la interioridad (v.g., experiencias emocionales individuales). Esto presenta a Cernuda como un hablante inconsistente, en tanto que, para el poeta, el quehacer poético reclama que el poeta “salga de [sí] mismo [y se anegue] en el vasto cuerpo de la creación” (como se citó en Silver, p. 95)¹⁰⁹, pues sólo de esa manera se puede alcanzar “la certeza de la propia vida.” (como se citó en Silver, p.96). Finalmente, la mentada interpretación resulta problemática, ya que, del hecho de que en una oración se usen verbos en primera

¹⁰⁸ En los estudios literarios, la expresión ‘voz poética’ se emplea comúnmente para referirse a ‘quien habla’ en el texto literario, sin tener que aclarar de quién se trata.

¹⁰⁹ Así, pues, las dos creencias inconsistentes serían estas: escribir poesía se reduce a exteriorizar las propias experiencias (emocionales) y escribir poesía “es un ir hacia la realidad y contra la realidad [para] [...] alcanzar la certeza de sí mismo” (como se citó en Silver, p. 96).

persona, no se sigue que esta primera persona corresponda al autor del escrito –sobre todo si se trata de un texto literario-.

El reconocimiento de estos tres problemas puede llevar al estudiante de literatura a proponer una interpretación alterna. Tal interpretación puede ser articulada a partir de la siguiente consideración: el poeta, o más precisamente, la ‘voz poética’, es una voz que – por así decirlo- tiene la ambición hablar a los hombres en general, dado que su intención es ‘asir’ (en la medida de lo posible) la realidad¹¹⁰. Con base en esto, el intérprete puede hacer una segunda apuesta: esa primera persona que corresponde al verbo ‘conocer’, es cualquier primera persona. Esto supone, en primer lugar, que no era necesario relativizar la verdad de la oración-V correspondiente a (m) a un hablante y a un tiempo. De acuerdo con esto, el intérprete puede reinterpretar (m) de la siguiente manera:

$$(\forall x)(\exists y)(Cx \equiv Pxy)$$

La oración-V correspondiente sería esta:

‘no conozco libertad sino la de estar preso de alguien’ es verdadero *sys* para todo *x* que conoce la libertad hay un *y* tal que *x* está preso de *y*

Resta ahora considerar cómo podrían interpretarse los predicados *Cx* - ‘conocer lo que es ser o estar libre’- y *Pxy* -‘estar preso de alguien’. La primera interpretación plausible de aquellos, podría ir de la siguiente manera: *Pxy* puede entenderse como ‘estar privado de la libertad’, y *Cx* como ‘estar libre’. Según esta interpretación *Pxy* y *Cx* se formalizarían así:

Lx: *x* tiene libertad

Pxy = $\neg Lx$

Cx = *Lx*

¹¹⁰ Valga notar que esta realidad es entendida por Cernuda como en conflicto con la interioridad del ‘yo’.

$$(\forall x) (\exists y) (Lx \equiv \neg Lx)$$

Sin embargo, bajo esta interpretación, por un lado, a Cernuda se la ha asignado una creencia contradictoria, a saber, que se tiene libertad cuando se carece de libertad; circunstancia que mella su imagen como agente racional. Por otro, resulta imposible que haya equivalencia semántica entre ‘P’ y (m), ya que no hay valuación alguna bajo la cual el bicondicional sea verdadero: las proposiciones atómicas que lo conforman son contradictorias entre sí ($Lx \equiv \neg Lx$). Dado esto, resulta preciso modificar la interpretación a riesgo de no poder entender ni dar sentido a lo dicho por Cernuda, esto es, a (m).

Para llevar a cabo este propósito, los versos que suceden a (m) son de gran utilidad. Estos dicen lo siguiente:

- [1] no conozco sino la libertad de estar preso de alguien
 - [2] cuyo nombre no puedo oír sin escalofrío;
 - [3] alguien por quien me olvido de esta existencia mezquina
 - [4] por quien el día y la noche son para mí lo que quiera
 - [5] y mi cuerpo y espíritu flotan en su cuerpo y espíritu
 - [6] como leños perdidos que el mar anega o levanta
 - [7] libremente, con la libertad del amor,
- (Cernuda, p.73)

Por un lado, a partir de los versos [2]-[6] puede reinterpretarse Pxy –esto es, ‘estar preso de alguien’- como ‘estar enamorado de alguien’, y dejar así de lado la interpretación de tal predicado como ‘carecer de libertad’. Por otro lado, los versos [1] y [7] constituyen una buena evidencia para reinterpretar Cx –esto es, ‘conocer la libertad’- como ‘conocer el amor’. De acuerdo con esto, habría dos predicados adicionales y la formalización de (m) sería como sigue:

Exy : x está enamorado de y

Ax : conocer el amor

$$(\forall x) (\exists y) (Ax \equiv Exy)$$

Ahora bien, ocurre que los citados versos ([1]-[7]) sugieren que estos dos nuevos predicados (Exy y Ax) son interpretables como equivalentes: quien está enamorado (Exy)

–esto es, quien ‘olvida por alguien la existencia mezquina’- conoce el amor (Ax). Con esto se pone de manifiesto que lo que parecían ser dos predicados contradictorios en (m), eran un mismo predicado. De esta manera, bajo la presente interpretación el predicado molecular $Cx \equiv Pxy$ puede ser valuado como verdadero. Así, la inconsistencia inicial queda disuelta, se asegura la equivalencia semántica, y Cernuda puede ser tomado nuevamente como un agente racional, que dice lo siguiente:

- Por un lado, estar preso de alguien (Pxy) equivale a estar enamorado de alguien (Exy)
- Por otro, conocer la libertad (Cx) equivale a conocer el amor (Ax)
- Conocer el amor (Ax) equivale a estar enamorado de alguien (Exy)
- Por consiguiente, conocer la libertad (Cx) equivale a estar preso de alguien (Pxy)¹¹¹

La oración-V resultante, tendrá entonces esta forma:

‘no conozco libertad sino la de estar preso de alguien’ es verdadero *sys* para todo x que conoce el amor hay un y tal que x está enamorado y

Así las cosas, quedan aquí expuestas e ilustradas las condiciones formales y empíricas necesarias para que haya comprensión semántica o significado. La exposición e ilustración de tales condiciones pone de manifiesto cuatro cosas.

En primer lugar, hace patente que el significado es, por un lado, “una asíntota que se alcanza sobre el final de un proceso de interpretación” (M.A. Pérez, comunicación personal, mayo 6, 2015). Dicha asíntota es, pues, el resultado de una comunicación exitosa¹¹². Por otro lado, se hace patente que el significado es una relación interlingüística, puntualmente, entre un lenguaje que el intérprete no conoce (‘S’), el lenguaje de la teoría (es verdadero *sys*) y el lenguaje que el intérprete conoce (‘P’).

¹¹¹ Esto puede verse más claramente en la siguiente formalización

$Pxy \equiv Exy \wedge Cx \equiv Ax$

$Ax \equiv Exy$

$Pxy \equiv Cx$

¹¹² Esto es, de un intercambio en el que se ha logrado el grado óptimo de coincidencia entre el modo en que el hablante pretendía que se comprendieran sus palabras y el modo en que el intérprete las ha comprendido.

En segundo lugar, con lo dicho hasta aquí se pone de manifiesto que la semántica interpretacionista de Davidson permite adscribir significado y valor cognitivo a las metáforas. Dicha semántica permite *revestir* a la metáfora de significado en tanto que, como se hizo patente, un intérprete puede especificar las condiciones de verdad de oraciones metafóricas mediante una teoría de la verdad y bajo el ala del Principio de caridad. Consecuentemente, esta semántica permite adscribir valor cognitivo a las metáforas, aunque no en el mismo sentido en el que lo hacía la perspectiva tradicional. Dicha perspectiva entendía el valor cognitivo como equivalente a una cierta correlación entre tal entidad mundana y tal expresión lingüística, a saber, aquella estipulada por las reglas del uso literal. Cuando tal correlación era adecuada, entonces las expresiones lingüísticas podían ser portadoras de la verdad –esto es, ellas podían decir algo verdadero sobre el mundo-. Esto último se expresaba diciendo que cumplían una función cognitiva.

En el ámbito de esta semántica interpretacionista, en cambio, el valor cognitivo se define como el paso de ‘S’ a ‘P’. Esto quiere decir que una expresión lingüística tiene valor cognitivo cuando hay una comprensión semántica de la misma; comprensión que resulta de un procesamiento de información por parte del intérprete¹¹³. En adelante, llamo a este valor cognitivo, ‘valor cognitivo-básico’. Tal valor indica¹¹⁴ que las metáforas pueden soportar, a lo menos, una función cognitiva que aquí llamo ‘función cognitiva-básica’. Esta función consiste en “transmitir a otra persona lo que se tiene en mente por medio de palabras que [esa otra persona] interpreta con gran semejanza a como [el hablante] quería que tal persona las interpretara”¹¹⁵ (Davidson, 2005, p.120).

¹¹³ Gracias a tal procesamiento de información el intérprete sabe acerca de qué fenómeno del mundo versan las palabras de su hablante, y puede juzgar si lo dicho respecto de este fenómeno es verdadero o falso.

¹¹⁴ Este carácter ‘indicativo’ del valor cognitivo-básico, ya no quiere decir que este sea condición de posibilidad de función cognitiva. Este valor resulta de que las expresiones cumplan una función cognitiva (básica). Esto último se aclarará en el capítulo tres.

¹¹⁵ Defino aquí la función cognitiva básica equiparándola con la descripción que hace Davidson (2005) de lo que constituye el punto (básico) de todo intercambio lingüístico; la traducción es propia: “the point of language or speech or whatever you want to call it, is communication, getting across to someone else what you have in mind by means of words that they interpret (understand) as you want them to” (Davidson, 2005, p.120). Es importante notar aquí que no me ocupo de refutar directamente la comprensión de la perspectiva tradicional sobre la función cognitiva, pues esto requiere de una elaboración pormenorizada que se presentará en el tercer capítulo.

Así revestida, la metáfora puede ahora ser anunciada como un artilugio sanguíneo y dúctil para el conocimiento. Se dice ‘sanguíneo y dúctil’, pues, así como la sangre hace posible que el cuerpo viva, se mueva y se adapte a su entorno, tener valor cognitivo-básico indica que la metáfora puede soportar una función cognitiva (es dúctil y no ya rígida) y que, consecuentemente, puede ‘acoger’ un conocimiento (es sanguínea). Pero no sólo eso.

En tercer lugar, esta adscripción de significado y de valor cognitivo a la metáfora, da sentido a la intuición sobre las metáforas con valor ornamental-positivo, a la que se hizo referencia al final del primer capítulo. Esta intuición consistía en que las metáforas que tienen un valor ornamental con efecto estético, tienen significado y valor cognitivo. La perspectiva tradicional bloqueaba esta intuición, ya que, de acuerdo con aquella, tener valor cognitivo implicaba tener significado, y las metáforas –sea que tuvieran efecto estético o no- no tenían este último. Sin embargo, ahora que se ha visto que una metáfora puede tener significado y valor cognitivo-básico, ocurren dos cosas.

Por un lado, queda abierta la posibilidad de que, en una metáfora, se conjugue el valor ornamental-positivo, el significado y el valor cognitivo-básico. Un caso de esto es el verso de Cernuda: este verso, no sólo significa y tiene valor cognitivo, sino que también puede resultar bello. Por otro lado, con la posibilidad de una adscripción simultánea de valor ornamental-positivo, significado y valor cognitivo, se resquebraja la idea de que el valor ornamental (y la función de esta misma índole) sostiene *únicamente* una relación de mutua exclusión con el valor cognitivo (y con la función de esta misma índole). No obstante, para entender mejor esta nueva relación que se ha abierto es importante establecer algunas distinciones¹¹⁶ que las dos novedades referidas reclaman.

En primera instancia, es importante establecer una distinción entre el valor ornamental con efecto estético del que se habló en el primer capítulo, que no se compaginaba con el valor cognitivo ni con el significado, y este ‘nuevo’ valor ornamental con efecto estético, que sí lo hace. Esto es importante, ya que, mientras que el primero era

¹¹⁶ Estas distinciones entre valores que van a hacerse, implican también nuevas distinciones en lo que atañe a las nociones de función ornamental y cognitiva, pues, como se vio, el espectro que cada una de estas funciones abarque, se corresponde con el de los valores asociados a cada una de tales funciones.

adscrito al ‘hablar vacío’ que producía una emoción de placer o agrado en el intérprete, el segundo, en cambio, se le confiere al ‘hablar con sentido’ que produce un efecto estético. Así las cosas, en adelante, preservó la denominación ‘valor ornamental-positivo’¹¹⁷ para el ‘hablar vacío’ con efecto estético, y acuñó la denominación ‘valor ornamental-estético’ para el ‘hablar con sentido’ que tiene ese mismo efecto.

Pero, en segunda instancia, dado que este valor ornamental-estético cae por fuera del espectro que la perspectiva tradicional definía para el valor ornamental, resulta pertinente dar un nombre a tal concepción tradicional del mentado valor. En adelante me refiero a tal concepción del valor ornamental –que abarca distintas modulaciones de la palabrería (del ‘hablar vacío’)- como ‘valor ornamental-lato’¹¹⁸.

¹¹⁷ Un ejemplo de tal valor podría ser el propuesto por Russell, a saber ‘La cuadrilateralidad bebe procrastinación’ (como se citó en Searle, p.94 [La traducción es propia: “‘Quadrilaterality drinks procrastination’”]). No obstante, es importante no perder de vista que la adscripción de valor ornamental-positivo está sujeta a lo que hablantes e intérpretes hacen con las palabras, de forma que no puede afirmarse que la oración de Russell sea *per se* una palabrería con efecto estético, pero puede señalarse que sería susceptible de serlo. Como lo indica Searle (1993), esa misma oración fue interpretada como una descripción de cualquier conferencia de pos-guerra sobre el desarme en la que participasen cuatro países que fuesen potencias mundiales (Searle, p.94 [la traducción es propia: “Russell’s example of a completely nonsensical sentence, [...] is often given a metaphorical interpretation as a description of any postwar four-power disarmament conference”]).

¹¹⁸ Con lo dicho hasta aquí parece que este valor ornamental-lato queda en una relación de mutua exclusión con el valor cognitivo-básico. No obstante, la idea de ‘mutua exclusión’ debe ser matizada. Tal idea no podría ser entendida como una radical ausencia de significado y valor cognitivo-básico dado que, como lo señala Davidson (1991), en la posibilidad del paso de ‘S’ a ‘P’ está la posibilidad de reconocer un sonido como una preferencia lingüística -v.g. como algo que es lenguaje. Así las cosas, considero que la cuestión de la mutua exclusión puede pensarse -por el momento- de una de dos maneras. Por un lado, puede pensarse la situación como una en la cual el valor cognitivo básico está presente en un primer momento, y luego se anula, dando paso a la adscripción de un valor ornamental-lato. Este sería el caso en el que un intérprete se enfrenta a un hablante que es un charlatán. En un primer momento tal intérprete se abocará al ejercicio de interpretación de las palabras de aquel, asignando significados y haciendo así posible la adscripción de valor cognitivo básico a lo dicho por el hablante. Pero conforme la interacción avanza el intérprete se irá encontrando con inconsistencias o comportamientos en el hablante que lo delatarán como un charlatán, esto es, como alguien que no dice más que palabras vacías. Entonces el intérprete interrumpiría su ejercicio de interpretación diciendo quizás que tales palabras ‘no dicen nada’, lo que implica que estas serían determinadas como carentes de significado y de valor cognitivo básico. Una segunda manera de pensar la relación entre el valor cognitivo-básico y el ornamental-lato sería esta: la adscripción de valor ornamental-lato se hace desde el principio, lo que anula el ejercicio de interpretación, y, consecuentemente, tanto la adscripción de significado como de valor cognitivo. Este sería el caso en el que el intérprete se encuentra con un hablante al que aquel ya ha reconocido como un charlatán. Dado este reconocimiento, es plausible pensar que tal intérprete no intentará siquiera un ejercicio de interpretación. De esta suerte, las palabras del mentado hablante, no tendrán significado ni valor cognitivo básico para el intérprete sino únicamente un valor ornamental-lato en su modulación –en cualquiera de sus modulaciones.

Ahora bien, en cuarto lugar, con lo expuesto en esta sección del segundo capítulo, se pone de manifiesto que la metáfora significa y tiene valor cognitivo-básico (así como una función cognitiva-básica) en el mismo sentido que ‘el resto del lenguaje’; esto es, igual que lo literal, contrario a lo que sostenía la perspectiva tradicional. No obstante, esta última conclusión parece tener un inconveniente y es que conduce a la admisión de una homogeneidad completa del lenguaje, con la cual la distinción de lo metafórico respecto de lo literal, o bien se disuelve, o bien se hace irrelevante. Por fortuna, este aparente inconveniente, no es más que eso. Al eliminar definitivamente prejuicios fuertemente arraigados sobre lo que distingue a lo metafórico respecto de lo literal, la semántica davidsoniana allana el terreno para sacar la cuestión de la distinción entre lo metafórico y lo literal del campo de la semántica, y llevarla a otro campo en el cual aquella pueda ser planteada en mejores términos: a saber, el de la pragmática. Así las cosas, lo que queda pendiente es la recuperación de esa distinción relevante en el mentado campo.

2.4 Recapitulación

En este segundo capítulo se llevó a cabo una crítica de los supuestos sobre el significado, en los que se fundaba el dilema entre una semántica homogénea y una heterogénea. El resultado de tal crítica fue el rechazo no sólo de los mentados supuestos y del dilema, sino también de ideas vinculadas a estos supuestos, así como de la semántica homogénea de la perspectiva tradicional y de una semántica heterogénea como posibles explicaciones del significado. Gracias al cierre de estos caminos, fue posible avanzar hacia una comprensión más adecuada tanto del significado (y de cómo explicarlo) como del lenguaje; a saber, una comprensión de estas dos instancias de cara competencia lingüística de hablantes e intérpretes, la cual debía cristalizarse en una semántica homogénea. Esto último allanó el terreno para presentar una (buena) semántica homogénea de corte interpretacionista, que permitió *revestir* de significado y de valor cognitivo (básico) a la metáfora, e indicar el sentido en que esta última puede ser anunciada como *sanguínea* y *dúctil* para el conocimiento. Al final, se hizo patente que esta semántica parece conducir

a una comprensión del lenguaje como completamente homogéneo, lo que diluye la distinción de lo metafórico respecto de lo literal. Empero, antes que llevar de hecho a tal disolución, la semántica intepretacionista impele a recuperar la distinción de lo metafórico respecto de lo literal en el terreno de la pragmática. En el siguiente capítulo se lleva a cabo esta recuperación mostrando que hay dos sentidos adicionales al básico, en los que la metáfora tiene valor cognitivo: a saber, en sentido didáctico y en sentido epistémico.

3. Huésped y compañera. Hacia una concepción plural del valor cognitivo de la metáfora

¿Para qué es buena toda esta conmoción? Lo más que puede lograr es arruinar la propia paz mental en donde uno tiene sus pequeños compartimientos. En ellos todo es conocido, se ha ido instalando cosa por cosa, hasta llegar a ser apreciado y querido.
¿Debo estar alerta por si el reloj arroja fuego en mi cara o por si el pájaro sale de su jaula y ataca vorazmente al perro?
No. El reloj da las seis cuando son las seis como han sido las seis durante tres mil años. Esto es lo que yo llamo orden. Esto es lo que a uno le gusta, aquello con lo que uno puede identificarse.

Carl Sternhem¹¹⁹

El tema de este capítulo es el valor cognitivo de la metáfora. Al final del capítulo anterior se indicó que es preciso recuperar la distinción de lo metafórico respecto de lo literal en el campo de la pragmática. El propósito de este capítulo es, precisamente, llevar a cabo esta recuperación mostrando que hay dos sentidos en que la metáfora tiene valor cognitivo, además de aquel que ella comparte con lo literal: a saber, como valor cognitivo didáctico y como valor cognitivo epistémico. La tesis que se defiende es que la metáfora tiene valor cognitivo en estos dos sentidos, puesto que ella desempeña dos funciones cognitivas: la función que llamo ‘didáctica’ y la que denomino ‘epistémica’.

El texto se divide en tres secciones. En la primera se explica cómo ha de entenderse la noción de ‘función cognitiva’. En la segunda, se explica en qué consisten las funciones didáctica y epistémica de la metáfora, y cómo cada una de estas funciones elucida, respectivamente, los valores didáctico y epistémico de aquella. En la tercera sección, se indican y evalúan los límites de la metáfora en cuanto uso del lenguaje que soporta funciones didácticas y epistémicas, y que puede tener valor didáctico y epistémico.

3.1 Una mirada alternativa sobre las funciones cognitivas de la palabra

El uso que se hace del lenguaje es tan variopinto como las proverbiales ‘selvas ontológicas’ de los tratadistas medievales. Esto se debe, entre otras cosas, a la amplia

¹¹⁹ Tomo la cita del libro de Feyerabend (1981) *Contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento*, en el cual aquella aparece a modo de epígrafe.

gama de propósitos que se realizan mediante el lenguaje. Desde los relativamente ‘simples’ como advertir a alguien de un peligro o pedir un taxi, hasta otros más ambiciosos, como la escritura de un poema épico o la apología de una posición ‘subversiva’, cada uno de estos propósitos define la naturaleza de la función a la que se consagran las palabras. Por ejemplo, pueden definirla como una función directiva o como una ornamental –por nombrar un par de opciones-.

Sin embargo, no todo lo que un hablante se propone lograr mediante el lenguaje está vinculado con este último de la misma manera. Algunos propósitos pueden ser llevados a cabo sin necesidad de acudir a las palabras, pero en ocasiones se llevan a cabo recurriendo a ellas. En estos casos, tales propósitos tienen lo que llamo un vínculo ‘blando’ con el lenguaje. Un ejemplo de un propósito que posee un vínculo blando con el lenguaje sería asustar a alguien. Esto último puede hacerse ocultándose y saliendo repentinamente del escondite cuando la víctima se acerca (en cuyo caso no se acude a las palabras), o puede realizarse diciéndole a la otra persona que hay un fantasma merodeando por la casa. En cambio, hay propósitos que dependen más fuertemente del lenguaje, lo que indica que tienen un vínculo ‘duro’ con este último. Uno de tales propósitos es el de conocer. Este propósito es el que define lo que se ha llamado ‘función cognitiva’ del lenguaje.

Hasta este momento, empero, sólo se ha presentado la comprensión de la perspectiva tradicional sobre el vínculo entre el lenguaje y el propósito de conocer, por un lado, y sobre la función cognitiva, por otro. De acuerdo con esta misma perspectiva el vínculo entre el lenguaje y el propósito de conocer, consiste en una mera correspondencia entre las palabras y las cosas, que está asegurada por las reglas del uso literal. Este modo de entender la relación entre el lenguaje y el conocer dio lugar a la siguiente comprensión de la función cognitiva: esta es, según la perspectiva tradicional, una capacidad *inscrita* en el ‘lenguaje’ literal, la cual depende del éxito de la correspondencia entre las palabras y las cosas, y radica en transmitir o hacer disponible una verdad sobre el mundo.

Como puede apreciarse, estas comprensiones del vínculo entre el lenguaje y el conocer, por un lado, y de la función cognitiva, por otro, obliteran la intervención de hablantes e intérpretes. Por este motivo, no es posible aceptarlas como buenas

comprensiones del mentado vínculo y de la mentada función. Así las cosas, es necesario presentar una mirada alternativa sobre tales comprensiones. Esto quiere decir que hay que llevar a cabo una reformulación sobre en qué consiste este vínculo ‘duro’ entre el propósito de conocer y el lenguaje considerando la intervención de hablantes e intérpretes. De esta manera podrá afinarse, consecuentemente, la comprensión de lo que es la ‘función cognitiva’ a la que un hablante puede destinar las palabras. De esto me ocupo en lo que sigue.

Como lo indica Ortony (1993) el conocimiento de la realidad, independientemente de qué lo promueva –la percepción, el intercambio lingüístico o la memoria-, reclama ir más allá de la información dada, esto es, del ‘dato en bruto’¹²⁰. Reclama –como numerosos pensadores lo han señalado- elaboración: la información ha de ser interpretada, descrita, explicada, transmitida, refutada. Y para ello es necesario el lenguaje. Pero este último no debe ser tomado como la sumatoria de un vocabulario básico, unas reglas de combinación y un patrón de interpretación vistos de manera abstracta. Por el contrario, debe ser entendido como el resultado de una triangulación, esto es, de la interconexión dinámica entre tres ‘vértices’. El lenguaje resulta de, y se da, en la interacción lingüística intersubjetiva (primer vértice). Dicha interacción supone, por un lado, una objetividad (segundo vértice), esto es, un mundo en el que tal interacción se da, y un mundo¹²¹ del cual se habla en tal interacción lingüística. Por otro lado, aquella interacción intersubjetiva supone una serie de contribuciones subjetivas (tercer vértice), cada una de las cuales está enmarcada en ese espacio intersubjetivo y atravesada por el mundo. Así las cosas, si el lenguaje se configura en esa triangulación, puede decirse que es gracias a esta última que es posible ‘ir más allá de la información en bruto’, de suerte que haya comprensión o

¹²⁰ La mentada afirmación de Ortony la tomo de Mayer (1993), quien lo cita: “In characterizing constructivism Ortony writes: ‘Knowledge of reality, whether occasioned by perception, language, or memory, necessitates going beyond the information given.’” (p.562).

¹²¹ Entiendo aquí ‘mundo’ en un sentido amplio, esto es, no restringiéndolo o equiparándolo al mundo natural.

conocimiento. ¿Cómo ocurre esto? Para dar respuesta a esta pregunta tomo como punto de partida el vértice subjetivo.

Convéngase en lo siguiente: de manera esquemática puede decirse que, cuando un sujeto tiene una comprensión acerca de algo, es porque posee un conjunto de conceptos interrelacionados de cierta y determinada manera; esto es, un conjunto de conceptos en el que cada uno de estos tiene un rol específico, el cual se determina a partir de la relación de dicho concepto con otros¹²². De esta suerte, cuando un sujeto comprende, por ejemplo, el proceso de precipitación del agua, es porque aquel tiene¹²³ conceptos como agua, evaporación, condensación, temperatura, etc., y sabe –entre otras cosas- que la temperatura es lo que determina que se dé un proceso de evaporación o uno de condensación, que el agua es el elemento que está sujeto a tales procesos, ... etc.

No obstante, se dice que alguien tiene un concepto, no sólo cuando tal sujeto tiene otros muchos conceptos vinculados a este, sino –en un sentido más fuerte- cuando aquel puede darle sentido a la noción de aplicar incorrectamente este concepto (Davidson, 2004, p.124). Así, por ejemplo, puede establecerse que un sujeto tiene el concepto de ‘gato’, si sabe en qué casos es incorrecto aplicar tal concepto a determinada entidad; si, en otras palabras, es capaz de juzgar o clasificar algo, como algo que es un gato o como algo que no lo es¹²⁴. Esto quiere decir que quien posee un concepto posee una teoría de la verdad, o lo que es lo mismo, unas estrategias de interpretación: tal sujeto sabe, por ejemplo, que ‘Gato’ es verdadero en el lenguaje-L cuando es proferido por x (un sujeto) en el tiempo t *sys* hay un gato en la cercanía de x en el tiempo t , y que ‘No-gato’ es verdadero en el lenguaje-L cuando es proferido por x en el tiempo t *sys* hay algo que no es un gato en la cercanía de x en el tiempo t . Puede decirse entonces que ‘tener un lenguaje’ es esencialmente tener una teoría de la verdad o un patrón de interpretación y,

¹²² Los conceptos, después de todo, no se pueden adquirir individualmente; se los adquiere en conglomerados y se sabe cómo cada uno de ellos se relaciona con otros.

¹²³ El sentido de ‘tener un concepto’ será aclarado en las líneas que siguen. No obstante, vale advertir al lector que aquí no entiendo por ‘tener’ la mera manipulación sintáctica de una determinada palabra, separada de una comprensión semántica de la misma.

¹²⁴ Como se ve aquí, tener un concepto, implica a su vez, tener otros muchos; en este caso, pueden señalarse al menos dos: el concepto de ‘gato’ y el concepto de lo que ‘no es un gato’.

consecuentemente, estar entrenado en “el arte de construir teorías en la forma de interpretaciones”¹²⁵ (Ramberg, p. 106). De esta suerte puede concluirse que la comprensión de algo –entendida como tener un set de conceptos interrelacionados– equivale a tener un lenguaje.

Ahora bien, ocurre, sin embargo, que alguien sólo puede darle sentido a la noción de aplicar incorrecta o correctamente un concepto por referencia a un estándar de objetividad, o lo que es lo mismo, a un concepto objetivo de verdad. Dicho estándar de objetividad se determina y configura intersubjetivamente; es decir, en la reunión de las contribuciones subjetivas, que están atravesadas por el mundo. Esto es así, porque sólo en tanto que existe el punto de vista de un observador y una interacción lingüística, puede haber una diferenciación significativa entre aquello del mundo que únicamente parece ser lo mismo y aquello que es lo mismo. Y es claro que sólo en virtud de la posibilidad de tal diferenciación significativa, se puede dar curso a un sentido de lo correcto y lo incorrecto, de lo verdadero y lo falso.

Con esto, no se quiere decir que el comportamiento que exhiben los fenómenos mundanos sea irrelevante o que caiga por fuera del estándar de objetividad; todo lo contrario: es, en parte, en virtud del comportamiento que tales fenómenos exhiben que puede haber una diferenciación significativa entre ellos¹²⁶. Pero tal comportamiento, como mero ‘dato en bruto’, no basta. Como lo indica Davidson (2004): “es sólo cuando un observador conscientemente correlaciona las respuestas de otra criatura con objetos y eventos del mundo [...] que hay alguna base para decir que la criatura está respondiendo

¹²⁵ La traducción es propia: “What enables us to communicate is the mastery of something like an art, namely the art of theory construction, in the form of interpretation.” (Ramberg, p.106).

¹²⁶ El comportamiento que exhiben los fenómenos mundanos ‘entra’ en el estándar de objetividad en tanto que este resulta, en parte, de las contribuciones subjetivas, las cuales se forjan en el contacto de los sujetos con el mundo mediado por los “sistemas de prácticas sociales culturalmente determinadas e históricamente forjadas [...] Los hombres [llegan] a creer lo que [creen] por el comportamiento que exhibe el mundo y por el modo en que los otros hombres se comportan entre sí, con el mundo y con [otros hombres].” (Pérez, 2007, p. 399)

a tales objetos o eventos y no a otros.”¹²⁷ (p. 212) y, –agrego yo- sólo cuando este patrón puede determinarse, entonces puede tener lugar una clasificación (significativa) de las cosas como de tal tipo o de tal otro. Por consiguiente, sólo entonces una evaluación de correcto o incorrecto, verdadero o falso puede tener sentido.

En efecto, un hipotético ‘ser absolutamente solitario’ no podría establecer por sí mismo ni una distinción ni una valoración *significativa* del tipo referido, ya que, en última instancia, cualquier cosa podría ser esto o aquello, falsa o verdadera, o correcta o incorrecta para él, ‘según su antojo’. Esta experiencia no es del todo extranjera. Si se piensa, por ejemplo, en quien responde en solitario un examen de selección múltiple –del cual no tiene ni pudiera tener las respuestas-, dicho sujeto podría establecer a su antojo que tal respuesta es la correcta y que tal otra es incorrecta. Pero esta determinación o clasificación no sería significativa, ya que cualquier otra respuesta podía ser determinada como correcta o incorrecta por aquel. Así pues, el recurso central para comprobar si se ha errado o no, es la comunicación con otro, o con otros¹²⁸; sólo esta última “puede suministrar una comprobación objetiva”¹²⁹ (Davidson, 2004, pp. 209-10), pues es en ella donde puede establecerse (o resolverse) el acuerdo o el desacuerdo respecto de qué es tal o cual cosa, o sobre cuándo se emplea correcta o incorrectamente tal o cual término para nombrarla, por ejemplo.

Se sigue entonces, que *lo que son las cosas* se configura en el tejido de un lenguaje, o más precisamente, en la interacción lingüística intersubjetiva atravesada por el mundo¹³⁰. Con esto no se quiere decir que las cosas se configuren *como cosas* en el tejido

¹²⁷ La traducción es propia: “it is only when an observer consciously correlates the responses of another creature with objects and events of the observer's world that there is any basis for saying the creature is responding to those objects or events rather than any other objects or events.” (Davidson, 2004, p.212).

¹²⁸ Como lo indica Davidson (1991) podemos acudir a un tercero, e incluso a un cuarto (‘experto’) para ampliar y asegurar el estándar por el que nos guíamos (p.218, [la traducción es propia: “We can, of course, turn to a third party and a fourth to broaden and secure the interpersonal standard of the real, but this leads not to something intrinsically different, just to more of the same.”]).

¹²⁹ La traducción es propia: “only communication with another can supply an objective check” (Davidson, 2004, p.209-10).

¹³⁰ “Qué sean los objetos es algo que se constituye en la interacción humana entre sujetos. Sin embargo, esta interacción, el componente intersubjetivo, no agota la objetividad, pues la intersubjetividad misma supone

del lenguaje, afirmación que implicaría admitir que, por ejemplo, sólo hay gatos porque se los nombra. Los diversos fenómenos del mundo no dependen de nosotros para existir; pero sólo se distinguen y pueden, consecuentemente, ser conocidos como plantas o animales, gatos o no-gatos, y demás, por vía de y en el lenguaje, o más precisamente, por vía de y en la interacción lingüística. Digo ‘por vía de’ porque es el lenguaje, como ‘herramienta’ o habilidad, el que posibilita que un dato ‘en bruto’ –esto es, algo que aún no hace parte de lo que se comprende- pueda llegar a ser comprendido. Digo ‘en’, porque es en el seno del lenguaje, como esa triangulación que acaba de ser expuesta, que algo como ‘conocer’ puede tener sentido¹³¹.

Estas dos preposiciones que vienen de comentarse son indicativas de una dialéctica que marca la comprensión. Si esta última se da en el seno de un lenguaje, y un lenguaje implica algo ya-comprendido (tener un set de conceptos que versan sobre algún asunto), entonces, eso que ya ha sido comprendido, funciona a la vez como marco y punto de partida para alcanzar una nueva comprensión. Esto es, para acercar y volver familiar lo desconocido o lo extraño. Dicho esto, es posible aclarar ahora el sentido de la noción de ‘función cognitiva’: lo que constituye esta función es, como se anunció, un propósito al cual los hablantes-intérpretes destinan las palabras. Este propósito es el de hacer los fenómenos del mundo disponibles o conocidos *por medio de y en* el lenguaje –o más precisamente, en la interacción lingüística- a un intérprete. Pero dada la dialéctica entre lo que ya se conoce y lo desconocido, este propósito posee un doble aspecto. Por un lado, supone, como se indicó, la existencia de algo ya comprendido. Llamo a esto ‘función cognitiva de preservación’. Por otro lado, supone la posibilidad de alcanzar lo que aún no se conoce partiendo de esto ya comprendido. Llamo a esto ‘función cognitiva de emergencia’. En lo que sigue, me concentro en este último aspecto o función, a saber, el relativo a la emergencia o generación de conocimiento a partir de lo que ya se sabe. Hago

una objetividad para constituirse además de los aportes de los componentes subjetivos.” (Pérez, 2007, p. 399).

¹³¹ Únicamente en el seno de esa triangulación la clasificación de fenómenos del mundo –tanto la que ya ha sido hecha como la que puede hacerse- resulta significativa; y es claro que sin clasificación no hay conocimiento.

esto último pues es en relación con el mentado aspecto que se hacen patentes las funciones cognitivas relevantes de la metáfora: la didáctica y la epistémica.

3.2 Un giro a lo plural: funciones y valores cognitivos de la metáfora

La función cognitiva de emergencia puede matizarse de múltiples maneras, lo que permite diferenciar funciones cognitivas más específicas de esta misma índole (de emergencia). Aquí haré referencia a dos de tipos de funciones de emergencia que son propias de la metáfora, o lo que es lo mismo, del uso metafórico del lenguaje: una a la que llamo ‘función didáctica’ y otra a la que llamo ‘función epistémica’. La ejecución de cada una de estas funciones da lugar a dos nuevos sentidos del valor cognitivo de la metáfora: el didáctico y el epistémico. A su vez, estas dos funciones permiten entender en qué consiste cada uno de estos dos valores o sentidos del valor cognitivo de la metáfora.

La función didáctica constituye un matiz o un tipo de función cognitiva de emergencia. La peculiaridad de esta función radica en que, aquello que el hablante busca hacer disponible en y por medio del tejido del lenguaje para cierto intérprete, es un fenómeno que tal intérprete desconoce, pero que ya ha sido comprendido; esto es, ya hace parte de lo que Frege (1998) denominaba “el tesoro común de pensamientos [de la humanidad]” (p.88) y, por ende, de un lenguaje. Cómo se lleva a cabo este propósito y qué resulta de su ejecución puede caracterizarse fácilmente acudiendo al escenario de la educación.

Allí, el maestro (el hablante) busca conducir a su estudiante (el intérprete) a la comprensión de un asunto que este desconoce, pero que ya hace parte del tesoro común de pensamientos de la humanidad. Dada la dialéctica de la comprensión mencionada líneas más arriba, para lograr su propósito el maestro ha de partir de y apelar a algún tema sobre el cual el estudiante ya tenga alguna comprensión, o lo que es lo mismo, al lenguaje que corresponde a dicho tema, ya dominado por el alumno. Esto supone que el maestro debe llevar a cabo, a lo menos, dos tareas.

La primera es identificar dominios del conocimiento o experiencias comunes a él y a su estudiante, que resulten útiles para cerrar la brecha entre lo que este último conoce y lo que se le quiere enseñar. Tal identificación y elección de cierto tema o experiencia para explicar uno nuevo, depende, en principio, de dos ‘variables’: por un lado, de lo que el maestro considera (o sabe) que es razonable que el estudiante haya experimentado o conozca; por otro, depende de la cuestión que se pretende enseñar, pues es claro que esta puede ser más compatible con ciertos conocimientos previos del estudiante, que con otros. No obstante, es frecuente que estas ‘variables’ estén resueltas de antemano, pues muchas semejanzas entre fragmentos diversos del conocimiento ya hacen parte del tesoro común de pensamientos de la humanidad. Se sabe, por ejemplo, que hay una semejanza entre el comportamiento de la electricidad en un circuito y el flujo del agua en un sistema de tuberías¹³².

La segunda tarea del maestro, es partir de y emplear el asunto conocido por el estudiante, y el lenguaje correspondiente a este, para introducirlo y hablarle del nuevo tema; de un nuevo fragmento de conocimiento. Así pues, se entiende que el maestro hablará del tema o experiencia desconocidos *en términos* del tema conocido, o lo que es lo mismo, usará el lenguaje común –a él y al estudiante- que está disponible (v.g. el que pertenece al fenómeno ya conocido), para hacer familiar lo que es desconocido para su pupilo. Entonces hay un uso metafórico del lenguaje. Tal uso, comporta tres cosas. En primer lugar, implica explicitar la afinidad entre el sistema de interrelaciones de elementos o conceptos que definen el fenómeno que el estudiante ya conoce (a_1), y el sistema de interrelaciones que definen el fenómeno que este último desconoce (a_2), con el fin de hacer concebible este último fenómeno y así poder explicarlo. Esto supone, en segundo lugar,

¹³² Esto no quiere decir que el maestro no pueda innovar a la hora de elegir el lenguaje y el tema que asumirá como punto de partida, sino que es más seguro -y quizás también más eficaz- avanzar aprovechando esas semejanzas ya conocidas. Con esto quiero dejar abierta la posibilidad de que el mismo maestro elabore la analogía. No obstante, considero que puede tener ciertas dificultades, ya que es patente que no cualquier tema o experiencia cotidiana sirve para explicar cualquier cosa, e incluso algunas situaciones que podría ser adecuadas, podrían convertirse en algunos casos más en obstáculos que en ayudas. Por estos motivos (a los que se aludirá con más detenimiento luego) resulta más factible que los maestros acudan a analogías cuya efectividad ya esté probada en alguna medida.

que la explicación del nuevo tema o experiencia incluirá conceptos empleados para hablar del tema o experiencia conocido por el estudiante –junto con los nuevos conceptos-. En tercer lugar, el hablar de un nuevo tema o experiencia en términos de un tema o experiencia conocidos, implica una invitación a pensar a_2 en términos de a_1 , y a visualizar elementos componentes del fenómeno desconocido –que por ser desconocidos pueden resultar ‘abstractos’ para el estudiante- como elementos más concretos o familiares para aquel –a saber, los pertenecientes a a_1 -.

Ilustro lo anterior con un ejemplo. Supóngase que el maestro quiere explicar a su estudiante qué es un átomo. Para ello puede acudir, por ejemplo, al conocimiento que su estudiante ya tiene sobre el sistema solar y que el maestro comparte con él. En este caso, el maestro se ampara en una semejanza entre dos asuntos que ya hace parte del tesoro común de pensamientos de la humanidad (Petrie y Oshlag, p.585). Ahora bien, para llevar a su estudiante a la comprensión de las correlaciones entre los elementos que hacen de un átomo, un átomo, el maestro puede comenzar recordándole los elementos que componen el sistema solar y cómo estos elementos se relacionan entre ellos. Esto equivale a hacer explícita una interrelación entre conceptos. Luego, el maestro puede introducir el tema de los átomos diciendo, por ejemplo, que en un átomo hay un centro, que es una esfera compuesta por protones y neutrones, y que hay, además, electrones que orbitan alrededor de esta esfera, dada la fuerza de atracción que ella ejerce sobre estos últimos. O puede ser más explícito, y decir que el sol es al sistema solar, lo que el núcleo atómico es al átomo, y así.

En cualquier caso, como se ve, el maestro se vale del lenguaje que corresponde al tema conocido por el estudiante para explicar el nuevo tema, de suerte que su explicación incluye palabras mediante las cuales se describe el átomo como un sistema solar: los electrones *orbitan* alrededor del núcleo y este tiene una *fuerza de atracción* respecto de los electrones. Entonces hay un uso metafórico del lenguaje. Mediante este, el maestro invita al estudiante a pensar las relaciones de los elementos del átomo en términos de fuerzas de atracción, y a visualizar las partículas subatómicas como objetos sólidos (como

si fuesen ‘mini-planetas’). Al hacerlo, lo que ocurre desde el punto de vista del estudiante es que este asiste a un ensanchamiento de su horizonte de comprensión y de su lenguaje¹³³.

Cognitivamente, tal ensanchamiento puede describirse –con Mayer (1993)-, en términos de tres procesos: la selección, la organización y la integración. El primero, consiste en que el estudiante codifica aspectos claves del fenómeno que ya conoce, los cuales usualmente equivalen a conceptos. En el ejemplo, tales aspectos son el sol, los planetas, el movimiento de los planetas alrededor del sol y la fuerza de atracción. El segundo, por su parte, consiste en organizar estos aspectos clave entendiendo la interrelación entre ellos. Siguiendo con el ejemplo, aquí la organización equivale a establecer al sol como centro del sistema y a la fuerza de atracción como aquello que hace que los planetas giren alrededor dicho centro. El último proceso es el de integración. Este proceso consiste en establecer las correspondencias entre la interrelación de aspectos que hacen parte del tema conocido, por un lado, y la interrelación de aspectos del tema desconocido, por otro. Así, por ejemplo, el estudiante establece que el núcleo del átomo, se corresponde con el sol, en tanto que ambos tienen la misma posición en el sistema y desempeñan funciones análogas: ambos ejercen una fuerza de atracción que hace, en un caso, que los planetas se muevan alrededor del sol, y en el otro, que los electrones hagan esto mismo en torno al núcleo atómico.

El resultado es entonces la emergencia de una comprensión. Esta comprensión, empero, es doble. Por un lado, es la comprensión de un fenómeno desconocido por el estudiante, el cual se ha hecho disponible para él en este uso metafórico del lenguaje y a través de aquel. En este sentido la comprensión o el conocimiento que ha ‘emergido’ es un ensanchamiento tanto lingüístico como cognitivo para el estudiante (de su ‘base de conocimientos’). Por otro lado, es también la comprensión de un nexo entre un fragmento del conocimiento –el relativo al sistema solar- y otro –el relativo a los átomos-. En este

¹³³ Con esto no quiero decir que el lenguaje de los estudiantes antes fuera ‘incompleto’ y ahora esté ‘más completo’. Quiero decir, en cambio, que su lenguaje, por así decirlo se ha ‘refinado’ y expandido: han aprendido un nuevo uso para palabras que ya conocía, nuevas palabras y también algo nuevo acerca del mundo (cfr. Davidson, 1991, p.251).

sentido, la comprensión o el conocimiento que ha ‘emergido’ es un ensanchamiento tanto de la base de nexos entre fragmentos del conocimiento del estudiante, como de la base de lenguaje compartido entre el estudiante y el maestro.

El valor didáctico del uso metafórico del lenguaje radica en esta doble comprensión o ensanchamiento, que tiene lugar desde el punto de vista del estudiante. Esto quiere decir, en primer lugar, que la metáfora tiene valor cognitivo-didáctico para el estudiante, pero no para el maestro. Para este último, en cambio, ambos temas son ya conocidos, así como el nexo entre ellos, de suerte que la metáfora no es más que una analogía sedimentada. Con todo, es importante notar que la mentada función pone de manifiesto el valor didáctico de la metáfora en un sentido fuerte. Con esto quiere decirse que el uso metafórico del lenguaje se devela como algo más que una simple herramienta didáctica de elección esporádica y preferencial; se devela, en cambio, como un uso didácticamente necesario, en tanto que provee un modo básico para conducir a alguien a la comprensión de lo desconocido por vía de lo conocido –sea esto desconocido un conocimiento técnico o uno cotidiano- (Petrie y Oshlag, p. 608).

Cabría objetar, no obstante –y como lo sugiere Greene (1993)¹³⁴-, que es posible explicar cierto asunto sin recurrir a metáforas, acudiendo, por ejemplo, a definiciones, reglas, razonamientos, etc., para llevar así a un estudiante de conceptos más básicos a otros más complejos¹³⁵. Sin embargo, dos cosas son claras. Primero, que la comprensión de algo *se juega en el paso* de lo que el estudiante sabe, a eso que él no sabe; esto es, a esas nuevas definiciones, reglas, o razonamientos con los que se da cuenta del tema desconocido por el estudiante. Segundo, es claro que *ese paso* reclama metáforas, pues es gracias a ellas que es posible *llegar a considerar un nuevo asunto*¹³⁶, extendiendo tanto lo

¹³⁴ No discuto de manera pormenorizada los argumentos de Greene (1993) a este respecto, ya que considero que tales argumentos parten de importantes confusiones sobre lo defendido por Petrie y Oshlag (1993).

¹³⁵ Davidson (1991) hace una anotación a este respecto al referirse a cómo se procede en el quehacer filosófico: “In philosophy we are used to definitions, analyses, reductions. Typically, these are intended to carry us from concepts better understood, or clear, or more basic epistemologically or ontologically, to others we want to understand.” (p.137).

¹³⁶ Petrie y Oshlag (1993) establecen una distinción entre un ‘conocimiento radicalmente nuevo’ y extensiones de un conocimiento ya existente’ (cfr. p. 585), y aducen que es el primero el que está entretejido con el uso metafórico del lenguaje. No obstante, considero que no es posible llenar de contenido esta

comprendido como su correspondiente lenguaje hacia lo que se desconoce, para ‘acogerlo’. Si esto es así, entonces el uso metafórico, o la metáfora, resulta imprescindible a la hora de explicar algo, pues en ese momento *no hay otro lenguaje común* –al maestro y al estudiante- disponible para hablar al intérprete sobre aquello que él desconoce.

Esto último puede verse con claridad en un hecho reseñado por Mayer (1993), y sustentado por diversas investigaciones. El teórico norteamericano comenta que se ha visto que los estudiantes que reciben únicamente un entrenamiento formal en física –esto es, que aprenden a emplear correctamente ciertas fórmulas para resolver diversos problemas en este ámbito (de la física)-, mantienen comprensiones erradas sobre los fenómenos físicos evaluados mediante las fórmulas mentadas. Esto quiere decir que no hay ensanchamiento cognitivo respecto de tales fenómenos, aun cuando el mentado entrenamiento haya dado a los estudiantes una herramienta para ‘lidiar’ con problemas relativos a aquellos¹³⁷. En cambio, como lo indica Mayer (1993), cuando se les explicaba a los estudiantes el fenómeno nuevo en términos de otro más concreto o familiar –lo que Mayer (1993) denomina ‘razonamiento cualitativo’-, aquellos sí experimentaban un ensanchamiento cognitivo del tipo referido: ahora tenían una nueva comprensión de los fenómenos físicos explicados (p.566).

Hechas estas aclaraciones sobre la función y el valor didáctico, es menester ocuparse ahora del segundo ‘matiz’ del uso del lenguaje con miras a hacer emerger un conocimiento, a saber, la función epistémica.

La función epistémica constituye un segundo matiz o un tipo de función cognitiva de emergencia. La peculiaridad de esta función radica en que, aquello que el hablante busca hacer disponible en y por medio del lenguaje para cierto intérprete, es un fenómeno que se desconoce, esto es, un fenómeno que todavía no hace parte del tesoro común de

distinción, dado que tampoco puede dársele contenido a la diferencia entre ‘entender algo’ y ‘entender algo parcialmente’, por oposición a ‘no entender’: entender algo parcialmente o entenderlo a medias es no entenderlo.

¹³⁷ Se aprende simplemente a manipular símbolos, pero no hay un manejo de significados, por así decirlo (Mayer, p.566).

pensamientos de la humanidad o del de la comunidad a la que pertenece el hablante¹³⁸. Cómo se lleva a cabo este propósito y qué resulta de su ejecución en términos cognitivos, puede caracterizarse fácilmente acudiendo al escenario de la investigación¹³⁹.

En tal escenario, el investigador (hablante) busca entender un fenómeno que aún no ha sido comprendido en alguno de los dos sentidos ya señalados. Esto implica tres cosas. En primer lugar, supone que el investigador está directamente enfrentado al fenómeno, de manera que puede decirse que tal personaje cumple a la vez los papeles de hablante e intérprete en un primer momento, a saber, cuando está buscando la manera de traer ese fenómeno a la comprensión. Pero, en un segundo momento, cuando el investigador –o alguien más- exponga ante la comunidad lo que aquel ha hecho disponible para sí en su investigación particular, el expositor asumirá el papel de hablante, como si fuese un maestro, y la comunidad asumirá el del intérprete, como si aquella fuese un estudiante. Puesto que con la función didáctica ya se ha explicado este segundo momento, aquí se hará énfasis en el primero. Retomo, pues, la exposición.

Dado que el fenómeno que busca hacerse conocido aún no ha sido comprendido, esto implica, en segundo lugar, que para dicho fenómeno aún no hay un lenguaje; no hay un modo de hacer referencia a él mediante conceptos que respondan a criterios de corrección o incorrección en su aplicación. Así las cosas, a fin de sacar al fenómeno incomprendido de su extrañeza y hacerlo familiar, el investigador no tiene más opción que echar mano de lo que ya comprende, así como del lenguaje correspondiente a eso ya comprendido. De esta suerte, es claro, en tercer lugar, que el proceder de aquel es –a grandes rasgos- muy semejante al del maestro: el investigador ha de identificar y elegir cierto fragmento de lo comprendido (un tema o una experiencia) para hacer de lo

¹³⁸ Hago aquí esta aclaración, ya que –como bien se sabe- durante largo tiempo la separación geográfica entre pueblos causó ‘desniveles’ entre lo conocido por unos y otros: ocurrió que mientras que unos hacía largo tiempo tenían conocimiento sobre ciertos asuntos (la astronomía o la fabricación de armas de fuego) otros carecían de este mismo conocimiento, aun siendo contemporáneos de los primeros.

¹³⁹ El término ‘investigación’ debe ser tomado en un sentido genérico, a saber, como refiriéndose a la actividad de inquirir buscando la comprensión de aquello que es desconocido. En esta misma línea debe entenderse el término ‘investigador’. No ha de equipararse ni la mentada actividad, ni al personaje que se asocia a ella, como equivalentes a alguna disciplina en particular (o a disciplina alguna, en general) ni a un cierto tipo de profesional.

desconocido algo familiar, y hará esto último hablando de lo desconocido *en términos* de lo conocido. Así pues, el investigador, de manera semejante al maestro, hará un uso metafórico del lenguaje. Con todo, es importante notar las particularidades de este caso – que son las de la función epistémica-.

En primera instancia, hay que decir que, aquí, la identificación y elección de un fragmento de lo comprendido para alcanzar lo que se desconoce, depende de dos variables: de lo que el investigador sabe o pueda llegar a saber¹⁴⁰, y del comportamiento que exhiba el fenómeno en cuestión, pues el fragmento de lo conocido debe adecuarse a tal fenómeno. Empero, a diferencia del maestro, que podía recurrir al saber respecto de las semejanzas entre diversos fragmentos del conocimiento, el investigador depende esencialmente de su ingenio y su agudeza para definir el fragmento de lo conocido que mejor permita alcanzar el fenómeno desconocido. A este respecto, es importante hacer una aclaración y es que el comportamiento exhibido por el fenómeno que busca conocerse no *determina* que este y no otro fragmento de lo ya comprendido, haya de emplearse para explicarlo; más bien el fenómeno desconocido *motiva* la elección de cierto fragmento. Con esto quiere decirse, por un lado, que puede haber más de un fragmento de lo ya comprendido que resulte adecuado para traer el fenómeno desconocido a la comprensión¹⁴¹, dado el comportamiento de este último. Por otro, quiere decirse que, dado el comportamiento del fenómeno, habrá otros fragmentos de lo conocido que quedarán descartados por su incompatibilidad con aquel.

¹⁴⁰ Pienso aquí particularmente en el caso de Kepler: buscando explicar el movimiento de los planetas alrededor del sol, el científico alemán recurrió primeramente a las figuras geométricas perfectas (círculo, cuadrado, hexágono, entre otras) que se consideraban ‘las figuras de Dios’ para explicar la órbita de cada planeta. Su intención era, además, poder explicar en términos de tales figuras mediciones recopiladas por su maestro (Tycho Brahe) del movimiento de los planetas alrededor del sol. No obstante, ninguna de tales figuras encajó con los cálculos que tenía de a su disposición. Fue sólo cuando Kepler dejó de lado sus prejuicios religiosos y encontró (o mejor, tuvo noticia de) “la fórmula de una elipse, codificada por primera vez [...] por Apolonio de Pérgamo” (Sagan, p. 61) que Kepler pudo explicar adecuadamente las mediciones que tenía disponibles.

¹⁴¹ Una circunstancia que permite ilustrar esto es lo que ocurre con fenómenos como la temperatura o el peso: estos fenómenos se han hecho inteligibles tanto mediante descripciones cualitativas de los mismos, como mediante diversos sistemas de medición; grados Fahrenheit y Celsius, para el caso de la temperatura, y el sistema métrico decimal o el sistema imperial británico, para el caso de los pesos.

En segunda instancia, si hablar de lo desconocido *en términos* de lo conocido implicaba en la función didáctica, por un lado, *explicitar* una afinidad entre dos sistemas de interrelaciones, en este caso se trata de *configurar* esa afinidad o semejanza. Esto es importante porque con ello se pone de manifiesto que, tanto en el caso de la función didáctica como en el de la función epistémica, el hablar de una cosa en términos de otra no se basa en ‘semejanzas preexistentes’; esto es, semejanzas ‘objetivamente existentes’ entre lo conocido y aquello por conocer. Por el contrario, en ambos casos tales semejanzas han sido o son construidas en ese proceso de triangulación (anteriormente descrito) que se da de cara al fenómeno que busca ser comprendido. Así, por otro lado, al hablar de lo desconocido *en términos* de lo conocido, el fenómeno en cuestión podrá ser pensado en términos de –y a través de– lo ya conocido. Esto quiere decir que los elementos que componen el fenómeno desconocido, –y que por ser desconocidos pueden resultar ‘abstractos’– podrán ser visualizados como si se tratase de elementos más concretos o familiares. Esto conducirá, finalmente, a que el fenómeno desconocido se haga comprensible usando conceptos que eran utilizados para hablar del tema o experiencia conocidos. Entonces, habrá un uso metafórico del lenguaje.

Ilustro ahora estos dos puntos, a saber, el relativo a la elección del fragmento de lo conocido para alcanzar lo desconocido, y el relativo al uso metafórico del lenguaje.

Considérese el escenario en el que se desconocía o no se comprendía el comportamiento de la luz. El comportamiento exhibido por dicho fenómeno excluye, por ejemplo, el saber sobre la fisiología de determinado animal como un fragmento del conocimiento en términos del cual se podía hacer comprensible el comportamiento de tal fenómeno (la luz). Tal exclusión, responde a la dificultad –sino a la inutilidad– de tal fragmento de lo conocido para la realización del mentado propósito. Por el contrario, como puede verse, por ejemplo, en la *Dióptrica* de Descartes, el comportamiento de una pelota y las leyes que rigen tal comportamiento, sí fue un fragmento del conocimiento

adecuado¹⁴²; no sólo para llegar a concebir y explicar el comportamiento exhibido por la luz, sino también para *configurar* este comportamiento de una cierta y determinada manera (A-T, VI, 84; 89;100).

Esta configuración explicitada por Descartes, sigue los tres ‘pasos’ con los que se describía el ensanchamiento cognitivo del estudiante. En primer lugar, el filósofo selecciona aspectos claves involucrados¹⁴³ en el comportamiento de una pelota, descritos por leyes físicas ya conocidas: puntos de referencia (el punto A desde el que se lanza la pelota, el punto B donde la pelota alcanza determinada superficie, y el punto C que la pelota alcanza después del ‘impacto’), tipos de superficie (sólida o ‘tenue’) y el movimiento descrito. Luego, el filósofo los organiza: cuando se lanza una pelota desde un punto A por encima del suelo hacia un punto B, y la superficie es sólida, la pelota vuelve a ascender ubicándose a cierta distancia sobre el suelo; si, en cambio, la superficie es como una “tela [...] débil y tenue [...] [esta será] rota y atravesada por esta pelota” (A-T, VI, 97) que seguirá moviéndose, pero desviando su curso y a una velocidad menor que aquella con la que se desplazaba antes del choque. Finalmente, viene el momento de la integración: Descartes piensa la luz en términos del movimiento descrito por un objeto sólido –v.g. una pelota-, y la visualiza como la línea descrita por el movimiento de tal objeto. Hecho esto, el filósofo procede a explicar que, cuando la luz *choca* con superficies sólidas o ‘lisas’ –como una pared o un espejo-, dicha superficie *amortigua* su movimiento, y hace que la luz se refleje¹⁴⁴. En cambio, cuando la superficie es tenue, como lo es la de ‘papel muy fino’ o la del agua, por ejemplo, la luz los atraviesa, modificando su trayectoria. Entonces, se refracta.

Como se ve, de esta manera el fenómeno desconocido (el comportamiento de la luz) se hace así comprensible usando conceptos que eran utilizados para hablar del comportamiento de la pelota (*chocar, amortiguar*). Pero al mismo tiempo, es al hablar de

¹⁴² Tal adecuación, valga notarlo, es motivada por el comportamiento mismo de la luz.

¹⁴³ La descripción cognitiva que presento aquí la elaboro con base a la exposición del comportamiento de la luz que Descartes presenta en la *Dióptrica*.

¹⁴⁴ Aquí no estoy considerando el caso de lo que Descartes denomina ‘cuerpos negros’, que no reflejan, sino que absorben la luz.

la luz en términos del movimiento de una pelota –y de las leyes que rigen este movimiento–, que el comportamiento de la primera se ha *configurado* como semejante al de la segunda. Así, se hace patente que es porque la luz se comprende en términos de un movimiento de pelota que estos dos fragmentos del conocimiento se parecen, y no en virtud de una semejanza preexistente entre aquellos.

El resultado es entonces una doble comprensión que viene de la mano con un ejercicio de construcción. Por un lado, el comportamiento de la luz se hace concebible o comprensible para Descartes en la medida en que este lo construye en términos del comportamiento de una pelota, esto es, haciendo una metáfora. Con todo, es importante notar que, más tarde, esta misma comprensión estará disponible para los lectores de Descartes. En ese sentido, el conocimiento que ha ‘emergido’ es un ensanchamiento tanto lingüístico como cognitivo, primero, para Descartes, y derivadamente, para los hombres en general, lo que equivale a un ensanchamiento del ‘tesoro común de pensamientos de la humanidad’. Pero, por otro lado, ya que hay una construcción del nexo entre el comportamiento de la pelota y el de la luz, hay también una comprensión de este nexo. Este último se ha hecho disponible¹⁴⁵ en y a través el uso metafórico del lenguaje ya referido, no sólo para Descartes, sino también para los hombres en general. En este sentido, puede decirse que ha habido, también, un ensanchamiento tanto del tesoro común de conexiones entre distintos fragmentos del conocimiento¹⁴⁶ como de la base de lenguaje compartido.

¹⁴⁵ No debe confundirse aquí este ‘hacer disponible’ con el hecho de que todo el mundo tenga acceso a tal información -que es un asunto contingente-. Con ‘hacer o estar disponible’ se quiere decir simplemente que se trata de algo que ya hace parte del tesoro común de pensamientos de la humanidad, que ya ha sido comprendido por alguien.

¹⁴⁶ Es importante notar que tal nexo no necesariamente se da de manera calculada, como se ha mostrado. Puede ocurrir que tal nexo se dé como una suerte de feliz casualidad, y que al darse un fenómeno del que antes no se tenía noticia emerja; por ejemplo, en mis estudios sobre literatura y filosofía, aprendí sobre la teoría moral de Hume y sobre la comprensión de la moral que Dante apuntala en su Divina comedia –puntualmente en los cantos del Infierno-. Este aprendizaje simultáneo de uno y otro me llevó de manera inesperada a hallar nexos entre esos dos fragmentos de conocimiento. Con ello ocurrieron dos cosas. Por un lado, esto abrió la posibilidad de interpretar la apuesta de Dante en términos de la teoría humeana de la moral (que fue mi trabajo de grado). Por otro, hizo disponible un fenómeno que antes no lo estaba -además del nexo plausible entre Dante y Hume-; a saber, la importancia que tiene para la obra el modo en que la reacción de Dante ante los condenados de cada nuevo círculo del Infierno se va moderando conforme

El valor epistémico del uso metafórico del lenguaje radica en este doble ensanchamiento –del tesoro común del saber y del tesoro común de las conexiones entre fragmentos de lo conocido- que acaba de ser expuesto.

En torno a esto hay que resaltar tres cosas. En primer lugar, hay que resaltar que la metáfora tiene valor epistémico primeramente desde el punto de vista del investigador, y derivadamente desde el punto de vista de otros intérpretes potenciales, esto es, de los hombres en general. En segundo lugar, hay que resaltar que tal valor epistémico pone de manifiesto la centralidad de la metáfora en lo que atañe a la comprensión de los fenómenos del mundo. Si, por un lado, el conocimiento precisa ir más allá de la información dada elaborándola de alguna manera, y por otro, para esa elaboración del ‘dato en bruto’ –que corresponde a la función epistémica- no se tiene más que lo ya conocido, se sigue entonces que el uso metafórico con valor epistémico es lo que jalona el conocimiento. Y si esto es así, entonces, esa segunda actitud hacia la metáfora que existió en paralelo con la perspectiva tradicional, a saber, aquella que la consideraba como ‘origen del lenguaje’ o ‘lenguaje originario’, no es en absoluto descabellada; sobre todo si se entiende que el conocimiento o la comprensión del mundo va de la mano con la configuración del lenguaje –tal como se mostró en la exposición de la triangulación-.

En tercer lugar, hay que resaltar que la escuela cognitiva ha enfatizado¹⁴⁷ este nexo entre la metáfora y el avance del conocimiento, al poner de manifiesto cómo las metáforas que tienen valor epistémico permiten ‘lidar’ con fenómenos vitalmente importantes – como el tiempo, la vida, la muerte, la felicidad o la tristeza-. Estos fenómenos preservan lo que podría llamarse un ‘núcleo indecible’: algo que ‘retiene’ a tales fenómenos vitalmente importantes en el espacio de lo desconocido, causando que resulte difícil hablar de aquellos. Con esta idea del ‘núcleo indecible’ no se quiere decir que los fenómenos tratados por las ciencias –cualesquiera que estas sean- estén ‘más a la luz’ que los

Virgilio lo conduce por el Infierno. Antes, ese detalle parecía superfluo, pero bajo la mirada de Hume podía verse ‘bajo una nueva luz’.

¹⁴⁷ Valga aclarar que, lo que aquí llamo ‘valor epistémico’, coincide en gran medida con lo que el cognitivismo semántico denomina ‘metáforas conceptuales’.

mentados fenómenos vitalmente importantes. Lo que se pretende, en cambio, es hacer hincapié en la intuición del primer Wittgenstein respecto de la asimetría entre esos fenómenos vitalmente cruciales (los que dan o quitan sentido a la vida humana) y los demás: “Nosotros [dice el filósofo] sentimos que incluso si todas las posibles cuestiones científicas pudieran responderse, el problema de nuestra vida no habría sido más penetrado.” (TLP, 6.52).

Ahora bien, tal retención de los fenómenos vitalmente importantes obliga un uso metafórico del lenguaje respecto de aquellos, pues sólo de esta manera puede acercárselos al ámbito de lo comprendido. Dicho ‘acercamiento’, puede ir desde una elaboración tan aguda como la de Heráclito, quien indica que “el tiempo es un niño que juega al Backgamon”¹⁴⁸, hasta la más ‘trivial’ metáfora de la era capitalista que entiende y habla del tiempo en términos de lo que más concreto para ella: el dinero (Lakoff y Johnson, pp.43-45)¹⁴⁹.

Así las cosas, hay que decir que tanto en lo que atañe a las ciencias (las naturales y las humanas) como a en lo que refiere a las cuestiones vitales “dependemos de las técnicas del *lenguaje figurativo*” (White, p.136) con valor epistémico para llegar a comprender –o para hacer comprensible algo a otro(s)¹⁵⁰-. La metáfora es pues,

¹⁴⁸ Esta traducción del famoso fragmento o aforismo DK 760 (22B52), de Heráclito es una comunicación personal de mi maestro de griego antiguo, Sebastián Páramo (Instituto Caro y Cuervo, agosto-octubre, 2014).

¹⁴⁹ Algo análogo ocurre con la vida y la muerte; de la primera se habla entendiéndola y visualizándola como un camino; de la segunda se habla como una partida (Díaz, pp.50-1). Estas constataciones fundamentan la posición de Lakoff y Johnson (2009) según la cual el uso metafórico vinculado a lo que aquí llamo función epistémica, consiste en la comprensión de algo abstracto en términos de algo más tangible, próximo y/o concreto: el tiempo en términos del dinero, la vida en términos de un camino, el amor en términos de un viaje. No hago alusión directa a esto, ya que encuentro algo problemática la noción de ‘abstracto’ y algo restrictiva la acotación de que lo abstracto se comprende en términos de lo concreto. Encuentro el primero problemático, en relación con fenómenos como la vida y la muerte, que son -según los autores- ‘estructurados’ metafóricamente. Encuentro el segundo restrictivo, en tanto que este obligaría a excluir otras ‘metáforas’ aducidas por los autores (lo que Lakoff y Johnson entienden por metáfora) ‘Más es menos’, por ejemplo.

¹⁵⁰ White (2003) indica igualmente que “todas las caracterizaciones originales de cualquier cosa deben utilizar tanto la metáfora como la metonimia, con objeto de ‘fijar’ aquella como algo acerca de lo que podamos obtener un discurso significativo.” (p.134).

compañera de los hombres en la tarea de hacer emerger un conocimiento, de manera análoga a como el alma es compañera del cuerpo en el viaje de la vida.

Esclarecidas las funciones didáctica y epistémica de la metáfora, así como el valor didáctico y epistémico de la misma, puede ahora darse paso a la exposición de algunos límites de la metáfora en cuanto uso del lenguaje que soporta las dos funciones que acaban de ser expuestas, y que puede tener alguno de los dos valores asociados a tales funciones.

3.3 Límites de lo didáctico y lo epistémico en la metáfora

Las dos funciones expuestas en la sección anterior y los respectivos valores que fueron elucidados mediante tales funciones, muestran de manera contundente que la metáfora no soporta únicamente una función ornamental y que su valor no es única ni fundamentalmente un valor de esta misma índole, como lo sostenía la perspectiva tradicional. Pero al mismo tiempo, la exposición de estos dos nuevos sentidos del valor cognitivo de la metáfora, permite refinar la idea de un valor cognitivo y un valor ornamental que aquella puede conjugar. En efecto, si antes se dijo simplemente que la metáfora podía conjugar su valor cognitivo-básico con el valor ornamental-estético, ahora puede decirse que este último valor puede conjugarse, asimismo, con el valor cognitivo didáctico o con el valor cognitivo epistémico, en la metáfora.

Un ejemplo del primer tipo de conjugación es el recurso de Rousseau (1980) a la estatua de Glauco –desgastada por el tiempo y el mar- para ayudar a su lector a hacerse una idea de los (inimaginables) cambios y deformaciones que el alma humana ha experimentado en el transcurso de los siglos y por el embate del influjo social¹⁵¹. Un

¹⁵¹ “Semejante a la estatua de Glauco, que el tiempo, el mar y las tempestades habían desfigurado de tal modo que menos se parecía a un dios que a una bestia salvaje, el alma humana, modificada en el seno de la sociedad por mil causas que renacen sin cesar, por la adquisición de una multitud de conocimientos y de errores, por las transformaciones ocurridas en la constitución de los cuerpos y por el continuo choque de las pasiones, ha cambiado, por así decir, de apariencia, hasta el punto de que apenas puede ser reconocida, y no se encuentra ya, en lugar de un ser obrando siempre conforme a principios ciertos e invariables, en lugar de

ejemplo del segundo tipo de conjugación, es el recurso de los mayas al juego de pelota para describir, entender y explicar los fenómenos celestes. Si bien para este pueblo tal recurso tenía más una carga religiosa que estética, para un observador contemporáneo hay sin duda belleza en entender algo tan ‘trivial’ como el ciclo del día y la noche, en términos de la repetición de un juego de pelota en el que la victoria eterna de la deidad solar asegura la continuidad de la vida (B. Osorio, comunicación personal, enero-mayo, 2012).

Con todo, es importante aclarar que el uso metafórico que soporta funciones didácticas y epistémicas, y que puede tener valor didáctico y epistémico, tiene límites. Estos límites tienen que ver con dos circunstancias. La primera es que no hay algo así como un lenguaje que sea *per se* metafórico, de manera que no es acertado pensar que las funciones o valores cognitivos de las metáforas que se han expuesto están ‘inscritos’ en ellas. La segunda circunstancia, es que, en la metáfora –que soporta funciones cognitivas y tiene valor cognitivo (didáctico y epistémico)- puede prestarse para malentendidos o puede resultar nula¹⁵². La primera circunstancia es útil para arrojar luz sobre la cuestión de la distinción entre lo literal y lo metafórico. La segunda, por su parte, es útil para entender qué pudo motivar la actitud y la visión peyorativa respecto de la metáfora.

En primera instancia, hay que decir que, en sentido estricto, no hay cadenas sígnicas ‘intrínsecamente’ metafóricas. Esto supondría admitir una comprensión del lenguaje como una estructura ya terminada y con existencia objetiva. Sólo en la medida que se admitiera esta comprensión del lenguaje, podría haber algo así como cadenas sígnicas con propiedades ‘intrínsecas’, como la de ‘ser metafórico’ o ‘ser literal’ –tal como ocurría en la perspectiva tradicional-. Sin embargo, dado que la mentada visión del lenguaje ha sido refutada, se sigue que no hay cadenas sígnicas que sean *per se*

la celestial y majestuosa simplicidad de que su Autor la había dotado, sino el disforme contraste de la pasión que cree razonar y del entendimiento en delirio.” (Rousseau, p. 194).

¹⁵² Para explicar esto, me he inspirado parcialmente en ‘casos de fallo’ referidos por Mayer (1993) y por Petrie y Oshlag (1993), así como en anotaciones al respecto hechas por Lakoff y Johnson (2009) y Kovecses (2010).

metafóricas. Y si esto es así, tampoco puede haber funciones o valores que estén ‘inscritos’ en ‘unas cadenas sígnicas metafóricas’.

Puesto que lo que hay, en cambio, es una cadena interminable de producción y comprensión de diversas combinaciones de palabras –que se van entrelazando con los variados usos a los que aquellas se destinan-, el que una cadena sígnica sea metafórica o no, se juega en lo que hablantes e intérpretes pueden hacer con el lenguaje. Mientras que, para unos, una cierta combinación de palabras será una metáfora, para otros esta misma combinación de palabras podría ser literal. Si esto es así, entonces es claro que el que tales cadenas sígnicas (metafóricas o literales) soporten funciones didácticas o epistémicas, o tengan valores didácticos o epistémicos, también se juega en lo que hablantes e intérpretes hacen con tales cadenas. Por ejemplo, ayudar a otro a entender algo –si se trata de un hablante-, o interpretar lo dicho por otro, ampliando con ello el propio conocimiento –en el caso del intérprete-.

Esta primera aclaración, resulta útil para arrojar luz sobre la cuestión de la distinción entre lo literal y lo metafórico. Al respecto, cabe anotar dos cosas. En primer lugar, si no hay más que una cadena sígnica interminable (en su elaboración) que se destina a diversos usos, para pensar la mentada distinción es preciso que el objeto de reflexión sea lo que una persona hace o puede hacer con una expresión y lo que otra puede hacer con aquella; no alguna propiedad que pudiera hallarse en las palabras ‘aisladas’ o consideradas ‘de manera objetiva’. En segundo lugar, y en acuerdo con esto último, cabe sugerir que lo que puede estar a la base de la distinción entre lo literal y lo metafórico, es la dualidad entre destinar el lenguaje para hablar de lo ya conocido por el interlocutor – que estaría vinculado con lo literal-, y el destinarlo para alcanzar lo desconocido aprovechando lo que ya se conoce –que estaría vinculado con lo metafórico-. No en vano, se conviene coloquialmente en que lo literal se percibe como ‘normal’, esto es, ‘ya sabido’ en algún sentido, mientras que lo metafórico se percibe en algún sentido como ‘extraño’ –p.ej., como algo no conocido o como algo a medio camino entre lo que se conoce y lo que se desconoce-.

En segunda instancia, es importante señalar que las metáforas que soportan funciones cognitivas didácticas o epistémicas y que, consecuentemente, pueden tener valor didáctico o epistémico, pueden –como cualquier otro uso del lenguaje- prestarse para malentendidos o resultar nulas.

Una metáfora que se usa con propósitos didácticos o epistémicos –y que puede tener tales valores- puede prestarse para malentendidos. Esto es un riesgo permanente. Si lo que se hace tanto en la función didáctica como en la epistémica es establecer una correlación entre asuntos distintos –algo que se conoce y algo que se desconoce- para entender uno de ellos en términos del otro, siempre habrá aspectos de un asunto que no encajen con los del otro. Y esto implica que siempre estarán presentes estas dos posibilidades que dan lugar a malentendidos.

Por un lado, puede ocurrir que el intérprete intente extender la analogía y que, al hacerlo, atribuya propiedades de los elementos del fenómeno conocido, a elementos del fenómeno desconocido, que no tienen tales propiedades. Un ejemplo de tal situación, en lo que atañe la función didáctica, podría ser este: siguiendo con la analogía propuesta por el maestro, un estudiante podría considerar que, así como los planetas describen un movimiento regular y elíptico en virtud de la fuerza de atracción del sol, los electrones también describirán un movimiento de dicha índole. No obstante, como se sabe, los electrones tienen un comportamiento más bien ‘errático’. En lo que refiere a la función epistémica, un ejemplo de la mentada situación podría ser esta: dado que tras chocar contra una superficie sólida y ascender, la pelota vuelve a descender, Descartes podría (aunque no lo hizo) haber extendiendo la analogía entre el movimiento de la pelota o el de la luz considerando el mentado aspecto. Al hacerlo, habría podido pensar que la luz también volvía a ‘descender’ –en algún sentido- tras chocar con una superficie dura. No obstante, esto no ocurre, como el mismo Descartes probablemente lo sabía, dado que la luz carece de la propiedad que hace que la pelota vuelva a caer, a saber, el peso.

Por otro lado, puede ocurrir que, al hablar de lo desconocido en términos de lo conocido, esto último –lo conocido- haga que algunos elementos importantes de lo desconocido queden ocultos, sesgando así la adecuada comprensión del fenómeno que

aún no se conoce. Esto puede ocurrir porque el fragmento de lo conocido que se emplea para alcanzar lo desconocido suele enfatizar sólo ciertos aspectos de lo desconocido (no podría abarcarlos todos, ya que no se trata de cuestiones idénticas, sino sólo de cuestiones afines o semejantes).

Un ejemplo de esto, en lo que atañe a la función didáctica, es el siguiente escenario: al hablar del sistema solar el maestro indica que los planetas se mantienen cerca del sol, pero preservando cierta distancia respecto de él, en virtud de la fuerza de atracción¹⁵³ que el mentado astro ejerce sobre los planetas. No obstante, esto oculta el hecho de que los electrones se mantienen cerca, pero guardando cierta distancia respecto del núcleo atómico, en virtud, no de una, sino de dos ‘fuerzas’: la de atracción entre electrones y protones en el núcleo –resultado de su diferencia de cargas- y la de repulsión entre los electrones y los neutrones –que resulta de la no-compatibilidad de cargas-. Algo análogo podría ocurrirle al investigador; en el caso de Descartes, por ejemplo, al hablar de la luz en términos del comportamiento de la pelota, esto destaca el comportamiento de la luz como partícula, pero encubre el comportamiento de la luz como onda. Con esto, empero no se quiere decir que la comprensión de Descartes en lo que atañe al comportamiento de la luz sea incompleta, pues esto supondría que se admite que hay algo así como una comprensión completa (absoluta y ya terminada) de la luz, lo que no puede ser afirmado sino respecto de un ser omnisapiente, no respecto de los hombres. Por el contrario, habría que decir simplemente que Descartes comprende algunas cosas acerca del comportamiento de la luz, pero no otras.

Estos posibles malentendidos que vienen de ser descritos, constituyen un primer asunto que ayuda a entender qué pudo motivar la visión de la metáfora según la cual esta no sólo es inadecuada y perniciosa para el conocimiento (Johnson, pp.9-13), sino que además carece de valor cognitivo y no puede soportar funciones de esta última índole. Con esto no se quiere decir que la defensa de un valor cognitivo didáctico y epistémico de

¹⁵³ La llamada ‘fuerza centrífuga’ que ‘hala hacia afuera’ al objeto que describe una fuerza circular es sólo una fuerza aparente (Quintero, C., comunicación personal, 2010-2011).

la metáfora, así como de las respectivas funciones cognitivas, sea infundada. Se trata más bien de hacer un par de salvedades. La primera es que es preciso ‘vigilar’ los límites de la correlación que se establece al hablar de un asunto en términos de otro con propósitos didácticos o epistémicos, dada la parcialidad de tal correlación¹⁵⁴. La segunda, por su parte, es que hay que tener en mente que muchas veces –si no, todas- se precisa más de una metáfora para alcanzar (en el caso de la función didáctica) o estructurar (en el caso de la función epistémica) lo desconocido. En el ejemplo del átomo, es claro que, además del recurso al tema del sistema solar, se necesita algo más para explicar el movimiento ‘errático’ de los electrones en torno al núcleo. Un posible candidato para esto, podría ser, por ejemplo, el modo en que las luciérnagas ‘brillan y dejan de brillar’ mientras vuelan durante la noche.

Pero, como se señaló, también puede ocurrir que el efecto de la metáfora destinada a funciones didácticas o epistémicas, resulte nulo y que, consecuentemente, el valor didáctico o epistémico de aquella ‘se cancele’ o se vea en riesgo. De manera esquemática, esto quiere decir que no se logra la integración entre el fragmento de lo conocido (del que se parte para entender lo desconocido), y aquello desconocido que busca alcanzarse. Esto puede ocurrir de dos formas. Por un lado, puede ocurrir que el hablante haga una elección inadecuada del fragmento de lo que se conoce para explicar o hacer inteligible en términos de este fragmento algo que se desconoce. Por otro lado, puede ocurrir que el dominio del conocimiento del que se parte para comprender lo no sabido, resulte adecuado respecto de esto último, pero que el intérprete tome lo dicho como algo absurdo o como una falsedad patente.

¹⁵⁴ Esto es lo que en la escuela cognitiva se ha denominado ‘estructuración parcial’. Esta debe ser tal, pues, en caso contrario “un concepto [o dominio metafórico] sería en realidad el otro, no sería meramente entendido en términos del otro. Por ejemplo, el tiempo no es realmente dinero. Si uno gasta su tiempo tratando de hacer algo y no le sale bien, nadie le devuelve su tiempo. [...] cuando decimos que un concepto está estructurado por una metáfora, queremos decir que está parcialmente estructurado y que puede ser extendido de ciertas maneras, pero no de otras (Lakoff y Johnson, p.49).

En el primer caso, la elección inadecuada del fragmento de lo conocido para alcanzar lo desconocido, anula de entrada la posibilidad de que el intérprete logre un ensanchamiento cognitivo. Un ejemplo de esto, en el caso de la función didáctica, sería que el maestro decidiera explicar qué es un átomo acudiendo a lo que los estudiantes saben –y al lenguaje correspondiente a esto- sobre pasteles que están cortados en varios pedazos. Por su parte, un resultado nulo en lo que refiere a la función epistémica podría seguirse del intento del investigador de hacer inteligible el comportamiento de la luz, acudiendo a una receta para hacer encurtidos. En estos casos, no habrá, pues, valor didáctico ni epistémico.

En el segundo caso, esto es, en el que se hace una buena elección del asunto conocido en términos del cual alcanzar lo que no se conoce, pero no hay un ensanchamiento cognitivo en el intérprete, ocurre lo siguiente.

En lo que atañe a la función didáctica, el fragmento de conocimiento elegido para alcanzar lo desconocido puede afirmarse como adecuado en la medida en que haya funcionado para ayudar a otros a entender algo o que, en ese momento, pongamos por caso, funcione para ciertos intérpretes (pero no para otros). Dado esto, es fácil ver que la adscripción de falsedad o de absurdidad a la metáfora puede ser solventada con bastante, o por lo menos con mediana, sencillez. En un intercambio lingüístico prolongado, pueden hallarse maneras de llevar al hablante a comprender como verdaderas, las preferencias que en ese momento aquel ve como absurdas, recurriendo a ejemplos, contraejemplos, o a otras metáforas, por nombrar algunas posibles estrategias. Después de todo, en el caso de la función y del valor didáctico, se trata de asuntos que ya hacen parte del tesoro común de pensamientos de la humanidad.

Infortunadamente, este no es el caso de la función epistémica. En este caso, el nexo entre lo conocido y aquello que se busca conocer –apelando a lo conocido- aún no se ha establecido. Tal ‘ausencia’ de un nexo ya sancionado entre lo conocido y lo desconocido, implica que la explicación de una cosa en términos de otra, propuesta por el investigador, es altamente vulnerable a ser vista, primera e inmediatamente por ‘el gran público’ (la

comunidad científica o los hombres en general), como patentemente falsa o absurda¹⁵⁵. Dicho riesgo, se acrecienta aún más en caso de que haya creencias fuertemente arraigadas que sean incompatibles con el fenómeno que el investigador ha hecho concebible de una u otra manera.

Cabría pensar, empero, que tal rechazo resulta superfluo una vez que el investigador ha logrado el éxito; esto es, una vez que ha alcanzado una comprensión adecuada de lo desconocido mediante el fragmento o fragmentos de lo conocido a los cuales aquel ha recurrido. No obstante, admitir esto es ingenuo. El ‘sello’ del gran público, es esencial, pues, como se señaló en la exposición sobre la triangulación, *es sólo desde el punto de vista de un observador* que eso que se ha hecho disponible en y por vía del uso metafórico del lenguaje, puede ser significativamente calificado o determinado como correcto o incorrecto, verdadero o falso, adecuado o inadecuado. Y es cuando tal calificación significativa está disponible que puede decirse, en sentido propio, que lo que el investigador hizo primeramente concebible para sí, ha entrado en el tesoro común de pensamientos de la humanidad.

Un caso paradigmático que permite apreciar la mentada circunstancia es el de Galileo. En defensa del punto de vista copernicano, Galileo sostuvo que podía haber una disparidad entre el movimiento de los elementos ‘contenidos’ en un objeto y el objeto como tal; es decir, era razonable –según Galileo– pensar que un objeto-contenedor se mueve de cierta manera, pero su contenido no describe ese mismo movimiento. En el caso de la Tierra, esto quería decir que era compatible decir que esta última se movía *en círculos* (alrededor del sol) y que una piedra lanzada desde una torre que está en la Tierra se movía *en línea recta*. Galileo intentó hacer concebible esta ‘asimetría’ (entre otras maneras) en

¹⁵⁵ Esto no quiere decir, empero, que lograr que lo dicho sea visto como una verdad (nueva) necesariamente implique largo tiempo o descomunales esfuerzos. Es perfectamente concebible que ocurra lo contrario, pero esto depende de aspectos muy particulares que no es posible detenerse a considerar en este espacio.

términos de lo que llamo ‘la metáfora del barco’ que se desarrolla en el siguiente diálogo¹⁵⁶:

SALVATI: [...] imagínate que estás en un barco con tus ojos fijos en un punto del palo de la vela. ¿piensas tú que porque el barco se mueva rápidamente tendrás que mover tus ojos para mantener tu mirada sobre ese punto del palo y seguir su movimiento?

SIMPLICIO: Estoy seguro de que necesitaría hacer ningún cambio absoluto

SALVATI: Y esto ocurre porque el movimiento que el barco confiere al palo te lo confiere también a ti Y a tus ojos, de modo que no necesitas moverlos nada para mirar lo alto el palo, que por consiguiente se muestra ante ti sin moverse. (como se citó en Feyerabend, p. 75)

No obstante, para muchos, la idea de Galileo resultaba contraintuitiva¹⁵⁷ pues, decían, si una piedra cae en línea recta al ser arrojada de una torre, esto implica que no es posible que la Tierra se esté moviendo en círculos. Lo que sería consistente con una Tierra en que describiese tal movimiento sería que, al caer, la piedra fuera “transportada por el giro de la tierra [...] muchos [...] metros hacia el este de la torre” (Feyerabend, p.56). Así las cosas, es razonable pensar que el recurso de Galileo a la cuestión del barco para explicar, en términos de esta, esa disparidad entre el movimiento de los objetos terrestres y el de la Tierra, fuese vista como falsa y que, consecuentemente, fuese rechazada –junto con el punto de vista copernicano-. Feyerabend (1981) registra esto de la siguiente manera:

El desarrollo del punto de vista copernicano desde Galileo hasta el siglo XX constituye un perfecto ejemplo de la situación que queremos describir. Se parte de una fuerte creencia que va contra de lo que en la época *se considera razonable* [énfasis añadido]. La creencia se extiende y encuentra apoyo en otras creencias que *son igualmente irracionales, si es que no lo son más* [énfasis añadido] [...]. La investigación se disgrega ya en nuevas direcciones, se construyen nuevos tipos de instrumentos, la evidencia se relaciona con las teorías en formas nuevas, hasta que surge una nueva ideología que es lo bastante rica para proporcionar argumentos independientes para cualquier zona particular de ella y lo bastante móvil para encontrar tales argumentos en cualquier ocasión que parezcan necesitarse. *Hoy podemos decir que Galileo siguió el camino acertado, porque su persistente empeño en lo que en tiempos pareció una estúpida cosmología* [énfasis añadido] creó el material que se necesitaba para la defensa de esta cosmología [...]. (p.20)

¹⁵⁶ Además de este diálogo, Feyerabend (1981) cita otro, en el que también se recurre a la imagen del barco y de algo que pasa en él (en este segundo caso, se trata de alguien que hace un dibujo con una pluma). He elegido, empero, este segundo diálogo por su brevedad y simplicidad.

¹⁵⁷ Véase la discusión de Feyerabend (1981) sobre “El argumento de la torre” (pp. 56-60) que era uno de los argumentos que se esgrimían en contra de la tesis defendida por Galileo.

Con lo anterior se pone de manifiesto un segundo punto para entender qué pudo motivar la ya referida visión peyorativa sobre la metáfora: el uso metafórico del lenguaje consagrado a la función epistémica –pero también aquel consagrado a la función didáctica- están sujetos al riesgo de caer en el oscuro terreno de lo absurdo –que parece¹⁵⁸ constituir el exacto opuesto del lenguaje con valor epistémico-, o en el de su hermana gemela, la charlatanería. Tanto el uno como la otra, después de todo, son maneras en las que se hace referencia a palabras con las que ‘no se dice nada’: lo absurdo, como modo paradigmático de un ‘hablar vacío’, y la charlatanería, como esa suerte de mentira sistemática que acaba por convertirse en la completa indiferencia respecto del valor de verdad de lo dicho; lo que vacía así a las palabras pronunciadas de contenido¹⁵⁹.

En ese orden de ideas, la metáfora con valor epistémico o didáctico está en permanente riesgo de aparecer como una metáfora que únicamente tiene valor ornamental-lato. Pero al mismo tiempo, el riesgo contrario al mencionado también está presente, a saber, que una metáfora que, en efecto, es un mero ‘hablar por hablar’ y que tiene valor ornamental-lato, aparezca como una metáfora con valor epistémico o didáctico. Ejemplo de esto son los discursos de dirigentes como Hitler o Trump: ‘Los judíos/ los inmigrantes son animales’.

En torno a esto es importante notar dos cosas. Primero, que el reconocimiento de este riesgo de que la metáfora con valor epistémico o didáctico sea vista como un absurdo o como mera palabrería, enriquece la relación entre el valor cognitivo y el ornamental de

¹⁵⁸ Digo aquí que ‘parece’, ya que tengo algunas reservas respecto de hacer afirmaciones ‘tajantes’ a este respecto. El motivo de tal reserva radica fundamentalmente en que el tema del ‘absurdo’ es aún una cuestión por explorar.

¹⁵⁹ Sigo aquí la apuesta de Frankfurt (2005) en su caracterización de la charlatanería. El filósofo norteamericano indica que la charlatanería se caracteriza por una completa indiferencia respecto del estándar de objetividad. Al charlatán le tiene sin cuidado cómo sean en realidad las cosas, lo cual marca el desinterés en su discurso por el valor de verdad y establece una importante desconexión entre sus opiniones y su aprehensión de la realidad (p.19). Lo anterior, lo separa del mentiroso, quien tiene un interés fundamental en la cuestión del valor de verdad, ya que su objetivo es poder “insertar cierta falsedad en un punto específico de un set o sistema de creencias, a fin de evitar las consecuencias [que se seguirían si] ese punto [del sistema] fuera ocupado por la verdad.” (p.16 [la traducción es propia: “to insert a particular falsehood at a specific point in a set or system of beliefs, in order to avoid the consequences of having that point occupied by the truth.”])).

la metáfora que se venía elaborando. Hasta aquí se tenía, por un lado, la posibilidad de una conjugación armónica entre el valor ornamental-estético de la metáfora y su valor cognitivo -en cualquiera de sus tres sentidos-. Por otro, se tenía una relación de mutua exclusión entre el valor ornamental-lato y el valor cognitivo. Estas dos relaciones se habían indicado al final del segundo capítulo.

Ahora, puede recuperarse una idea de la perspectiva tradicional respecto de esta última relación entre valores, y complejizarla. Esta idea era que la metáfora con valor ornamental-lato resultaba engañosa porque *encubría* la ausencia de referencia (postura radical) o la presencia de una referencia que no era la que correspondía al nombre y/u oración metafórica (postura moderada). Aquí se recupera esta idea en el siguiente sentido: podría haber una adscripción de valor cognitivo que encubriera un valor ornamental-lato ‘de facto’; tal es el caso de los discursos de los mentados líderes políticos, pero también podría serlo de algún ‘poeta’ que creyese que basta ‘hablar raro’ para hacer poesía. Pero, asimismo, aquí se complejiza esta última relación, al agregar una segunda vía en la que aquella puede darse: la adscripción de valor ornamental-lato, que equivale al reconocimiento de la charlatanería o el absurdo, puede encubrir un valor cognitivo latente; tal fue el caso del infortunado Galileo. Así, queda claro que la relación entre valor cognitivo y ornamental-lato tiene un doble aspecto: el encubrimiento del uno por el otro y la mutua exclusión.

En segundo lugar, es importante notar que, dado que los valores ornamentales y cognitivos no están inscritos en las metáforas y que no hay cadenas sígnicas *per se* metafóricas, cualquier otra expresión lingüística (literal o metafórica) podría estar sujeta a estas mismas intersecciones entre el valor cognitivo y el ornamental que han sido referidas.

Así las cosas, dados estos límites de la metáfora como ‘artilugio cognitivo’, aquella no ha de ser vista únicamente como compañera de los hombres en la tarea de hacer emerger un conocimiento, sino también como *huésped* en tal terreno. Pues, de manera análoga a como el alma abandona al cuerpo en ocasiones, delatando de este modo que ella

sólo se hospeda en tal cámara de carnes y huesos, estos límites de la metáfora en relación con el conocimiento ponen de manifiesto que su nexa con este último no está asegurado total y definitivamente; y que, por tanto, como el alma, la metáfora en tal terreno, es –en ese sentido- sólo una querida huésped.

3.4 Recapitulación

En este tercer capítulo se ha mostrado que la metáfora cumple funciones didácticas y epistémicas, y que tiene valor cognitivo en dos sentidos adicionales al básico; a saber, en sentido didáctico y en sentido epistémico. En esta línea, se vio cómo la metáfora constituye un recurso básico para llevar a alguien a la comprensión de aquello que esta persona desconoce, por vía de lo que ella conoce. Asimismo, se hizo patente que cuando esto se logra, la metáfora tiene valor cognitivo didáctico o epistémico –según sea el caso-. Gracias a esto último, se elucidó el sentido en que la metáfora es *compañera* del hombre en la tarea de hacer emerger el conocimiento. Al final, se hizo hincapié en que el uso metafórico que soporta funciones didácticas y epistémicas, y que puede tener valor didáctico y epistémico, tiene límites. Esto quiere decir, por un lado, que dado que no hay cadenas sígnicas que sean *per se* metafóricas, las mentadas funciones y valores no están ‘inscritos’ en las metáforas. Por otro lado, quiere decir que la metáfora puede prestarse para malentendidos o resultar nula. El reconocimiento de tales límites condujo a que se trajeran a la conciencia múltiples relaciones entre valores cognitivos y ornamentales, y a que se elucidara el sentido en que la metáfora es *huésped* en el terreno del conocimiento. Ahora, a fin de cerrar el presente trabajo de grado, se presentará un balance general del mismo (en el que se indicarán sus límites), y, se indicarán líneas de investigación a las que aquel da apertura.

4. Oriunda y extranjera.

Observaciones finales sobre los valores de la metáfora

*He aquí la dicha verdadera: no tener ambición alguna
y trabajar como un condenado, como acosado por todas las ambiciones.
Vivir lejos de los hombres, no tener necesidad de ellos y quererlos.
Estar en Navidad y tras haber comido y bebido a gusto,
irse uno solo, a salvo de todas las acechanzas, con las estrellas sobre la cabeza,
la tierra a la izquierda, el mar a la derecha y advertir de pronto,
que en el corazón la vida ha realizado un postrer milagro:
el de convertirse en un cuento de hadas.*

-Nikos Kazantzakis, Βίος και Πολιτεία του Αλέξη Ζορμπά-

Con lo dicho hasta aquí, la metáfora ha pasado de ser peregrina y extranjera en lo que refiere a la posesión de valor cognitivo y al conocimiento, para develarse ahora como huésped y compañera de los hombres en esta última tarea (la de conocer). Ahora, es preciso presentar un balance general del trabajo desarrollado hasta aquí, e indicar líneas de investigación a las que este da apertura. Las dos secciones del presente texto, se ocupan respectivamente de estas dos tareas.

4.1 Balance general

A fin de hacer un balance general del presente trabajo de grado se presentan dos grupos de conclusiones: uno, de conclusiones generales y, otro, de conclusiones específicas. Las conclusiones generales versan sobre el concepto valor cognitivo. Las conclusiones específicas, por su parte, versan sobre los valores de la metáfora.

Primero, presento las conclusiones generales, que son tres.

La primera conclusión general es que el de valor cognitivo puede entenderse —de manera general— como aquello que se adscribe o asigna a las expresiones lingüísticas, para

dar cuenta de que se ha llevado a cabo con éxito la función cognitiva a la que tales expresiones fueron consagradas (por un hablante y con miras a un potencial intérprete)¹⁶⁰.

La segunda conclusión general es que una concepción interpretacionista del valor cognitivo de las expresiones lingüísticas hace posible una buena comprensión de dicho valor. El motivo de esto es que tal concepción se articula de cara a lo que hablantes e intérpretes hacen y pueden hacer –v.g., producir, comprender y consagrar oraciones a diversas funciones–, lo que permite dar lugar a una comprensión plural y dinámica del valor cognitivo.

Al articularse de cara a lo que hablantes e intérpretes hacen o pueden hacer, una concepción interpretacionista se hace capaz de acoger el aspecto creativo intrínseco a la competencia lingüística. Y al hacer esto, tal concepción, en primer lugar, allana el terreno para una comprensión plural del valor cognitivo, o lo que es lo mismo, para dar cuenta de múltiples sentidos de dicho valor. En el presente trabajo de grado se distinguieron al menos tres de tales sentidos¹⁶¹: el básico, el didáctico y el epistémico. Esta multiplicidad de sentidos implica, pues, que hay que hablar de valores cognitivos (en plural) y no de valor cognitivo (en singular)¹⁶².

En segundo lugar, al acoger el aspecto creativo propio de la competencia lingüística, la concepción interpretacionista allana el terreno para una comprensión dinámica de los valores cognitivos, lo que quiere decir dos cosas. Primero, quiere decir que los valores cognitivos pueden comprenderse en el seno de prácticas lingüísticas; es decir, como aquello que hablantes o intérpretes asignan a las palabras –y no algo como

¹⁶⁰ *Mutatis mutandis* esto mismo puede ser válido para el valor ornamental.

¹⁶¹ Dado que los diversos sentidos del valor cognitivo se seguían de las distintas funciones de esta misma índole, cabría agregar, a los tres sentidos mentados del valor cognitivo, un cuarto: a saber, el ‘valor cognitivo de preservación’, que resultaría de la función cognitiva de esta misma índole (mencionada en el tercer capítulo).

¹⁶² Es importante señalar que esto mismo vale para el valor ornamental; hay que aludir a tal valor en plural y no en singular, ya que, como se vio en el presente trabajo de grado, cabe distinguir múltiples sentidos del mismo. En este trabajo de grado se hizo alusión a al menos cuatro sentidos del mismo: el valor ornamental-lato-negativo (la mera palabrería sin efecto), el valor ornamental-lato-positivo (la palabrería con efecto estético), el valor ornamental-lato que produce emociones distintas al placer o al agrado, y el valor ornamental-estético (un ‘hablar con sentido’ que puede producir una emoción de agrado)¹⁶².

algo inscrito en aquellas-. Segundo, quiere decir que los valores cognitivos pueden comprenderse como valores que establecen diferentes relaciones con otros valores, p.ej., con los valores ornamentales. En el presente trabajo de grado se hizo referencia al menos a tres tipos de tales relaciones entre valores cognitivos y ornamentales: la mutua exclusión, el mutuo encubrimiento y la conjugación. Como se indicó, por un lado, los valores cognitivos (básico, didáctico y epistémico) pueden establecer relaciones de mutua exclusión y/o mutuo con los valores ornamentales-latos. Por otro, los valores cognitivos pueden conjugarse con el valor ornamental-estético (o de manera más general, con valores ornamentales-no latos).

La tercera conclusión es que la comprensión de la perspectiva tradicional sobre el valor cognitivo es inadecuada e inadmisibile. Tal comprensión es inadecuada e inadmisibile, dado que es una comprensión reduccionista, unilateralizante y reificada de los valores cognitivos, que se configura como tal al excluir la consideración de lo que hablantes e intérpretes hacen (o pueden hacer).

En primer lugar, la perspectiva tradicional se configura como una comprensión reduccionista del valor cognitivo, pues al ignorar los diferentes tipos de funciones cognitivas a las que los hablantes pueden consagrar el lenguaje –y, por ende, los diferentes valores que pueden resultar de la ejecución exitosa de tales funciones-, dicha perspectiva determina que hay un único sentido del mentado valor¹⁶³. En segundo lugar, la perspectiva tradicional se configura como una comprensión unilateralizante del valor cognitivo, ya que, al pensar tanto a dicho valor como al valor ornamental ‘en abstracto’, tal perspectiva define la mutua exclusión como la única relación posible que el valor cognitivo puede establecer con el ornamental. En tercer lugar, la perspectiva tradicional sostiene una comprensión reificada del valor cognitivo (y del ornamental) en dos sentidos. Primero, en el sentido en el que la mentada perspectiva caracteriza al valor cognitivo (y al ornamental) como una *propiedad inscrita* en cierto tipo de expresiones, que se define a su vez como

¹⁶³ A este respecto vale la pena notar que la perspectiva tradicional sostiene una comprensión igualmente reduccionista del valor ornamental, ya que restringe el espectro de dicho valor al del valor ornamental-lato.

condición de posibilidad de la función cognitiva. Segundo, en el sentido en el que la mentada perspectiva caracteriza la relación de mutua exclusión que el valor cognitivo establece con el valor ornamental, como una relación que existe ‘en abstracto’ y que, en ocasiones, se instancia gracias a lo que hablantes e intérpretes hacen. Esta comprensión reificada del valor cognitivo se sigue del hecho de que la perspectiva tradicional considera al lenguaje como una estructura ‘ya hecha’, que existe con independencia de lo que hablantes e intérpretes hacen –esto es, como una estructura que está por fuera de las prácticas humanas¹⁶⁴-, y que, por tanto puede tener propiedades intrínsecas (p.ej., tener un determinado valor y no tener otro).

Dicho esto, presento ahora las conclusiones específicas, que son tres.

La primera a específica es que la metáfora puede tener valor cognitivo, en el mismo sentido en el que cualquier otra expresión lingüística puede tenerlo, a saber, como un valor cognitivo-básico. Esto quiere decir, en primer lugar, que, como cualquier otra expresión, la metáfora puede ser objeto de un ejercicio de interpretación exitoso –del cual resulta el significado-, o lo que es lo mismo, puede haber una comprensión semántica de ella. Esto último, implica que la metáfora –como cualquier otra expresión- puede tener un valor cognitivo-básico, que radica en el paso de ‘S’ a ‘P’. Con todo, que la metáfora tenga o pueda tener valor cognitivo-básico tal como cualquier otra expresión lingüística podría tenerlo, no equivale a la pérdida del carácter distintivo de la metáfora (respecto de lo literal). La intuición pre-teórica de que hay una diferencia de lo metafórico respecto de lo literal puede preservarse, ya que la metáfora puede tener valor cognitivo en dos sentidos adicionales al básico (que comparte con lo literal); a saber, el sentido didáctico y el epistémico.

¹⁶⁴ Esto, por supuesto, no puede ser el caso, pues toda palabra es una palabra dicha o escrita, lo que quiere decir que siempre inscrita en prácticas humanas. Esto último supone, pues, que comprender adecuadamente tal o cual palabra o concatenación de palabras, implica no sólo entender cómo aquella llega a significar, qué función cumple y qué valor puede asignársele, sino entender todo esto (palabra, significado, valor y función) en conexión con hablantes e intérpretes. De esta suerte, queda claro que no puede darse contenido a la idea de un valor cognitivo existente en abstracto, y que de llegar a hacerlo, el resultado será una comprensión reificada del mismo.

Ahora bien, que la metáfora pueda tener valor cognitivo en estos dos sentidos adicionales al básico, conduce a la segunda conclusión específica. Esta conclusión es la siguiente: la metáfora no sólo es un recurso apropiado para el conocimiento, sino que –en un sentido más fuerte y puntual- es un recurso básico en la emergencia del mismo; sea en sentido didáctico (en un ámbito de enseñanza) o en sentido epistémico (en un ámbito de descubrimiento, por así decirlo). Esto se debe, como se indicó, a que el paso de lo conocido a lo desconocido –o lo que es lo mismo, la realización de funciones de emergencia didácticas y epistémicas-, supone la elaboración de metáforas. La metáfora es, pues, *oriunda* en el terreno del conocimiento. No obstante, puesto que su carta de ciudadanía en tal terreno depende no sólo del nexo que ella establece con lo conocido, sino también con aquel que ella establece con lo desconocido, la metáfora preserva, en razón de este segundo vínculo, su condición de *extranjera*. En ese sentido, puede entenderse que la metáfora resulte, para quien la oye o lee, tan *oriunda* como *extranjera*.

Finalmente, la tercera conclusión específica es que el hecho de que la metáfora tenga valor ornamental –o lo que es lo mismo, que cumpla funciones de esta índole-, no equivale a que esta carezca de valor cognitivo –o a que no cumpla funciones cognitivas-. Con esto, empero, no se quiere decir que sea implausible la idea de que una metáfora por tener valor ornamental no tenga valor cognitivo. Por el contrario, es perfectamente posible que haya una adscripción de valor ornamental a la metáfora, que comporte legítimamente la anulación de una adscripción de valor cognitivo a la misma; este sería el caso de una metáfora proferida por un charlatán, que ya ha sido reconocido como tal.

Lo que se quiere decir, en cambio, es que, ya que entre los valores cognitivos y ornamentales pueden establecerse –además de relaciones de mutua exclusión- relaciones de mutuo encubrimiento y de conjugación, pueden ocurrir estas dos cosas. Por un lado, puede ocurrir que a una metáfora o a una expresión literal se le adscriba un valor ornamental-lato (cuando se la toma por un absurdo o mera palabrería), pero que aquella sea una expresión lingüística que legítimamente tiene valor didáctico o epistémico por cumplir funciones de esta índole. Por otro lado, puede ocurrir que una metáfora tenga un

valor ornamental, y al mismo tiempo tenga valor cognitivo (básico, didáctico o epistémico¹⁶⁵), en cuyo caso, el valor ornamental, podría ser un valor ornamental-estético.

Ahora bien, expuestas las mentadas conclusiones, es preciso señalar algunas limitaciones del presente trabajo de grado. Estas limitaciones son, primordialmente, dos.

La primera, es que este trabajo no da cuenta de manera pormenorizada y exhaustiva ni de *todos los sentidos* en los que se podría hablar de valores cognitivos y ornamentales, ni de *todas las posibles relaciones* que se pueden establecer entre tales valores. Sin embargo, la indicación del carácter plural tanto de los sentidos en los que se puede hablar de los mentados valores, como de relaciones que pueden establecerse entre ellos, es ya un aporte importante de este trabajo. La segunda limitación, es que este trabajo de grado no ahonda en el concepto de valor ornamental, ya que su tema es el valor cognitivo (el de la metáfora). Con todo, este trabajo pone de manifiesto la relevancia de este concepto por su interacción con el concepto de valor(es) cognitivo(s). Así pues, cabe señalar que estas dos limitaciones no han de ser vistas como un rendimiento negativo, sino como una invitación para seguir líneas de investigación posibles, tal como se verá en la sección siguiente.

4.2 La tierra a la izquierda, el mar a la derecha

La restitución¹⁶⁶ del valor cognitivo de la metáfora que se llevó a cabo en el presente trabajo de grado y las conclusiones a las que tal restitución conduce, constituyen una nueva ‘tierra firme’ en lo que atañe a la comprensión de este uso del lenguaje. Empero, como toda tierra firme, tal restitución está acechada por un mar posible, esto es, por líneas de investigación que aquella invita a seguir. Entre las muchas que podrían plantearse, señalo aquí dos: la primera, consiste en una exploración más detallada de los sentidos y

¹⁶⁵ Valga recordar, que la cuestión de si el valor cognitivo-básico es radicalmente incompatible con el valor ornamental-lato ha quedado pendiente.

¹⁶⁶ Es importante aclarar que con ‘restitución’ no se quiere decir que se ha determinado el valor cognitivo de la metáfora como una propiedad objetiva de la misma, es decir, como una propiedad que un cierto tipo de cadenas sígnicas –a saber, las metafóricas- tienen con independencia de hablantes e intérpretes. Con ‘restitución’ se quiere decir, en cambio, que se ha mostrado que a la metáfora puede adscribirse legítimamente valor cognitivo en tres sentidos: como un valor cognitivo básico, como un valor cognitivo didáctico y como uno epistémico.

relaciones que pueden establecerse entre los valores ornamentales y cognitivos; la segunda línea, se fundamenta en una indagación sobre el modo en que esta restitución del valor cognitivo de la metáfora puede tener un impacto en el horizonte de reflexión o en el aparato metodológico de ciertas disciplinas.

El abordaje de la primera línea de investigación, invita a responder la siguiente pregunta: ¿hay algo como un valor exclusivamente ornamental, o está el valor ornamental siempre vinculado a algún sentido del valor cognitivo –por ejemplo, al valor cognitivo-básico-, de suerte que hay que hacer frente a una posible dilución de la distinción entre los dos mentados valores?

La respuesta a esta pregunta puede redundar, en primer lugar, en una mayor claridad respecto a todos los sentidos en que puede hablarse de los valores cognitivos y ornamentales, y por ende, al esclarecimiento de las todas las relaciones que pueden establecerse entre aquellos. En segundo lugar, y dado esto último, la respuesta a las dos mentadas preguntas también puede resultar esclarecedora en lo que refiere a la distinción entre lo absurdo o carente de contenido (vinculado en este trabajo al valor ornamental-lato) y aquello que sí tiene, o a lo que sí se le reconoce, un contenido (vinculado en este trabajo al valor cognitivo). Finalmente, la respuesta a la mentada pregunta –caso de que esta sea que puede pensarse un valor exclusivamente ornamental- puede redundar en un esclarecimiento de la contribución que, pongamos por caso, un valor estético hace al valor cognitivo. Lo anterior puede verse más claramente, por ejemplo, cuando se considera el ámbito de la educación, en el que cabe pensar que, el hecho de que lo dicho por el maestro para explicar un nuevo tema sea bello (esto es, que tenga valor ornamental-estético), pueda ayudar a que el estudiante comprenda más fácilmente ese tema que se le pretende enseñar.

La segunda línea de investigación, por su parte, invita a pensar el impacto de la restitución del valor cognitivo de la metáfora en relación con dos tipos de disciplinas: a saber, aquellas estrechamente vinculadas con el quehacer artístico –como la literatura o las artes visuales- y aquellas menos estrechamente vinculadas con el mentado quehacer – como la filosofía o las ciencias naturales-.

En lo que atañe al primer tipo de disciplinas, la restitución del valor cognitivo a la metáfora puede ampliar la reflexión sobre el valor cognitivo de las obras de arte; esto es, puede llevar a ver en tales obras, no sólo como creaciones que esporádicamente se emplean para la enseñanza o el descubrimiento, sino como recursos básicos en la ejecución de estas dos actividades. Esto supone, a su vez, la posibilidad de explorar modificaciones importantes que la mentada restitución pueda implicar para las herramientas que se emplean a la hora de hacer crítica estética o literaria –por ejemplo–.

En lo que refiere al segundo tipo de disciplinas, la restitución del valor cognitivo de la metáfora puede dar pie a una inclusión consciente¹⁶⁷ de la metáfora entre las herramientas metodológicas de tales disciplinas. Ciertamente, la mentada restitución, puede dar pie a que la metáfora deje de ser vista como un recurso prohibido para esta clase de disciplinas, y que sea, en cambio, reconocida como un modo de hablar que puede ser tan serio como una exposición teórica-conceptual. En tanto que esto último tenga lugar, por un lado, la metáfora podrá establecerse como un instrumento con derecho propio tanto para abordar problemas de estas disciplinas o para exponer tales descubrimientos (p.ej., en artículos científicos). Pero, por otro lado, tal inclusión consciente de la metáfora puede conducir a nuevas maneras de entender en qué ha de consistir una historia de las ideas. Ejemplo de esto último es el famoso proyecto de Blumenberg de una ‘metaforología’, que consiste en una historia de las ideas en la que se muestra “cómo las metamorfosis de [las metáforas mediante las cuales se fue construyendo el (nuevo) conocimiento] son indicio de los cambios en la comprensión de mundo y del yo” (Pérez de Tudela, p. 21, nota 20).

Trazadas las posibles rutas para aventurarse en esta mar tan seductora como amenazante, no resta más que una cosa: levar anclas y zarpar.

¹⁶⁷ Hablo de ‘inclusión consciente’ ya que, si bien es patente que las disciplinas que se enmarcan bajo la etiqueta de ‘ciencias duras’ dependen o se valen muchas veces de metáforas (piénsese en personalidades tan diversas como Kant o el mismo Galileo). No obstante, el ideal epistemológico moderno, es prueba de que tal recurso a la metáfora permanece, por así decirlo, inconsciente, en tanto que la visión del mismo como un artilugio pernicioso para el conocimiento prevalece -véase Blumenberg (2003).

Bibliografía

1. Fuentes filosóficas

Aristóteles. (1974). *Poética de Aristóteles*. Traducción de Valentín García Yebra Madrid, España: Gredos.

Aristóteles. (2000). *Retórica*. Introducción, traducción y notas de Alberto Bernabé. Madrid, España: Alianza.

Backer, G.P., y Hacker, P.M.S. (2005). The Augustinian Conception of Language. En: Hacker, P.M.S., (Ed.), *Wittgenstein: Understanding and Meaning [Part I-Essays]* (pp.1-28). Oxford, UK: Blackwell Publishing.

Backer, G.P., y Hacker, P.M.S. (2009). Rules and Grammar. En: Hacker, P.M.S., (Ed.), *Wittgenstein: Rules, Grammar and Necessity [Vol II-Essays and exegesis of §§185–242]* (pp.48-55). Oxford, UK: Blackwell.

Black, M. (1954 –). Metaphor. *Proceedings of the Aristotelian Society, New Series*, 55, pp. 273-294. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/4544549>

Booth, W. (1978). Metaphor as Rhetoric: The Problem of Evaluation. *Critical Inquiry*, 5(1), Special Issue on Metaphor, pp.49-72.

Burke, E. (2015). *Indagación filosófica sobre el origen de nuestras ideas acerca de lo sublime y de lo bello*. Madrid, España: Alianza.

- Carston, R. (2012). Metaphor and the literal/non-literal distinction. En: Allan, K., y Jaszczolt, K., (Ed.), *The Cambridge Handbook of Pragmatics* (pp. 469-92). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Davidson, D. (1991). *Inquiries into Truth and Interpretation*. New York, U.S.A.: Oxford University Press.
- Davidson, D. (1995). Interpretación radical. En: Valdés, L.M., (Ed.), *La búsqueda del significado: lecturas de filosofía del lenguaje* (pp. 354-69). Madrid, España: Tecnos.
- Davidson, D. (1999). Reply to Tyler Burge. En: Hahn, L.E., (Ed.), *The Philosophy of Donald Davidson* (pp. 251-54). Illinois, U.S.A.: Open Court.
- Davidson, D. (2001). *Subjective, Intersubjective, Objective*. New York, U.S.A.: Oxford University Press.
- Davidson, D. (2005). *Truth, Language, and History*. New York, U.S.A.: Oxford University Press.
- de Bustos, E. (1999). Metáfora. En: Dascal, M., (Ed.), *Filosofía del lenguaje II: Pragmática* (pp. 93-114). Madrid, España: Trotta.
- Descartes, R. (2009). Primera meditación. En: Descartes, R. *Meditaciones metafísicas* (AT, XI, 13-18). Traducción de Jorge Aurelio Díaz. Bogotá, D.C., Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

- Descartes, R. (1981). Dióptrica. En: Descartes, R. *Discurso del método, Dióptrica, Meteoros y Geometría*. Traducción de Guillermo Quintás. Madrid, España: Alfaguara.
- Feyerabend, P. (1981). *Contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Traducción de Francisco Hernán. Barcelona, España: Ariel.
- Frankfurt, H. (2005). On Bullshit. Princeton University. Recuperado de https://www5.csudh.edu/ccauthen/576f12/frankfurt_harry_-_on_bullshit.pdf
- Frege, G. (1972). Prólogo. En: Frege, G. *Conceptografía; Los fundamentos de la aritmética* (pp. 3-5). Traducción de Hugo Padilla. México D.F., México: Universidad Autónoma de México.
- Frege, G. (1998). Sobre sentido y referencia. En: Valdés, L.M., (Ed.), *Ensayos de semántica y filosofía de la lógica* (pp. 84-111). Traducción de Luis M. Valdés. Madrid, España:Tecnos.
- Grüel, K. (2011). The Principle of Charity. En: Grüel, K. *Donald Davidson: A Short Introduction* (pp. 112-52). Oxford, U.K.: Oxford University Press.
- Kirby, J. (1997). Aristotle on Metaphor. *The American Journal of Philology*, 118(4), pp. 517-554. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/1562051>
- Malpas, J. (2015). Donald Davidson. En: Zalta, E. N., (Ed), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Recuperado de <https://plato.stanford.edu/archives/fall2015/entries/davidson/>

- Páez, A. (2010). Lógica de primer orden. En: Páez, A. *Introducción a la lógica moderna, segunda edición* (pp.147-211). Bogotá D.C., Colombia: Editorial Kimpres.
- Pérez de Tudela, J. (2003). Estudio introductorio. En: Blumenberg, H. *Paradigmas para una metaforología*. Traducción y estudio introductorio de Jorge Pérez de Tudela Velasco. (pp. 9-36). Madrid, España: Trotta.
- Pérez, M.A. (2007). La triangulación del círculo [Discusión sobre el significado de la tesis de la ontología hermenéutica]. *Cuadernos salmantinos de filosofía*, 4, pp.387-401.
Recuperado de <http://summa.upsa.es/high.raw?id=0000029057&name=00000001.original.pdf>
- Pérez, M.A. (2017). La comprensión de fuerzas y actitudes. Notas para una contribución wittgensteiniana a la hermenéutica. *Franciscanum*, 167 (lix), pp. 51-76.
Recuperado de <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Franciscanum/article/view/2839>
- Ramberg, B.T. (1989). *Donald Davidson's Philosophy of Language: An Introduction*. New York, U.S.A.: Basil Blackwell.
- Reimer y Michaelson. (2017). Reference. En: Zalta, E. N., (Ed), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Recuperado de <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/reference/>
- Rousseau, J.J. (1982). Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres. En: Armiño, M., (Ed.), *Del contrato social; Discurso sobre las ciencias y las artes; Discurso sobre el origen y la desigualdad entre los hombres* (2ª edición) (pp. 177-287). Traducción de Mauro Armiño. Madrid, España: Alianza.

Searle, J. (1993). Metaphor. En: Ortony, A., (Ed.), *Metaphor and Thought* (2nd ed.) (pp. 83-111). New York, U.S.A.: Cambridge University Press.

Sullivan, P. (2010). Dummett's Frege. En: Potter, M., y Ricketts, T., (Ed.), *The Cambridge Companion to Frege* (pp. 86-117). New York, U.S.A.: Cambridge University Press.

Wittgenstein, L. (2013). *Tractatus lógico-philosophicus*. Traducción, introducción y notas de Luis M. Valdés Villanueva. Madrid, España: Tecnos.

Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Traducción castellana de Alfonso García Suárez y Ulises Moulines. México D.F., México: UNAM.

2. Fuentes de la psicolingüística

Greene, T. (1993). Learning without metaphor. En: Ortony, A., (Ed.), *Metaphor and Thought* (2nd ed.) (pp. 610-20). New York, U.S.A.: Cambridge University Press.

Johnson, M. (1981). Introduction: Metaphor in the Philosophical Tradition. En: Johnson, M., (Ed.), *Philosophical Perspectives on Metaphor* (pp.3- 62). Minneapolis, U.S.A.: University of Minnesota Press.

Kovecses, Z. (2010). *Metaphor*. New York, U.S.A.: Oxford University Press.

Lakoff, G. (1987). *Women Fire and Dangerous Things*. Chicago, U.S.A.: The University of Chicago Press.

Lakoff, G. y Johnson, M. (2009). *Metáforas de la vida cotidiana*. Traducción de Carmén González Marín. Octava edición. Madrid, España: Cátedra.

Mayer, R.E. (1993). The Instructive Metaphor: Metaphoric aids to students' understanding of science. En: Ortony, A., (Ed.), *Metaphor and Thought* (2nd ed.) (pp. 562-78). New York, U.S.A.: Cambridge University Press.

Petrie, H. G., y Oshlag, R.S. (1993). Metaphor and Learning. En: Ortony, A., (Ed.), *Metaphor and Thought* (2nd ed.) (pp. 579-609). New York, U.S.A.: Cambridge University Press.

3. Fuentes de la lingüística

Di Stefano. (2008). La perspectiva retórica. En: Di Stefano, M. (Ed.), *Metáforas en uso* (pp.21-40). Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Ricoeur, P. (1980). Entre retórica y poética: Aristóteles; El ocaso de la retórica: la tropología. En: Ricoeur, O. *La metáfora viva* (pp. 17-69; 71-95). Traducción de Agustín Neira. Madrid, España: Europa.

Saussure, F. (1994). Lingüística sincrónica. En: Saussure, F. *Curso de lingüística general* (vigésimacuarta edición), Traducción de Amado Alonso, (pp. 120-57). Buenos Aires, Argentina: Losada.

4. Fuentes literarias (y otros)

Cernuda, L. (1980). Si el hombre pudiera decir. En: Cernuda, L. *La realidad y el deseo*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

Cicerón, M.T. (2002). *Sobre el orador*. Traducción y notas de José Javier Iso. Madrid, España: Gredos.

- Dasenbrock, R. (1999). Locating Donald Davidson and Literary Language. En: Hahn, L.E., (Ed.), *The Philosophy of Donald Davidson* (pp. 361-77). Illinois, U.S.A.: Open Court.
- Kazantzakis, N. (1955). *Alexis el griego*. Traducido del francés por Roberto Guibourg. México D.F., México: Latino Americana.
- Real Academia Española. (2014a). Abogado. En: *Diccionario de la lengua española* (23ª edición). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=07TG2dg>
- Real Academia Española. (2014b). Ladrillo. En: *Diccionario de la lengua española* (23ª edición). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Mn8NFST>
- Real Academia Española. (2014c). Padre. En: *Diccionario de la lengua española* (23ª edición). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=RQfIvcj>
- Sagan, C. (1980). La armonía de los mundos. En: Sagan, C. *Cosmos* (pp. 45-71). Traducción de Miguel Muntaner. Barcelona, España: Planeta.
- Silver, P.W. (1989). Cernuda ¿poeta romántico?. En: Silver, P.W. *De la mano de Cernuda* (pp. 73-97). Madrid, España: Fundación Juan March/ Cátedra.
- Thomas, H.(1976). Guerra mundial en miniatura. En: Tomas, H. *La Guerra Civil Española*. Vol. II. Traducción de Neri Daurella. (pp.547-49). Barcelona, España: Grijalbo Mondadori.

White, H. (2003). El texto como artefacto literario. En: White, H. *El texto histórico como artefacto literario y otros escritos* (pp. 107-39). Traducción de Verónica Tozzi. Barcelona, España: Paidós.

Yourcenar, M. (1988). *Memorias de Adriano*. Traducción de Julio Cortázar. Barcelona, España: Orbis.

Yourcenar, M. (1995). *Opus Nigrum*. Traducción de Emma Calatayud. Madrid, España: Alfaguara.