

## METÁFORA FRENTE A ANALOGÍA: DEL PUDIN DE PASAS AL FUEGO DIABÓLICO

Creatividad expresiva frente a creatividad cognitiva<sup>17</sup>

Marian Pérez Bernal. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla

Resumen: Metáfora y analogía son dos recursos que difieren tanto en su origen como en su finalidad. Frente al aligeramiento del significado propio de la analogía con el que se pretende explicar un determinado dominio recurriendo a otro ya conocido, en el caso de la metáfora nos hallamos ante una sobrecarga del significado, con la que se busca una expresión adecuada para una realidad para la que no sirve el término de clase. Defendemos a partir de aquí que tras la analogía late un tipo de creatividad cognitiva mientras que la metáfora implica una creatividad expresiva.

Abstract: As language resources, metaphor and analogy differ both in origin and purpose. While the meaning is particularly lightened in the analogy (the speaker aims at explaining a given domain by resorting to another one already known), in metaphors the meanings are overloaded (the speaker searches for an appropriate expression for a reality which the class term is unfit to describe). Consequently, we will suggest here that analogy is triggered by a cognitive creativity, whereas metaphors are inspired by an expressive creativity.

### 1. Introducción.

Metáfora y analogía son dos recursos desde siempre estrechamente relacionados. Ya Aristóteles presentaba a la analogía como una forma de la metáfora. En este tipo de metáfora –decía el Estagirita– se establece una relación entre cuatro elementos de modo que el segundo es al primero como el cuarto al tercero. Así, siendo la vejez a la vida como la tarde al día podríamos decir a la tarde «vejez del día» o a la vejez «tarde u ocaso de la vida» (Aristóteles 1457b). Esta identificación, que se diluye más tarde cuando la metáfora queda relegada al ámbito de la Retórica, vuelve con nueva fuerza a partir de los trabajos de M. Black (1954, 1979). La teoría interactiva formulada por I.A. Richards (1962) y desarrollada por Black supone un punto de inflexión en el estudio de esta figura y a partir de ella la metáfora se separa de los planteamientos retóricos y se subraya su relación con la teoría del conocimiento. De nuevo se recupera así la relación de la metáfora con la analogía y con los modelos científicos: los modelos son en ciencia, lo que las metáforas son en literatura –nos dice M. Black (1966). En esta línea Mary Hesse (1966) subrayaba el destacado papel de la analogía en las innovaciones científicas. Lejos quedan los tiempos de la metáfora como recurso estilístico y las múltiples prevenciones que la ciencia mostraba hacia figuras como ésta poco a poco fueron cediendo. Pocos ya hoy día se animarían a discutir el que metáfora y analogía son una interesante herramienta para la adquisición de conocimiento nuevo.

Aceptado ya esto, veremos hasta qué punto metáfora y analogía pueden ser identificadas y qué rasgos podrían sernos útil a la hora de tratar de establecer una distinción. El paralelismo entre metáfora y analogía en algunos casos conduce a confusión. Se llega a un punto en el que se usan de forma indiscriminada términos como metáfora, metonimia o analogía. ¿Realmente se puede identificar metáfora y analogía? ¿Son los mismos recursos o se puede establecer entre ellos algún tipo de distinción? Hintikka y Sandu (1994:181), por ejemplo, consideran que en muchas ocasiones los méritos que se le han adjudicado a la metáfora en realidad le corresponden por derecho propio a la analogía. A su vez G. Low (2005) defiende la necesidad de reconocer el papel de la metonimia, tapado de forma continua por el éxito de la metáfora. Igualmente, en otros casos, la analogía se ha apropiado de logros de la metáfora. Pensamos que el horizonte de problemas se aclarará si se establece un

<sup>17</sup> Este trabajo ha sido realizado con la ayuda prestada por el Ministerio de Educación y Ciencia a través del Grupo de I+D+I HUM2004-01255/FISO «Lógica y Lenguaje: Información y representación» y por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía a través del Grupo PAI HUM 787 «Investigaciones en Lingüística Aplicada».

criterio que permita establecer una frontera entre la metáfora y la analogía. Frente a la identificación tradicional entre ambas consideramos que son dos recursos distintos que difieren en su origen y en su finalidad y en cada caso entra en juego un tipo de creatividad diferente.

Al hablar aquí de metáfora nos estamos refiriendo sólo a las expresiones que tradicionalmente han sido consideradas como metáforas, dejando a un lado las metáforas convencionales de Lakoff y Johnson que a partir de los ochenta han tendido a ocupar todo el espacio. El enorme protagonismo que han tomado las conocidas metáforas convencionales ha borrado prácticamente del mapa al resto de las expresiones metafóricas que se han convertido en pequeños anexos, un tanto molestos, a los que se le ha hecho un hueco en el edificio intentando que incordien lo menos posible. Consideramos que las metáforas convencionales tienen un origen y responden a una finalidad diferente a la propia de las metáforas de toda la vida y tratar de unificarlas a la hora de buscarles una explicación sólo conduce a mayor confusión. Distinguir la metáfora creativa de la metáfora convencional, de las metáforas muertas o de los casos de catacresis no quita valor ni interés a las auténticas metáforas. Todo lo contrario: al separarlas de las pseudometáforas se puede ver mejor cuáles son sus rasgos propios. Si utilizamos la terminología de Paul Ricoeur diríamos que nos vamos a ocupar de las metáforas que responden a la denominación de tropo-figura de uso libre (Ricoeur 1980:95) y son estas metáforas las que vamos a contraponer a la analogía. Hecha esta aclaración retomamos el hilo de nuestra argumentación.

A la hora de establecer la distinción entre la metáfora y la analogía partimos del rasgo que emplea Ortega y Gasset (1966 (1925): 393) para distinguir la metáfora poética de la metáfora científica. Según Ortega mientras que la metáfora poética procede de lo menos a lo más, la metáfora científica va de lo más a lo menos. Las diferentes direcciones que Ortega establece entre los dos adverbios nos van a servir para distinguir la metáfora –aquí llamada metáfora poética– de la analogía –que equivaldría en la terminología de Ortega a la metáfora científica–. Esta distinción nos permitirá encontrar una forma más estricta de aplicación del término metáfora. A partir de esta diferencia pensamos además que es posible distinguir también dos tipos de creatividad: la creatividad cognitiva –relacionada con la analogía y la metonimia– y la creatividad expresiva –que es la que se activaría en los casos de la metáfora–<sup>18</sup>.

## **2. La analogía: Un viaje de más a menos.**

La analogía es un procedimiento cognitivo de primer orden que facilita la adquisición del conocimiento representacional de un determinado dominio. La analogía es un instrumento de asociación que permite establecer paralelismos entre distintas realidades, de esta forma se perfila como un interesante instrumento tanto para el pensamiento como para la explicación. En ella se recurre a un dominio conocido -el dominio fuente- para conocer o comprender mejor otro que resulta desconocido -el dominio meta-. Esto se consigue proyectando la estructura del dominio conocido sobre el desconocido. La analogía hace familiar un dominio extraño proyectando sobre él un punto de vista familiar. En el establecimiento de las conexiones la imaginación y la creatividad juegan un papel básico. El científico tiende a recurrir a esquemas ya conocidos cuando entra en contacto con ámbitos que le resultan ajenos. La proyección del dominio fuente sobre el dominio meta nos permite percibir relaciones que hasta entonces nos habían pasado desapercibidas y nos ofrece una comprensión mejor del dominio meta. La analogía hace inteligible la adquisición de conocimiento nuevo y actúa como guía en el pensamiento creativo.

El valor de la analogía es tanto heurístico como pedagógico. Un problema científico es iluminado con el descubrimiento de una analogía acertada porque ésta nos permite saltar de lo desconocido a lo conocido. Gracias a la capacidad que posee para redescubrir la realidad y su poder para replantear los problemas, la analogía

<sup>18</sup> A esta cuestión dedicamos nuestra Tesis Doctoral *Metáfora poética, lingüística y convencional. Origen y finalidad*, dirigida por Teresa Bejarano Fernández y leída en la Universidad de Sevilla en 2002.

ejerce un papel destacado en el descubrimiento de teorías científicas, en tareas de lenguaje para favorecer la comprensión, en la adquisición de nuevos conceptos, en tareas de creatividad para generar nuevas ideas, y en tareas de razonamiento, para resolver problemas. Por ejemplo, los microscopios y los telescopios nos permitieron conocer un mundo nuevo para el que carecíamos de una terminología adecuada. La proyección de un dominio sobre otro explica que hablemos de «anillos de Saturno», «canales de Marte» o «campos de fuerza» (Mulaik 1995: 296). ¿De qué forma tiene esto lugar? ¿Cómo se establecen los puentes entre los dos dominios? ¿De qué forma podemos establecer paralelismos entre realidades que en un principio podrían estar muy alejadas entre sí?

A la hora de acercarnos a esta cuestión es interesante el concepto *zoom lens* -«la lente que enfoca»- aportado por Clark (1996). Para hallar la solución de un problema -afirma Clark- es necesario romper la unidad originaria, esto es, hay que desensartar los diferentes elementos para después poder volver a ensartarlos siguiendo el orden correcto. Los datos los tenemos pero no nos sirven tal y como se nos presentan; tenemos que ser capaces de verlos de otro modo. La *zoom lens* al enfocar un elemento lo desgaja del resto de la realidad y nos permite así verlo como una unidad ya diferenciada de la totalidad inicial. Es precisa esta ruptura para poder después volver a enfocar todos los datos de forma productiva y de esta forma ser capaces de lograr una redesccripción útil (Clark 1996:71). Es necesaria la redesccripción porque con la computación bruta no se resuelven los problemas: no sirve de nada acumular datos si no descubrimos cuál es el hilo interesante que los agrupa y organiza. Este enfoque de lo importante permitirá la oscilación funcional de la descripción. Mientras que tienes la globalidad lo tienes todo pero ese mismo tener todo te imposibilita ver lo que necesitas, es por lo tanto, imprescindible separar de esa totalidad el elemento que interesa.

Pensemos en una situación compleja como puede ser una partida de ajedrez, la activación simultánea de todos los acontecimientos cognitivos puede sobrepasar los límites de nuestra capacidad de procesamiento o de lo que es accesible para nuestra atención consciente. En un caso como éste es necesario dirigir nuestra atención de una faceta a otra (Langacker 1987: 145). Igual sucede al describir la realidad. Aunque todas las facetas de una realidad pueden coexistir y estén disponibles de forma simultánea, en ocasiones nos interesa elegir un único rasgo. Según qué nos interese en un momento determinado tomaremos la realidad por un rasgo o por otro. Para resaltar lo relevante es precisa la focalización. Analogía y metonimia son dos recursos básicos cuando se trata de enfocar una realidad. Para resaltar lo relevante es preciso el proceso de focalización. La selección determina qué faceta de la realidad nos preocupa y la expresión lingüística empleada constituye un elemento crucial del significado (Langacker 1987: 117). En parte esto explica el que la analogía dé lugar a una relación semántica de carácter inverso a la establecida por la metáfora (Bustos 2000:19).

Todo modelo es abstracto ya que todo modelo suprime unos elementos. A la hora de establecer una analogía es necesario que se enfoque el rasgo o los rasgos interesantes dejando a un lado lo demás. Dependiendo de qué nos interese y de qué tratemos de explicar elegiremos unos rasgos u otros. La capacidad de enfocar selectivamente un atributo particular de un objeto o una similitud en concreto entre dos objetos supone ya un importante avance cognitivo y esto se consigue gracias a la analogía (Holyoak & Thagard 1995:24). Basta pensar en la analogía que establece Galileo entre la Tierra y la Luna o entre la Tierra y un barco o la establecida por Franklin entre la luz y la electricidad o en la analogía de Lavoisier entre la respiración y la combustión. La analogía enfoca las relaciones comunes de forma independiente de las cualidades de los objetos en los cuales estas relaciones están encarnadas. Dependiendo de qué nos interese y de qué tratemos de explicar elegiremos unos rasgos u otros. Para el establecimiento de esta correspondencia es necesario ver la realidad de una forma nueva, descubrir conexiones que antes habían pasado desapercibidas. Redesccripción, *recoding* y lente serían tres formas de referirnos a un único proceso. En realidad la virtud de la analogía no radica tanto en aportar nuevo conocimiento sino en enfocar de una forma novedosa el conocimiento que ya se

poseía y así se descubren conexiones que hasta entonces nos habían pasado desapercibidas. Gentner recoge la cuestión del enfoque que para nosotros resulta clave en la definición que da de la analogía:

«(...) an analogy is a mapping of knowledge from one domain (the base) into another (the target), which conveys that a system of relations that holds among the base objects also holds among the target objects. Thus an analogy is a way of focusing on relational commonalities independently of the objects in which those relations are embedded. In interpreting an analogy, people seek to put the objects of the base in one-to-one correspondence with the objects in the target so as to obtain the maximum structural match» (Gentner 1989:201)

Podemos comparar la analogía con un mapa. El mapa no es una representación descontextualizada de la realidad. A nadie se le ocurriría pedir a un geógrafo un mapa sin más sino que es necesario que antes se le explique para qué es necesario (Edwards 1997: 226). Será necesariamente distinto el mapa de Sevilla que le interesa a un turista, a un conductor de autobuses públicos, a un cartero o al encargado de revisar las instalaciones de gas natural. Igual sucede en el caso de las analogías y con los modelos científicos. No se puede establecer en el vacío si las analogías son correctas o incorrectas porque han de ser juzgadas en términos de su utilidad, esto es, serán mejores aquéllas que nos permitan resolver los problemas y ésas serán las verdaderas. En este sentido Eduardo Bustos (2000:144-145) habla de los modelos como objetos intencionales, en tanto que se construyen con un determinado propósito.

Señaladas ya las enormes virtudes que tiene para el avance del conocimiento esta capacidad de abstracción y de enfoque de un determinado rasgo, no podemos dejar de reconocer que esta selección de un rasgo que se realiza al construir cualquier analogía puede llevar aparejada también ciertos riesgos. Las mismas analogías que en un primer momento pueden resultar un interesante apoyo y pueden ayudar a que el principiante se inicie con más rapidez y seguridad en determinada ciencia, a la larga puede volverse un importante contrincante contra el avance del conocimiento (Spira et.al. 1989: 498). ¿Por qué sucede esto? ¿Cómo se puede explicar? En ocasiones confiar en una analogía a la hora de explicar un fenómeno complejo puede llevarnos a creer erróneamente que el modelo construido por la analogía es el único modelo válido y eso nos llevará a descartar rasgos que pueden ser fundamentales para otras explicaciones. Al llevarnos a obviar rasgos que podrían abrirnos las puertas a nuevas explicaciones mejores, la analogía está siendo un impedimento para el avance del conocimiento. La analogía, por definición, nos presenta una imagen incompleta de la realidad y si confundimos esa imagen parcial con la totalidad, difícilmente podremos avanzar. En este sentido recurrir a varios modelos alternativos a la hora de explicar una realidad puede ayudarnos a evitar las representaciones equívocas. Retomemos el ejemplo de los mapas de Sevilla. A lo mejor, el que en un momento dado el conductor de autobuses utilice el mapa que emplea el cartero puede ser interesante porque esta imagen nueva de la misma realidad le puede ayudar a ver defectos de su mapa o posibles mejoras del mismo. Una visión excesivamente reduccionista de la analogía será en muchos casos la responsable de los errores de comprensión que podrán ser superados si no nos conformamos con una única analogía sino que vemos de qué forma distintas analogías explican de diversas formas los distintos aspectos de un problema complejo.

Volvamos ahora a Ortega y Gasset. La metáfora científica –decía- va de «lo más a lo menos». Esta eliminación de lo superfluo se ve muy claro en el establecimiento de las analogías. La proyección de un dominio sobre otro es posible precisamente gracias a que se ponen entre paréntesis todos los rasgos que no se consideran básicos. Podríamos decir que para el personaje de Borges Funes el memorioso lograr buenas analogías sería un trabajo demasiado arduo. Los conceptos científicos adelgazan metonímicamente los conceptos ordinarios. En el ámbito de la ciencia se trata de perfilar cada vez más el significado, esto es, de una realidad global se trata de elegir un solo hilo. Los conceptos científicos continuamente están adelgazando

metonímicamente los conceptos ordinarios. Es necesario que se adelgace cada vez más para que sea más informativo y para que sea posible la explicación de la realidad. Pensemos, por ejemplo, en la relación peso-densidad o calor-temperatura. Cada una de las acepciones de un concepto se convierte desde el punto de vista científico en un concepto distinto.

La analogía tiene un claro parentesco con las metáforas lingüísticas, del tipo 'pata de la mesa' o 'cuello de la botella'. En estos casos tomamos un único hilo de una determinada realidad que nos permite encontrar una denominación para nuevas realidades. Si usamos la terminología de Ricoeur en este caso nos encontramos ante fenómenos de tropo-catacresis o de tropos-figura de uso forzoso. Los términos alemanes *Handschuh* 'zapato de la mano' o *Fingerhut* 'sombrero de dedo' son buenos ejemplos de esto. La metáfora aparece en esos momentos como un recurso útil y cómodo para buscar una denominación. Se construyen perífrasis para conseguir que términos ya conocidos sirvan también para referirse a nuevos objetos. El creador lingüístico en este caso se limita a ver lo característico y sirviéndose de la ley fundamental de la asociación por semejanza busca una nueva denominación. Igual que sucede en el caso de la analogía, al formular una metáfora lingüística tomamos un único hilo de una determinada realidad, el que en ese momento en concreto nos resulta más interesante, nos puede dar más juego (Pérez Bernal 2003).

Pensemos, por ejemplo, en *Fingerhut*. Cuando recurrimos a un 'sombrero' para referirnos a un dedal, lo que nos interesa es que el sombrero cubre y protege la cabeza, igual que el dedal cubre el dedo. Si el sombrero es grande o pequeño, bonito o feo, con plumas o con lentejuelas nos da exactamente igual. La metáfora lingüística nos ofrece una nueva perspectiva que permite enfocar de otra manera el objeto que nos interesa. El rasgo común entre dedal y guante estaba ya ahí, pero era necesario que fuese diferenciado del magma inicial. Mientras que la metáfora de invención tiene un sentido figurado, la forzosa sólo posee un sentido extensivo, esto es, el uso de un término impropio responde a una carencia real y no a una elección de carácter estilístico. Se trata de un tropo de uso forzoso del que resulta un sentido puramente extensivo muy alejado del uso figurado. La metáfora lingüística posee un importante papel en la extensión del léxico. En las metáforas lingüísticas como en las analogías hay además una cierta vocación de permanencia. El concepto incorporará ya para siempre ese nuevo rasgo que la analogía ha descubierto.

### 3. La metáfora poética: Un viaje de menos a más

Frente a la analogía y a la metonimia, defendemos que la metáfora va de «lo menos a lo más». El enfoque interactivo de Richards y Black supuso un ataque decisivo para la visión excesivamente simplificadora tanto del enfoque sustitutivo y como del enfoque comparativo. A la hora de dar cuenta de la trasposición de sentido es fundamental la distinción foco-marco, si empleamos la terminología de Black (1954), o tenor-vehículo, si seguimos a Richards (1936). Al formular una metáfora se produce la interacción entre los dos dominios. El conocimiento de los significados literales de los términos activa en el oyente el reconocimiento de que existe una disonancia entre el foco y marco: Una boca no puede estar llena de perlas, ni unos ojos que nos miran pueden ser de azabache. La clave de la metáfora se halla en la relación de interacción que se establece entre foco y marco –perlas y dientes u ojos y azabache-, fruto de la cual surgirá un significado nuevo proveniente de la fusión de ambos. El enfoque interactivo funciona aplicando al asunto principal un sistema de implicaciones acompañantes características del subsidiario<sup>19</sup>. Para interpretar de forma correcta esta expresión es necesario que nuestros pensamientos acerca de los dos dominios estén en actividad simultánea porque sólo mediante esta «interacción»

<sup>19</sup> Ni en el enfoque sustitutivo ni en el comparativo se consigue esta interacción por lo que necesariamente la visión que muestran será simplificadora. En realidad lo único que afirman es que M es semejante a lo representado por L. Una afirmación tan vaga no explica qué es lo propio y exclusivo de la metáfora. Tal y como la teoría comparativa plantea la cuestión parece que las semejanzas están «objetivamente dadas» por lo que nos hallaríamos con respuestas definidas y predeterminadas. En este caso la metáfora se limitaría a verbalizar una relación que ya estaba allí.

se llega al significado buscado que es diferente al que alcanzaríamos de pensar en ambos por separado (Black 1966 (1954): 48). Si interpretamos la metáfora obviando uno de los polos sólo lograremos una interpretación parcial que resultará errónea.

La metáfora funciona como si se tratara de un filtro que mediatiza la forma de ver el término que se trata de expresar. Esto es, vemos un dominio a través del otro que actuaría como lente Black (1979:28-29). Ver la realidad a partir de una metáfora determinada sería similar a ver el universo a través de un cristal que, en parte, está ahumado. Por estar ahumada una parte del cristal, al mirar a través de él sólo podremos ver la realidad que nos muestra la franja que está limpia. Igual que ese cristal ahumado nos permite ver sólo aquellos astros que se hallan en la franja no ahumada, la metáfora nos permite ver sólo una parte de la realidad. Las distintas metáforas para referirnos a una determinada realidad serían como distintos cristales cada uno de los cuales tiene diferentes partes ahumadas. Si en lugar de una metáfora utilizásemos otra, sería una franja diferente de la realidad la que veríamos. Dependiendo de la franja por la que miremos veremos diferentes estrellas y dependiendo de las estrellas que se vean serán distintas las redes que podamos establecer. Así pues, la metáfora sería una pantalla y el sistema de «tópicos acompañantes» de la palabra focal sería la red de líneas trazada sobre ella.

Decíamos más arriba que el enfoque interactivo funciona aplicando al asunto principal un sistema de implicaciones acompañantes características del subsidiario. Debemos ahora explicar a qué estamos apuntando con esto. ¿Qué se proyecta en la metáfora? ¿por qué hablamos ahora de un ir de menos a más? Consideramos que el significado de los términos no debe ser buscado mirando hacia la realidad extralingüística sino centrando la atención en las representaciones mentales que los sujetos construyen acerca de esa realidad. El lenguaje no señala directamente a la realidad, sino que apunta hacia las representaciones mentales. Nuestra concepción de una determinada realidad está configurada por la red de conexiones que el término activa en nuestra mente. Así pues, formando la retaguardia del término nos encontraríamos con las conexiones sintagmáticas usuales (Dascal 1983: 156). Las lexías no son unidades atómicas de significado totalmente impermeables a aquello que la rodea sino que se cargan de significado de acuerdo con los términos que la acompañan. A la hora de explicar la interpretación metafórica defendemos por tanto que lo importante no es tanto el significado externo del término en cuestión sino los contextos en los que este término ha sido aprendido. Aprendemos los significados de las palabras con la experiencia de sus contextos y de ahí que cuando el término aparece resurgen todas las propiedades asociadas a esa palabra y que están almacenadas en nuestra memoria. Ése sería el auténtico significado humano.

Es importante tener presente que estamos hablando de dos tipos de contextos. Por un lado estarían los contextos propiamente dichos y, por otro, los contextos vitales. Ambos son fundamentales. Esto es, sobre la palabra influye tanto dónde la aprendimos, con qué realidades las asociamos -las hadas y las brujas forman parte de los cuentos de nuestra infancia- y también en que contextos lingüísticos tienden a aparecer -el sol suele aparecer relacionado con la primavera, el comienzo del día...-. Las palabras se hallan así conectadas a otras palabras y conectadas también a distintas situaciones de forma que unas y otras se activan de forma continua. Así pues, el significado se ve conformado por lo lingüístico pero también por lo extralingüístico. Hoy día el movimiento cada vez más en alza que es el conexionismo nos invita a poner entre paréntesis las fronteras radicales entre semántica y sintaxis o entre semántica y pragmática. Aunque podamos realizar distinciones útiles metodológicamente, debemos tener presente que los tres dominios están muy imbricados. Esta imbricación está presente también a la hora de interpretar la metáfora y es imprescindible que tengamos presentes todas las líneas.

Estas conexiones sintagmáticas usuales y las conexiones vitales se hallan presentes siempre que usamos un término. Esto se explica porque la palabra es un elemento para la sintaxis y no es nada separada de ella. Nos situamos así en la línea defendida por la gramática cognitiva, según la cual la semántica separada de la sintaxis no existe (Langacker 1987:1). Cuando se utiliza el término como portador metafórico se está usando *también* con el significado propio aunque éste se vea

modificado por la propia preferencia y por el contexto. En todo momento el significado literal se encuentra en el proceso de comprensión aunque en algunos casos sea en la forma de memoria en la sombra (*shadow memory*). La metáfora puede ser interpretada gracias a la dinámica de interacción que se produce entre memoria activada (información contextual) y memoria en la sombra (información «lingüística») (Dascal 1989:160). Esto significa que aunque se use el término con el significado impropio, las conexiones sintagmáticas están presentes de forma implícita. Si se pretende eliminar ese significado propio, la única solución sería utilizar otro término (Dascal 1983:28 y 156). Lograr la conjunción del significado propio y el impropio es una de las pretensiones del sujeto al formular la metáfora. (Coulson & Matlock 2001:314). El *blending* -tal y como lo formulan Fauconnier y Turner (1998:158)- resulta un buen ejemplo de cómo se produciría la trasposición de las conexiones sintagmáticas usuales de un término hasta el otro creando así una realidad nueva.

Pensemos, por ejemplo, en las palabras de Romeo: '*Juliet, the sun*'. En este caso se trata de conseguir una denominación individualizadora para la realidad que no conseguiría ser apresada de forma apropiada si utilizásemos el término de clase apropiado; en este caso se trata de superar una carencia léxica, esto es, la ausencia de un término adecuado. A la hora de interpretar las palabras de Romeo no nos interesa cuál es ni cómo es la referencia del término sol, esto es, que el Sol sea un astro luminoso, que tenga un núcleo oscuro rodeado de una atmósfera luminosa, que sea el centro de nuestro sistema planetario o a qué distancia esté de la Tierra nos da igual. No son éstos los contextos más habituales con los que asociamos al Sol. En ningún caso pensamos que Romeo pretenda decir que Julieta es en su mayor parte gaseosa. Son mucho más frecuentes contextos como: «Ya ha salido el sol comienza un nuevo día», «¡Qué buen sol!», «Si sigue este sol podremos salir al campo»... Las palabras de Romeo nos hacen asociar a Julieta con la luz, la mañana, la primavera, la alegría, el despertar de la naturaleza, el amanecer... Estos contextos habituales del vehículo están resonando tras el uso metafórico. Esos contextos dentro de los cuales es usada la palabra acaban revirtiendo en la misma enriqueciendo su significado. En este sentido podemos decir que la metáfora va de lo menos a los más: el término se carga con los contextos y las connotaciones que conformaban su retaguardia. Con el término 'Sol' no se está apuntando sólo al astro, sino que se están volcando sobre Julieta todos estos contextos positivos asociados con él. La interpretación va a estar siempre sujeta, pues, a las conexiones que cada sujeto establezca con esa realidad en cuestión y de ahí que en ocasiones una metáfora pueda ser interpretada de diversas formas. Pensemos, por ejemplo, en las dificultades con las que nos hallamos al tratar de traducir las metáforas de unas lenguas a otras. Es fundamental para lograr un resultado exitoso tener presente cuáles serían las conexiones sintagmáticas usuales del término en la lengua meta.

El nuevo significado –en este caso, por ejemplo, del término Sol- tiene una marcada vocación unicontextual: una vez que se disuelve la preferencia metafórica desaparece también ese significado metafórico que, frente a lo que sucedía en el caso de la analogía y de la metáfora lingüística, no tiene vocación de permanencia. Desaparecido el portador metafórico se disuelve también el significado metafórico y dependiendo del nuevo contexto en el que utilicemos las palabras se potenciarán unos significados potenciales u otros. En cada caso se carga el término con los contextos previos pero cuáles sean los dominios conceptuales que son evocados depende de la preferencia metafórica. Recordemos a Searle (1979: 100) cuando afirmaba que el significado metafórico es siempre significado preferencial del hablante o a Ricoeur (1975:139) cuando afirmaba que las metáforas vivas son, al mismo tiempo, «acontecimiento significante» y «significación emergente».

Las palabras no poseen un significado en propiedad, sino que éste se crea a partir del contexto en el que la palabra era introducida. En esta línea Stern (2000:77-104) compara a la expresión metafórica con los deícticos por su importante dependencia del contexto. El significado de «*Juliet, the sun*» cambia sólo con cambiar quién es el sujeto que la emite. Esto es, si es París y no Romeo el que identifica a Julieta con el Sol se estaría transmitiendo un contenido muy diferente. En este caso 'Julieta-Sol' podría aparecer como una fuerza destructora y no como fuente de vida.

La red que crea un término metafórico no es algo inamovible. Recordemos en este punto la flexibilidad de los conceptos de Barsalou y como ésta podía ser utilizada a la hora de explicar las expresiones metafóricas. En los diferentes contextos son diferentes los dominios conceptuales que son evocados y esto sólo lo podemos establecer conociendo el contexto en cuestión. Precisamente por esto Black (1979:25) defiende que no sería posible construir un diccionario de metáforas. Lo que ahora nos interesa es ver de que forma el término Julieta, el término diente o el término ojos se carga con las conexiones sintagmáticas usuales del Sol, de las perlas o del azabache. El término de clase común no resulta suficiente en ninguno de estos casos si queremos expresar la enorme belleza de la realidad en cuestión y por eso se recurre a otros términos cuyas valiosas conexiones se vuelcan sobre la realidad metaforizada.

Mientras que la creatividad cognitiva se situaría en el ámbito de la analogía y de la metonimia, en la metáfora estamos hablando de una creatividad expresiva. La metáfora poética trata de vencer una limitación terminológica: tratamos de buscar una denominación apropiada para una realidad tan especial para la que no vale el término de clase común –no son lágrimas, son perlas o no son labios son rubíes- (Bejarano 1991:138). Podemos decir que tenemos que recurrir a la metáfora porque no existe ninguna forma lingüística que pueda compararse a ésta para decir rápidamente cómo es determinada realidad: la metáfora solventaría los huecos del vocabulario literal (Black 1966 (1954)). La limitación se supera sobrecargando el significado de forma que sea capaz de comunicar esa realidad única.

#### **4. Del pudín de pasas al fuego diabólico: Dos formas de referirnos al átomo.**

Para mostrar las diferencias entre la metáfora y la analogía nos vamos ahora a centrar en un modelo clásico como es el átomo de Rutherford y lo vamos a comparar con la «Oda al átomo» de Neruda. Veremos como un mismo elemento se utiliza en cada uno de estos casos de forma muy distinta. A principios del XIX se descubre que los átomos están compuestos de partículas más pequeñas como son los electrones. Este descubrimiento y el estudio de la estructura hasta entonces desconocida del átomo impulsaron la búsqueda de ciertos modelos explicativos. Según el modelo atómico de Thomson los átomos son unas esferas en las que los electrones están localizados en el interior de una masa de carga positiva. Debido a su repulsión mutua, los electrones se distribuirían uniformemente en la esfera de carga positiva. El modelo empleado por Thomson para representar al átomo se llamó *plum pudding* «pastel de pasas». El átomo era una esfera cargada positivamente -el pudín- por el que se repartían las cargas negativas -las pasas-. Son dos hilos los que nos permiten construir la analogía.

El modelo de Thomson funcionaba sin problemas y era una representación válida de la realidad hasta que Rutherford realiza una experiencia que rebate la posibilidad de un modelo como éste y hace necesario buscar un modelo distinto. Los resultados experimentales hicieron comprender a Rutherford que casi toda la masa atómica se hallaría concentrada en una partícula diminuta cargada positivamente, a la que denominó núcleo, rodeado de electrones que giran a su alrededor. Ya no nos sirve la imagen del pudín de pasas. Rutherford recurre a una analogía entre la estructura del átomo de hidrógeno y el sistema solar. Desde Kepler y Galileo el hombre se acostumbró a imaginar el sistema solar como un conjunto de planetas que en órbitas giran alrededor del sol. Rutherford recurre para explicar la nueva disposición que se figura debe tener el átomo a la estructura del sistema solar que era ya una parte integrante de la cultura. El núcleo del átomo se identificaría con el Sol y los electrones equivaldrían a los planetas que giran en órbitas elípticas alrededor del Sol. El ejemplo de Rutherford nos muestra cómo se emplea un dominio ya conocido -el sistema solar- para aprender algo acerca de otro dominio desconocido -la estructura del átomo-. Esto es, se busca un dominio fuente -más conocido y estructurado- que sirva para reflejar la estructura del dominio meta. Cuando comenzamos a ver el átomo como si se tratara de un sistema solar en miniatura se torna más intuitivo y es más fácil plantear hipótesis.

Vosniadou (1989:433) subraya la importancia de la analogía en el propio descubrimiento y en el cambio científico. Desde su perspectiva no se puede establecer una secuencia lineal tal y como aquí se ha presentado -primero, se descubre que los electrones giran alrededor del núcleo; segundo, se piensa en algún análogo posible que posea esta misma estructura; tercero, se recupera como análogo el sistema solar- sino que estos pasos se solapan. La clave en el razonamiento analógico se halla en encontrar la similitud estructural subyacente entre dos dominios que superficialmente son muy distintos. Nos centramos en las semejanzas y dejamos a un lado las diferencias. Recuperamos así la *zoom lens*. Thomson y Rutherford abstraen de una realidad compleja aquellos rasgos que le resultan útiles para describir su modelo de átomo. En el *plum pudding*, por ejemplo, el modelo empleaba la forma del pudín y su relleno pero se dejaba a un lado el sabor, el tamaño, los ingredientes; igual que el caso del sistema solar no se tenía en cuenta ni el tamaño del Sol ni su color, ni el fuego... Nada de eso importaba. El físico proyectaba sobre el átomo la estructura del sistema solar pero dejaba de lado el tamaño, la distancia...

Saltamos ahora de la física a la poesía con el fin de buscar un ejemplo de ese «ir de lo menos a lo más» que decía Ortega y Gasset. Neruda también habló de los átomos a los que dedicó una de sus odas. Sangro aquí un fragmento de ese poema:

«Pequeñísima/ estrella,/ parecías/ para siempre/ enterrada/ en el metal: oculto,/ tu diabólico/ fuego./ Un día/ golpearon/ en la puerta/ minúscula:/ era el hombre./ Con una descarga/ te desencadenaron,/ viste el mundo,/ saliste/ por el día,/ recorriste/ ciudades,/ tu gran fulgor llegaba/ a iluminar las vidas,/ eras/ una fruta terrible,/ de eléctrica hermosura,/ venías/ a apresurar las llamas/ del estío,/ y entonces/ llegó/ armado/ con anteojos de tigre/ y armadura,/ con camisa cuadrada,/ sulfúricos bigotes,/ cola de puerco espín,/ llegó el guerrero/ y te sedujo:/ duerme,/ te dijo,/ enróllate,/ átomo, te pareces/ a un dios griego,/ a una primavera/ modista de París,/ acuéstate/ en mi uña,/ entra en esta cajita,/ y entonces/ el guerrero/ te guardó en su chaleco/ como si fueras sólo/ píldora/ norteamericana,/ y viajó por el mundo/ dejándote caer/ en Hiroshima./ Desper-  
tamos./ La aurora/ se había consumido./ Todos los pájaros/ cayeron calcinados./ Un olor/ de ataúd,/ gas de las tumbas,/ tronó por los espacios./ Subió horrenda/ la forma del castigo/ sobrehumano,/ hongo sangriento, cúpula,/ humareda,/ espada/ del infierno./ Subió quemante el aire/ y se esparció la muerte/ en ondas paralelas,/ alcanzando/ a la madre dormida/ con su niño,/ al pescador del río/ y a los peces,/ a la panadería/ y a los panes,/ al ingeniero/ y a sus edificios,/ todo/ fue polvo/ que mordía, aire/ asesino./ La ciudad/ desmoronó sus últimos alvéolos,/ cayó, cayó de pronto/ derribada,/ podrida,/ los hombres/ fueron súbitos leprosos,/ tomaban/ la mano de sus hijos/ y la pequeña mano/ se quedaba en sus manos./ Así, de tu refugio,/ del secreto/ manto de piedra/ en que el fuego dormía/ te sacaron,/ chispa enceguedora,/ luz rabiosa/ a destruir las vidas,/ a perseguir lejanas existencias,/ bajo el mar,/ en el aire,/ en las arenas,/ en el último/ recodo de los puertos,/ a borrar/ las semillas,/ a asesinar los gérmenes,/ a impedir la corola,/ te destinaron, átomo,/ a dejar arrasadas/ las naciones,/ a convertir el amor en negra pústula,/ a quemar amontonados corazones/ y aniquilar la sangre (...) (Neruda 1997(1954):79-83)

De nuevo los átomos pero ahora dentro de un contexto diferente. Si en la analogía se trataba de perfilar más a qué nos estamos refiriendo de la realidad, de adelgazar el significado de los términos, en la metáfora poética se pretende cargar de significado y de connotaciones los términos. «La pequeñísima estrella» del comienzo se convierte, al ser descubierta por el hombre, en una poderosísima y diabólica arma. La fuerza destructora de la energía atómica se subraya acumulando una multitud de signos negativos, de palabras llenas de muerte y acabamiento. Frente al *mapping* analógico anterior, en este caso la representación debe recoger las conexiones sintagmáticas usuales que el poema establece entre el átomo y su poder destructivo. Esto es, lo importante en este caso serán las conexiones sintag-

máticas usuales que para nosotros tienen palabras como «ataúd», «polvo», «infierno», «Hiroshima», «gas», «leproso»... Además las valencias contextuales de palabras como «pájaro», «aire», «aurora» o «luz» se ven truncadas dentro de los sintagmas en los que están insertas. Son «pájaros calcinados», «aire asesino», «aurora consumida» y «luz rabiosa». De nuevo la muerte, el fin. La muerte se esparce y acaba con «la madre dormida con el niño», «la panadería», «los panes», «los peces»... Qué elementos de la realidad se han elegido para mostrar la labor devastadora de la energía atómica no tampoco son accidentales. Vida y muerte se enfrentan ganando siempre la segunda: el amor convertido en negra pústula; corazones quemados y sangre aniquilada. El átomo de Neruda recibe todas estas connotaciones y de esta forma se sobrecarga su significado. Aquí no importa la aséptica definición de átomo que podemos encontrar en un diccionario o en un libro de ciencia, el significado en este caso se lo otorgan los términos que lo rodean.

Hay además otra diferencia interesante entre la metáfora poética y la analogía científica. Tal y como sucede en el caso de la metáfora lingüística, en la analogía lo importante es la semejanza y no la diferencia. Esto es, el científico trata de buscar un análogo-fuente lo más semejante posible en su estructura profunda al análogo-base, aunque en su aspecto superficial estén muy alejados uno del otro. Lo importante en este caso es el parecido y decimos, por ejemplo, que el modelo de Rutherford es mejor que el de Thomson porque guarda un mayor parecido con la estructura real del átomo. En el caso de la metáfora poética la semejanza puede ser necesaria pero no es en absoluto lo fundamental. La semejanza no sería más que la plataforma que nos permite ir más allá para descubrir lo diferente: de lo que se trata es de volcar sobre un determinado término precisamente aquellos rasgos que no tienen en propiedad, esto es, lo diferente (Bejarano 1991). En la analogía, por el contrario, la diferencia se anula y no interesa que sea observada porque si nos perdemos en los detalles y en las particularidades dejamos de ver lo común y la analogía pierde su fuerza y su utilidad.

Frente a la analogía que clausura las relaciones, la metáfora busca un concepto pleno a partir de la superposición de los significados. En las analogías –igual que en las metáforas lingüísticas– nos enfrentamos a un proceso de adelgazamiento del significado, mientras que en las metáforas poéticas nos encontramos con una sobrecarga de significado que se consigue al cargar el término propio con las conexiones sintagmáticas usuales del término impropio. Este concepto pleno no interesa en el lenguaje científico pero sí en la poesía donde se trata de conseguir que las palabras digan más –recordemos que ahora estamos hablando de creatividad expresiva–. Mediante su oda, Neruda carga de sentidos nuevos el término átomo y en este sentido decimos con Ortega que la metáfora poética va siempre de lo menos a lo más. Sobre el átomo caen las conexiones sintagmáticas usuales de los términos empleados por el poeta. Frente a esto, en el caso de la analogía –la metáfora científica– estamos yendo de lo más a lo menos: el sistema solar queda reducido para Rutherford en una estructura destartada y nunca sabremos si el pudín de pasas de Thomson estaba o no bueno. Y, además, tampoco eso importa.

### **Bibliografía citada**

- ARISTÓTELES: *Poética*, Edición de V. García Yebra, Madrid, Gredos, 1992.  
 BEJARANO, Teresa (1991): «La metáfora como resolución de un problema comunicativo-lingüístico», *Diálogos*, 58, pp.129-162.  
 BLACK, Max (1966 (1954)): «La metáfora», en BLACK, M. (1966): *Modelos y metáforas*, Madrid, Tecnos, pp.36-56 (Edición original: *Models and Metaphors*, Nueva York, Cambridge University Press).  
 BLACK, Max (1979): «More about the metaphor», en ORTONY, Andrew (ed.) (1979): *Metaphor and Thought*, Nueva York, Cambridge University Press, Second Edition, 1993, pp.19-45.  
 BUSTOS, Eduardo (2000): *La metáfora. Ensayos transdisciplinares*, Madrid, FCE.  
 COULSON, Seana & MATLOCK, Teenie (2001): «Metaphor and the Space Structuring Model», *Metaphor and Symbol. A Quarterly Journal*, vol. 16, nº 3 y 4, pp.295-316.  
 DASCAL, Marcelo (1983): *Pragmatics and the Philosophy of Mind 1, Thought in Language*, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.  
 DASCAL, Marcelo (1989): «On the roles of context and literal meaning in understanding», *Cognitive Science*, 13, pp.163-186.  
 FAUCONNIER, Gilles & TURNER, Mark (1998): «Principles of Conceptual Integration», en KOENIG, Jean Pierre (Ed.): *Discourse and Cognition. Bridging the gap*, Stanford, CSLI Publications, pp.269-284.

- GENTNER, Drede (1989): «The mechanism of analogical learning», en VOSNIADOU, Stella & ORTONY, Andrew (1989): *Similarity and Analogical Reasoning*, Cambridge, University Press, pp.199-241
- HESSE, Mary (1966): *Models and analogies in science*, Notre Dame, In: Notre Dame University Press.
- HINTIKKA, Jaakko & SANDU, Gabriel (1994): «Metaphor and other kinds of nonliteral meaning», en HINTIKKA, Jaakko (Ed.): *Aspects of Metaphor*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, pp.151-187.
- HOLYOAK, Keith J. & THAGARD, Paul (1995): *Mental Leaps. Analogy in Creative Thought*, Cambridge, MIT Press.
- LANGACKER, Ronald, W. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites*, Volumen I, Stanford University Press.
- LOW, Graham (2005): «Metaphoric modelling: Metonymy and the need for research quality guidelines», en OTAL CAMPO, J.L., NAVARRO I FERRANDO, Í. & BELLES FORTUNO, B.(Eds.): *Cognitive and Discourse Approaches to Metaphor and Metonymy*, Castellón, Publicaciones de la Universidad Jaume I, pp.45-51.
- MULAIK, Stanley A. (1995): «The metaphoric origins of objectivity, subjectivity, and consciousness in the direct perception of reality», *Philosophy of Science*, 62, pp.283-303.
- NERUDA, Pablo (1997 (1954)): *Odas elementales*, Edición de Jaime Concha, Madrid, Cátedra.
- ORTEGA Y GASSET, José (1966 (1925)): «Las dos grandes metáforas», en *Obras Completas*, Madrid, Revista de Occidente, Tomo II, pp.387-400.
- PÉREZ BERNAL, M. (2003): «Unicornios y tuberías de la manzana. Metáfora, zoom lens y bricolajes varios», en WHITE, M., HERRERA, H. y ALONSO, C. (Eds.): *Cognitive Linguistics in Spain at the Turn of the Century. Metaphor and Metonymy*, Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid, vol. II, pp. 105-120.
- SEARLE, John (1979): «Metaphor», en ORTONY, Andrew (Ed.) (1979): *Metaphor and Thought*, New York, Cambridge University Press, pp.92-123.
- SPIRO, Rand, FELTOVICH, Paul, COULSON, Richard & ANDERSON, Daniel: «Multiple analogies for complex concepts: antidotes for analogy-induced misconception in advanced knowledge acquisition», en VOSNIADOU, S. & ORTONY, A. (Eds.) (1989): *Similarity and Analogical Reasoning*, Cambridge, Cambridge University Press, pp.498-531.
- STERN, Josef (2000): *Metaphor in Context*, Cambridge, MIT Press.

\* \* \*

Marian Pérez Bernal  
 Dpto. Geografía, Historia y Filosofía  
 Facultad de Humanidades  
 Universidad Pablo de Olavide  
 Carretera de Utrera, km1 41013 Sevilla  
 mperber@upo.es