

TOLERANCIA | TOLERATION | TOLERÂNCIA

Filosofía iberoamericana y aspectos diversos de la tolerancia
Ibero-American Philosophy and Varied Aspects of Tolerance

Augusto Castro, Victor J. Krebs
Editores/Editors

Capítulo 29

CENTRO
DE ESTUDIOS
FILOSÓFICOS



FONDO
EDITORIAL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Tolerancia: Filosofía iberoamericana y aspectos diversos de la tolerancia
Toleration: Ibero-American Philosophy and Varied Aspects of Tolerance
Augusto Castro, Victor J. Krebs (editores)

© Augusto Castro, Victor J. Krebs, 2012

De esta edición:

© Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2012

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

Teléfono: (51 1) 626-2650

Fax: (51 1) 626-2913

feditor@pucp.edu.pe

www.pucp.edu.pe/publicaciones

Coordinador general de la colección *Tolerancia* / *General Coordinator of the Toleration series*:
Miguel Giusti

Diseño de cubierta e interiores: Gisella Scheuch

Diagramación, corrección de estilo
y cuidado de la edición: Fondo Editorial PUCP

Primera edición: enero de 2012

Tiraje: 500 ejemplares

Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2012-01174

ISBN: 978-9972-42-988-0

Registro del Proyecto Editorial: 11501361200076

Impreso en Tarea Asociación Gráfica Educativa
Pasaje María Auxiliadora 156, Lima 5, Perú

Lizette Nava de Müller | Universidad Católica Andrés Bello | Venezuela

Los aspectos proféticos de las metáforas personales

En la segunda parte de las *Investigaciones filosóficas*, Wittgenstein nos habla de las diversas experiencias visuales cuyas distinciones se manifiestan en nuestros modos de hablar. En la familiaridad con las cosas mantenemos una «visión continua» de sus aspectos, pero hay un ‘ver como’ que solo tiene lugar mientras dura la sorpresa ante lo que vemos. Observo a un extraño durante unos instantes y de pronto lo reconozco; es un viejo amigo, que ha cambiado mucho. Una niña juega con una caja de cartón y comienza a verla como una casa: «Por acá está la cocina, por acá la habitación, por acá el baño». En estos casos hay una experiencia momentánea en la cual algo familiar se nos presenta bajo un nuevo aspecto. Wittgenstein destaca el modo en que esta experiencia se articula en el habla: «Miro un animal; me preguntan: “¿Qué ves?” Respondo: “Un conejo”. —Ve un paisaje; de repente pasa corriendo un conejo. Exclamo “¡Un conejo!”»¹.

En la primera respuesta la persona reporta lo que ve; en la segunda, el reporte es, además, una exclamación que expresa el reconocimiento de lo que se ve. Así pues, la diferencia entre estas experiencias visuales no es una diferencia entre los objetos vistos, sino que está esencialmente ligada a los modos de responder ante ellos. Entonces, cuando hay un cambio repentino en nuestra experiencia visual —aun a sabiendas de que, en otro sentido, nada ha cambiado en el objeto de nuestra percepción— el cambio se manifiesta en nuestro modo de responder ante el objeto. Al respecto comenta Marie McGinn:

Las diferencias en la experiencia visual vinculadas con el reconocimiento repentino no se relacionan con ninguna alteración objetiva en el objeto, sino con un cambio en el modo en que el sujeto se sitúa, o se dispone a actuar, ante el objeto; esto es, con el cambio en lo que Wittgenstein llama «finos matices del comportamiento».

Este uso del verbo «ver» es, entonces, utilizado para revelar una conexión interna entre el concepto de experiencia visual y el concepto de responder o comportarse de cierta manera. Pues no podemos hacer las distinciones entre las experiencias visuales que los ejemplos requieren sin apelar a los criterios que se relacionan con las diferencias en la respuesta del sujeto, y no con los cambios objetivos de la escena².

Tras los distintos ejemplos de «ver» y «ver como», Wittgenstein nos habla de la «elasticidad» de nuestro concepto de «representación». Decimos, por ejemplo,

¹ WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigaciones filosóficas*. México: Crítica, 1988, p. 453.

² MCGINN, Marie. *Wittgenstein and the Philosophical Investigations*. Londres: Routledge, 1997, pp. 197-198.

que un sujeto ve tal o cual cosa cuando él representa o describe lo que ve. Pero el problema surge precisamente cuando lo que se quiere *representar* es esos aspectos de la experiencia visual vinculados con la reacción del sujeto ante el objeto visto, y ya no con sus características. La «elasticidad» del concepto de «representación» radica, pues, en que este no solo abarca las descripciones fieles del objeto observado, sino también los gestos, las imitaciones, las comparaciones y las evocaciones, entre muchas otras posibles reacciones del sujeto ante lo que ve. Si queremos referirnos a la tridimensionalidad de un dibujo, por ejemplo, nuestra representación de ese aspecto seguramente incluirá una serie de movimientos para dar la idea de que nuestro cuerpo está inserto en un espacio; en este caso, serán nuestros gestos los que harán las veces de *representante* de ese aspecto al que nos queremos referir. Pero más allá de los movimientos de nuestros brazos, quizá acompañados de algunas expresiones faciales, no podemos representar la tridimensionalidad de otro modo sino reaccionando naturalmente ante lo que vemos, y esperando que nuestro interlocutor entre en sintonía con nuestras reacciones específicas.

Entonces, es en el uso «elástico» del concepto de «representación» donde podemos encontrar las distinciones entre la forma de «ver» que persigue una descripción objetiva, y esas otras formas de «ver» en las que lo amigable de una sonrisa, o la incomodidad en la postura de una estatua, solo se registran en nuestro comportamiento y en nuestras formas de hablar. Según McGinn, «[...] lo que Wittgenstein quiere destacar es que hay un número indefinido de descripciones de lo que vemos [...] cada una de las cuales sirve un propósito diferente»³; con lo cual podemos concluir que su investigación es mucho más fructífera si, lejos de abordarla mediante una teoría de la percepción, nos concentramos en la gramática de los conceptos referidos a la experiencia visual.

Asumiendo, entonces, la «elasticidad» de los conceptos, en lo que sigue me propongo aplicar la noción de «ver como» al caso de la auto-percepción: cuando hablamos de la «visión» o la «imagen» que tenemos de nosotros mismos. Para ello abordaré la propuesta de Gemma Corradi⁴, quien concibe la metáfora como la función psíquica que promueve el fenómeno de «ver una cosa como otra».

Según Corradi, el desarrollo cognitivo y personal de los individuos está condicionado por las sucesivas interacciones que el sujeto ha mantenido con sus semejantes a lo largo de su vida. Por consiguiente, el esfuerzo de poner en palabras los sucesos de su pasado le brinda al «narrador-protagonista» la oportunidad de acceder a las conexiones entre sus vivencias y su lenguaje, para así re-examinar las posibles asunciones implícitas en las palabras que aprendió.

³ Ib., p. 204.

⁴ CORRADI, Gemma. *The Metaphoric Process. Connections between Language and Life*. Londres: Routledge, 1995.

¿Pero qué son estas *asunciones implícitas*? Lakoff y Johnson⁵ las conciben como la matriz de relaciones metafóricas que gobierna nuestro sistema conceptual, donde se estructura tanto lo que percibimos como los modos en que nos conducimos por el mundo. Ahora bien, nuestro sistema conceptual no es algo de lo cual normalmente podamos estar conscientes. Por el contrario, en nuestra vida cotidiana actuamos casi automáticamente de acuerdo con ciertos lineamientos; es decir, adoptando una «visión continua de aspectos». Los autores encuentran las evidencias de estos lineamientos en el propio lenguaje⁶. Por ejemplo, lo que entendemos por *discutir* está estructurado por la metáfora *la discusión es una guerra*, lo cual se evidencia en una variedad de expresiones cotidianas como:

- Ella *arrasó con sus argumentos*.
- Él *atacó cada uno de mis flancos débiles* en la discusión.
- Tu *posición es indefendible*.
- Si usas esa *estrategia* argumentativa eres *hombre muerto*.

En palabras de los autores:

*La esencia de la metáfora es entender y experimentar un tipo de cosa en términos de otro. No se trata de que las discusiones sean una subespecie de la guerra. Las discusiones y las guerras son distintos tipos de cosas —discursos verbales, en un caso, y conflictos armados, en el otro— y las acciones que en cada caso se llevan a cabo son de distinto tipo. Pero lo que es una *discusión* está parcialmente estructurado, comprendido, ejecutado y expuesto en términos de lo que es una *guerra*⁷.*

Ahora bien, si esto ocurre con nuestro lenguaje cotidiano en general, es de esperarse que las palabras que cada individuo utiliza para hablar de sí mismo también se apoyen en metáforas básicas o asunciones implícitas.

Es de hacer notar que durante los primeros años de la vida del niño, la madre suele dirigirse a él mediante atribuciones muchas de las cuales son netamente metafóricas, como «mi ángel», «mi sol», «mi tesoro». Según Corradi, los niños toman estas descripciones como objetos de observación de sí mismos al asumir el punto de vista de su madre. De este modo, se convierten en sujetos reales de su acción en la medida en que progresivamente se reconocen como esa unidad conformada por atribuciones y cualidades provenientes de otros. En esta comunicación temprana, el lenguaje metafórico funge de transmisor de creencias, propensiones y valores que, al ser compartidos, promueven la intimidad indispensable para que se dé la comunicación entre el infante y las figuras paternas. Ahora bien, tales creencias,

⁵ LAKOFF y JOHNSON. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

⁶ Esta búsqueda se apoya en el supuesto de que la comunicación, el pensamiento y la acción están estructurados por un mismo sistema conceptual.

⁷ LAKOFF y JOHNSON. *Metaphors We Live By*, ob. cit., p. 5.

propensiones y valores son muy difíciles de evaluar si para el infante no existe todavía un lenguaje literal al cual pueda traducir de algún modo las metáforas. En palabras de Corradi:

Cuando ciertos esfuerzos lingüísticos muy especiales tienen receptividad, ello efectivamente refuerza un sistema de valores profundo —lo cual es algo que nunca podría registrarse en la paráfrasis de ese lenguaje. En nuestra intimidad pre-litera «aprendemos» con intensidad e inmediatez si el peligro viene de adentro o de afuera, si existe el individuo o solo el grupo; tales interacciones tempranas incluso nos «enseñan» si las palabras mismas son herramientas o armas, si son preciosas o carentes de valor⁸.

De ser así, nuestra adquisición del lenguaje está signada por estas metáforas personales mediante las cuales se nos atribuyen cosas. Corradi sostiene que ellas tienden a funcionar como *profecías auto-cumplidas*. Sobre la base de que se las haya proclamado y absorbido lo suficientemente, estas metáforas pueden predeterminar la ocurrencia de lo que subrepticamente sugieren o implican. Cuando se cree en una profecía —especialmente si es de modo inconsciente—, el comportamiento que de ella se deriva tiende a propiciar los contextos que en definitiva no se producirían en ausencia de la metáfora profética. Su asimilación no es, pues, algo que provenga de la evaluación consciente de su verdad o falsedad; más bien, es la creencia a priori en ellas la que genera las condiciones que sustentan su «elevado» —e incuestionable— valor de verdad. De este modo, es posible que nuestra reacción ante el comportamiento de otros llegue a producir en ellos esa conducta específica que entonces «justifica» nuestro propio comportamiento⁹.

Permítanme ilustrar este peculiar mecanismo con la siguiente descripción de Stanley Cavell¹⁰:

Algunos niños descubren que son desagradables para quienes los rodean; y aprenden a hacerse desagradables, a afectar no solo su apariencia externa sino también su piel y sus membranas para provocar esa familiar reacción natural hacia ellos; como si ya solo eso pudiese probarles su propia identidad y existencia. Pero no todos están destinados a reaccionar de la manera automática en que el niño desesperadamente desea, y desesperadamente no desea que reaccionemos. A veces un extraño no encuentra al niño desagradable del mismo modo en que sus padres sí. A veces el extraño es un doctor y le enseña al niño algo nuevo al aceptarlo. Esto no lo logra *acostumbrándose* gradualmente a la desagradable criatura. Es un *rehusarse* a la reacción prevista [...].

⁸ CORRADI, Gemma. *The Metaphoric Process. Connections between Language and Life*, ob. cit., p. 105.

⁹ Cf. *ib.*, p. 127.

¹⁰ CAVELL, Stanley. «Normal y natural». En *Revista Venezolana de Filosofía*, 41-42 (2001), p. 68. (Traducción del original: «Normal and Natural». *The Claim of Reason. Wittgenstein, Skepticism, Morality and Tragedy*. Oxford: Oxford University Press, 1979).

Este texto me permite elaborar algunas reflexiones. Anteriormente dijimos que las distinciones entre los casos de «ver como» descritos por Wittgenstein estaban esencialmente ligados a los diversos modos de responder ante el objeto visto. Pues bien, considero que el «verse a sí mismo» es un caso más de «ver como», en donde las actitudes que el individuo adopta ante sí no solo definen el modo en que él se ve, sino también el modo en que otros lo ven. Tales actitudes, sin embargo, no responden al mero capricho individual, sino al «entrenamiento» implícito en nuestras interacciones lingüísticas desde que nacemos. Mi conjetura es que ese inadvertido «entrenamiento» es el que se manifiesta en la actitud del «ver continuo de aspectos» que el sujeto mantiene ante sí mismo.

Ahora bien, si es a través de la matriz metafórica del lenguaje como esta auto-imagen se nos impone, cabe entonces pensar que es a través de esa misma matriz como podemos desactivar los modos de ver que nos condenan. Si un niño se ve a sí mismo, digamos, como una criatura monstruosa, esto quiere decir que, en principio, él está en capacidad de verse como otra cosa. Precisamente la reacción del doctor puede ser el detonante del ‘fulgurar’ de un nuevo aspecto en su auto-percepción. Podemos imaginarnos un diálogo en el que el niño comienza a hacer explícita la asimilación de las connotaciones negativas en las palabras que utiliza para autocalificarse, un diálogo en el que, a su vez, el médico le muestre esas otras connotaciones de las palabras en las que quizá el niño nunca había pensado.

Y es que, según Lakoff y Johnson, el mecanismo metafórico que nos permite ver claramente ciertas cosas es el mismo que necesariamente nos impide o eclipsa la conciencia de otras. Refiriéndose a la metáfora *la discusión es una guerra* ellos explican:

Por ejemplo, en medio de una discusión acalorada, cuando intentamos atacar la posición de nuestro oponente y defender la propia, podemos perder de vista los aspectos cooperativos de la discusión. Alguien que discute contigo puede ser visto como el que te concede su tiempo [...] en un esfuerzo por alcanzar la mutua comprensión. Pero cuando estamos preocupados por el aspecto combativo, frecuentemente perdemos de vista los aspectos cooperativos¹¹.

De este mismo modo podemos imaginarnos que en su «visión continua de aspectos» un sujeto tiende a perder de vista otros aspectos de sí mismo. Para Corradi, las consecuencias de estos descuidos pueden ser devastadoras: «[...] el dominio de ciertas metáforas que afligen la infancia no solo oscurecen ciertas capacidades específicas, sino que, al ignorar consistentemente sus funciones, causan su atrofia definitiva»¹². Sin embargo, los sucesivos intentos de relatar nuestra historia particular a lo largo de nuestra vida son la ocasión para mentalizar —para hacer conscientes— las asunciones implícitas que rigen nuestra auto-imagen, y de ese

¹¹ LAKOFF Y JOHNSON. *Metaphors We Live By*, ob. cit., p. 10.

¹² CORRADI, Gemma. *The Metaphoric Process. Connections between Language and Life*, ob. cit., p. 132.

modo despojarlas de su poder profético al comprenderlas como posibles «maneras de ver», al diagnosticarlas como simples metáforas.

En este sentido, Corradi destaca la importancia decisiva de las conversaciones de los *padres lúdicos* —promotores del pensamiento metafórico— con sus niños pequeños. En particular, se refiere a la efectividad con la que algunos adultos mantienen la conversación a pesar de la impericia del bebé para tomar turnos:

[Ellos] tratan a los niños como sus interlocutores desde una edad muy temprana e, inicialmente, aceptan casi cualquier cosa [...] como lo que constituye el turno del bebé. [...] [E]stos «juegos de lenguaje» tempranos pueden influir profundamente en la calidad, el rigor y la creatividad del raciocinio humano, pues otros eventos pueden efectivamente originarse a partir de las experiencias iniciadas por tales interacciones «innecesarias» y lúdicas¹³.

Al considerar el tema de la tolerancia en el que se enmarca este Congreso, deseo finalmente resaltar la importancia de estos juegos lingüísticos tempranos en la promoción del entendimiento entre las personas. Cuando no se comparte la misma cultura (los mismos valores, creencias o asunciones), la mutua comprensión es muy difícil. Ella solo puede lograrse a través de la búsqueda de metáforas que nos ayuden a resaltar lo que hay de común con las otras personas. Entonces, son precisamente los padres quienes primeramente incentivan esta búsqueda al familiarizar a sus hijos con la *representación elástica* del lenguaje; esto es, con el poder expresivo que tienen las palabras para hacernos ver las cosas de un modo distinto.

¹³ Ib., p. 111.