

# Metáforas y frases hechas: “La receta de Mandrágora”

Ana Teberosky y Maria Josep Jarque  
Universitat de Barcelona  
Barcelona, 2015

## Índice

1	Describiendo el texto de “La receta de Mandrágora”	02
2.	La comprensión infantil de las metáforas	05
3.	Gestos y dibujos: otras modalidades de expresión	08

# 1. Describiendo el texto de *La receta de Mandrágora*

El cuento *La receta de Mandrágora* es un texto narrativo. En cuanto a su estructura, es un texto convencional y prototípico, ya que consiste en una serie de episodios relacionados de forma temporal y causal: los objetivos guían las acciones de los personajes, las acciones llevan a los resultados, los motivos de los personajes están detrás de las acciones, etc. <sup>(1)</sup>. En este caso, el objetivo que persigue la bruja Mandrágora, el personaje principal, es agrandar a su amiga, que es otra bruja, ofreciéndole un buen postre, y por ello busca una receta, la receta de la felicidad. A partir de allí, se suceden una serie de eventos repetidos.

Pero *La receta de Mandrágora* tiene una particularidad: presenta una serie de expresiones lingüísticas que exigen interpretación no literal, como construcciones léxicas y sintagmáticas, frases hechas, dichos, refranes, etc. Se trata de expresiones que se repiten entre los hablantes (justamente, un lingüista las denominó "discurso repetido" <sup>(2)</sup>). En general se conoce como *lenguaje figurado* porque implica un uso no literal de la lengua y, para su comprensión, debemos recurrir a diferentes mecanismos lingüísticos y cognitivos como son la metáfora, la metonimia, el símil, bajo las formas de expresión de palabras o frases (veremos más adelante el significado de estos términos).

Hemos incorporado este tipo de expresiones al cuento por dos razones: por una parte para mostrar que en la comprensión del lenguaje no es suficiente entender las palabras o sus combinaciones en frases, que, a su vez, formarían el texto. Y, por otra parte, para poner en evidencia que en la interpretación de los textos es necesario construir el sentido mediante la activación de otros contextos y dominios semánticos, con los cuales se pueden establecer algún tipo de relación conceptual.

Algunas de estas expresiones pueden ser de creación reciente del propio escritor, pero buena parte de ellas acostumbran a ser fijas y se repiten de forma más o menos idéntica. Su comprensión puede implicar dificultades para los niños, aunque sean muy frecuentes e impregnen nuestro lenguaje cotidiano. En efecto, las usamos frecuentemente, porque forman parte del saber popular, a veces de forma directa, otras haciendo una especie de citación sin autor: "como se dice en mi pueblo". Pero en realidad, más que citar a la gente del pueblo, uno se cita a sí mismo cada vez que repite estos fragmentos de textos.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Adam, J. M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Répertoire, description, argumentation, explication et dialogue*. París: Nathan.
2. Coseriu, E. (1981). *Lecciones de Lingüística General*. Madrid: Editorial Gredos.

**FIGURA 1**

Frase hecha "Mirarse el ombligo".

La repetición de esas secuencias recurrentes de lenguaje se realiza entre los hablantes y aparece también en los textos publicitarios, periodísticos, literarios, etc. Hasta hace poco, se creía que eran figuras del discurso literario o poético, pero los estudios actuales muestran que al repetirlos nos citamos a nosotros mismos, porque la base de esas expresiones responde a un fenómeno mental, un recurso para explicarnos una idea. Es decir, los significados de las expresiones lingüísticas se corresponden con representaciones conceptuales que se hacen los usuarios de la lengua. Vamos a explicarlo: en esas expresiones pueden tener lugar diferentes procesos psicológicos, como una comparación, una analogía o una conceptualización.

Efectivamente, en el símil hay comparaciones, en la metáfora hay una proyección de las características de una entidad sobre otra para crear una categoría diferente, y en la metonimia hay una selección de un aspecto por la totalidad o de la totalidad por un aspecto. Símil, metáfora y metonimia son las formas con que se crean las frases hechas, los dichos y los refranes. En el caso de los símiles, se usan para establecer relaciones analógicas entre entidades, con propiedades que se pueden comparar usando los términos “como” o “se parece” (por ejemplo, “Poner la piel de gallina”). En el caso de las metáforas, se usan para establecer una descripción y categorización de un dominio semántico en términos de otro, mediante una proyección del tipo “A es B” (“Tus palabras me hirieron”). En el caso de la metonimia, se extrae una dimensión de un conjunto y se aplica a todo el conjunto o a otra dimensión diferente (por ejemplo, una parte, un aspecto, la causa, la consecuencia, el todo, etc., como en “Verle las orejas al lobo”). Los estudios sostienen que no se trata de fenómenos literarios, sino lingüísticos y conceptuales. La perspectiva actual desafía esta visión literaria (3, 4, 5, 6). Esta perspectiva sostiene que:

- > Las expresiones que recurren para su interpretación a estos mecanismos conceptuales (metáfora, símil, metonimia o personificación) no presentan una propiedad de las palabras, sino de los conceptos.
- > Su función no es artística o estética, sino que sirven para entender y expresar mejor ciertos conceptos, muchas veces difíciles de conceptualizar.
- > Su uso no requiere un talento especial, sino que son utilizadas sin esfuerzo en la vida cotidiana.
- > Lejos de ser un adorno superfluo, responden a un inevitable proceso de pensamiento humano y de razonamiento, basado en la experiencia corporal y cultural de sus usuarios.

Cuando usamos estas expresiones, establecemos relaciones que sirven para comprender y expresar el mundo. Al relacionar dos dominios, creamos una nueva categorización imaginativa, proyectando sobre entidades más concretas, o más cercanas en la experiencia, las entidades más abstractas o más distantes para alcanzar una comprensión. Las entidades concretas que sirven como términos de esas relaciones varían con el tiempo, la cultura y las experiencias de la gente. Por ejemplo, aunque los adultos usamos expresiones como “hilvanar un discurso”, “urdir una argumentación”, no somos conscientes de su fuente

3. Lakoff, G., y Johnson, M. (1986[1980]). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
4. Lakoff, G., y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
5. Kovecses, Z. (2002). *Metaphor: a practical introduction*. Oxford and New York: Oxford University Press.
6. Gibbs, R. (2006). Metaphor interpretation as embodied simulation. *Mind and Language*, 21 (3), 434–458.

"textil y doméstica", propia de las actividades que se realizaban en otra época. Seguramente los niños no saben qué es "hilvanar" o qué es una "urdimbre" (en sentido literal, ni figurado). Es por ello que para algunos usuarios estas expresiones tienen un significado ya totalmente convencionalizado y lexicalizado, y no se dan cuenta que para otros hablantes no se produce la conexión mental entre ambos dominios.

Es evidente que para los niños la conexión entre las entidades no siempre está garantizada y a menudo no comprenden ni el sentido ni el origen de las que, siendo más concretas, teóricamente tendrían que servir para entender las más abstractas (7). Por eso, tenemos que preguntarnos: ¿se comprenden? Decimos que impregnan nuestro lenguaje hasta tal punto que no siempre somos conscientes de ello. Por ejemplo, en una situación cotidiana, una madre está hablando por teléfono y dice: "No, no, perdona pero no haces más que mirarte el ombligo"; su hija, de 6 años, que está escuchando, no entiende la expresión y le pregunta: "¿Por qué 'se mira el ombligo'?". La madre, que ve difícil explicárselo directamente, le da una interpretación: "Quiere decir que sólo se ocupa de sí misma". La niña insiste: "¿De su ombligo?". La dificultad de la explicación reside en que la expresión tiene una base metafórica y su comprensión requiere compartir una cierta experiencia cultural sobre la centralidad que representa el ombligo en el cuerpo humano y la relación entre la centralidad corporal y la psicológica.

La incompreensión infantil no se debe solo al desconocimiento del vocabulario, puesto que pueden comprender las palabras que componen la expresión, sino a la relación que expresan. En el anterior ejemplo, la interpretación en términos de "ocuparse de sí mismo" es más difícil que "mirarse el ombligo". Por tanto, la interpretación que da la madre de la metáfora no facilita la comprensión de la expresión, porque el sentido de la metáfora es entender un tipo de cosa en términos de otra, generalmente, una cosa difícil en términos de algo más fácil y accesible (3). Para entender las metáforas, los niños tienen que establecer relaciones entre áreas de la experiencia que provienen del propio cuerpo, de las interacciones con el espacio y de las interacciones con otras personas y con el contexto cultural en el que se desarrollan. Es decir, establecer relaciones entre entidades conceptuales y no solo entre palabras.

Además de metáforas conceptuales, entendidas como una relación entre dominios, estas expresiones recurren también a la metonimia, que implica, como decíamos anteriormente, una conexión dentro de un solo dominio, y no entre dos dominios conceptuales discretos, en la que se ponen en relación partes, aspectos, propiedades, causas y consecuencias de los elementos a comparar. Un ejemplo de metonimia es la expresión "En un abrir y cerrar de ojos", donde para indicar la rapidez, se usa la propiedad del pestañeo por todo un evento.

7. Özçaliskan, S. (2014). Metaphors We Move By: Children's Developing Understanding of Metaphorical Motion in Typologically Distinct Languages. *Metaphor and Symbol*, 22 (2), 147-168.

## 2. La comprensión infantil de las metáforas

Pero, ¿pueden entender y producir metáforas los niños? Según los estudios, los niños entre 4 y 5 años pueden producir espontáneamente expresiones que ponen de relieve semejanzas entre objetos, como llamar "una flor" a un plátano a medio pelar (7). A esta edad, los niños pueden producir explicaciones basadas en semejanzas entre objetos y hacer comparaciones entre ellos. La comparación está detrás del símil, pero ¿y la metáfora? En esta edad, también pueden entender metáforas incorporadas en historias y proporcionar explicaciones verbales para casos aislados de metáforas. Veamos cómo es el proceso.

Según varios autores (8), los símiles que expresan semejanza son uno de las primeras expresiones de los niños y, probablemente, constituyen un trampolín para el desarrollo de capacidades de correspondencia analógica y metafórica. Los estudios han observado que la capacidad de comparación aparece en el habla y el gesto a partir de los 2 años de edad, bajo la forma de una construcción del tipo "X es como Y". Los resultados de los estudios mostraron que los niños comenzaron a producir expresiones con símiles, comparando dos dominios a través de un gesto en un contexto comunicativo ("dominio fuente" y "dominio destino", que se ponen en comparación; por ejemplo una tela de araña y el personaje Spiderman). Con el aumento de la edad, los niños mostraron una mayor tendencia a usar simultáneamente gestos y habla.

Según los primeros estudios sobre el lenguaje figurado (9), la capacidad de hacer comparaciones basadas en la semejanza emerge en contextos de juegos de simulación (el "como si" del juego simbólico) gracias a las sustituciones de objetos (por ejemplo, un bloque como si fuera una muñeca). A partir de los 2 años los niños hacen estas sustituciones en contextos de actividad de manipulación de objetos. Poco a poco, las características físicas de los objetos se vuelven más sobresalientes y empiezan a cambiar el nombre de estos objetos basándose en las semejanzas. Y, hacia los 3 a 4 años, empiezan a usar formas sintácticas adecuadas para hacer comparaciones explícitas.



8. Özçaliskan, S., y Goldin-Meadow, S. (2006). "X IS LIKE Y": The emergence of similarity mappings in children's early speech and gesture. En G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven, y F. Ruiz de Mendoza (Eds.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives* (pp. 229-262). New York: Mouton de Gruyter.
9. Gardner, H., Winner, E., Bechhofer, R., y Wolf, D. (1978). The development of figurative language. En K. Nelson (Ed.), *Children's language: Volume I* (pp.1-38). New York: Gardner Press.

**FIGURA 2**

Frase hecha: "Pequeño como un ratón".

Los estudios del desarrollo infantil muestran una tendencia inicial a utilizar comparaciones en base a la forma de los objetos. Esta tendencia, que comienza hacia los 2 años y sigue hacia los 4 y 5 años de edad, se completa con las comparaciones en base a la semejanza de funciones y las comparaciones entre

eventos basados en la similitud de la acción o en relaciones entre acciones de tipo temporal o causal. Así, en nuestras propias observaciones hemos registrado, por ejemplo, de qué forma los niños a los 4 años pueden producir expresiones creativas (que no forman parte del input lingüístico ni cultural), como "Jugaré un tiempo pequeño como un ratón" y, posteriormente a los 5 años, decir "Jugaré un ratón de tiempo". Mientras en el primer caso se trata de un símil, en el segundo ya más avanzado en el desarrollo, corresponde a una expresión metafórica: "Ratón" por periodo de tiempo <sup>(10)</sup>.

Más tarde los niños son capaces de establecer relaciones no entre propiedades sino entre estructuras relacionales <sup>(10)</sup>. Se propone que los niños pasan de las comparaciones sobre la base de propiedades comunes de los objetos a las comparaciones basadas en la estructura relacional común, es decir, a hacer analogías de tipo diagramático. Bajo ciertas condiciones son capaces de hacer relaciones analógicas simples entre dominios. Ya en los 4 años, pueden relacionar con éxito pares de adjetivos polares (*feliz-triste, duro-blando, frío-caliente, ruidoso-tranquilo, luz-oscuro*) haciendo comparaciones <sup>(11)</sup>. Y la capacidad analógica de los niños mejora con el tiempo y con su creciente comprensión de diferentes ámbitos de conocimiento <sup>(10)</sup>.

Además de símil, los niños pueden entender y producir metáforas que, como hemos visto, también implican una relación, pero no de comparación entre dominios sino de categorización. Una categorización, como por ejemplo "el perro es un animal", se expresa como "X es Y", donde Y es de una categoría jerárquica respecto a X. Una comparación, como por ejemplo "Juan es rápido como una liebre", se expresa mediante la fórmula "X es como Y", donde X e Y están horizontalmente en la misma categoría. Por ejemplo, podemos decir: a) "Juan es como un león", o b) "Juan es un león". En a) usamos un símil, en b) una metáfora. ¿Cuál es la diferencia? En a) comparamos a *Juan*, un ser humano con el *león* en alguna propiedad. En cambio, para interpretar b) como metáfora debemos hacer referencia a una categoría a la que puedan pertenecer *Juan* y *león*, una categoría que no puede ser interpretada literalmente, sino de forma simbólica, donde se consideren las propiedades del *león* como prototipo de fuerza y valentía, es decir, una super-categoría (figurativamente construida) <sup>(12)</sup>.

Como en otros aspectos de la lengua, en el aprendizaje de las metáforas hay un componente literal y otro de interpretación, "lo que dice" y "lo que quiere decir". Algunos autores pensaban que los niños se apegaban a lo que se dice e inicialmente interpretan el dicho o la metáfora en un sentido literal. Otros autores, en cambio, vieron la dificultad de separar ambos aspectos, porque la repetición literal es necesaria: si no se repite tal como es, se destruye la metáfora. Y la interpretación también es necesaria, puesto que una base de la metáfora no es solo la relación, sino también la incongruencia entre las entidades que se relacionan <sup>(13)</sup>. Por ejemplo, en las expresiones como "Le sale humo de la cabeza" o en "Saca fuego por la boca" hay incongruencia entre *humo* y *cabeza* o entre *fuego* y *boca*. Y aunque los niños están acostumbrados a las incongruencias, e incluso las esperan, aprenden que estas expresiones se tienen que utilizar no por sus incongruencias. Aprenden que la incongruencia tiene un sentido, que hay que buscar una categorización que incluya ambas entidades en otra distinta y que implique una transferencia de significado desde una entidad a la otra, como en "Juan es un león".

10. Gentner, D. (1988). Metaphor as structure mapping: The relational shift. *Child Development*, 59, 47–59.
11. Gardner, H. (1974). Metaphor and modalities: how children project polar adjectives onto diverse domains. *Child Development*, 45, 84–91.
12. Croft, W., y Cruse, D. A. (2008). *Lingüística cognitiva*. Madrid: Akal.
13. Cameron, L. (2003). *Metaphor in educational discourse*. Londres-Nueva York: Continuum.



**FIGURA 3**

Frase hecha “Sacar fuego por la boca”.

Hemos comentado que las relaciones metafóricas no son poéticas sino conceptuales y lingüísticas. Pero, ¿se expresan solo verbalmente? Los estudios muestran que no: hay metáforas en los gestos, metáforas en combinaciones entre gestos y habla, y en otras modalidades, como en el cómic o en el cine, porque la metáfora es multimodal.

### 3. Gestos y dibujos: otras modalidades de expresión

Hablar es una actividad que a menudo está acompañada de movimiento de las manos o gestos, que se expresan con "acciones visibles" tanto como las formas verbales (14, 15, 16, 17, 18). Por lo tanto, no podemos decir que el habla solo se escuche, sino que también se ve y se muestra al interlocutor (sus gestos, su mirada, sus expresiones), en este caso, comunicación multimodal.

Según varios estudios, los gestos sirven una variedad de funciones en la comunicación hablada (14). Algunos gestos son comunicativos -facilitan la comunicación-, mientras que otros son más cognitivos y ayudan al hablante a formular las expresiones. Su función cognitiva es evidente cuando el gesto se usa aunque no sea necesario, como por ejemplo cuando hablamos con nosotros mismos o con interlocutores que no nos pueden ver (por teléfono).

Los estudiosos señalan que algunos gestos tienen un gran parecido con el contenido semántico de la palabra, son gestos denominados **icónicos**. Los gestos también pueden señalar algo en particular, son los gestos denominados **deícticos**. Los gestos estructurales son aquellos que se usan para marcar **partes del discurso** (por ejemplo, la introducción de nuevos personajes, un resumen de las acciones o la introducción de nuevos temas) e indican un nivel "meta" en el discurso o "meta-nivel" (17). Hay otros gestos que también pueden contribuir a la **cohesión** del discurso: los hablantes suelen usar gestos para recordar que estamos hablando del mismo tema. Otra clase de gestos son los **metafóricos** y, como con el lenguaje verbal, sirven para expresar y facilitar la comprensión de entidades y conceptos del discurso (un ejemplo de gesto metafórico es el cruzar los dedos cuando percibimos un peligro o algo que nos amenaza).

Los gestos pueden tener una función **pragmática** para explicitar significados que están implícitos en el discurso (como el dedo índice con orientación vertical acompañando un contenido deóntico, en relación con la norma), bien para proporcionar la clave de interpretación de lo que se expone oralmente (como por ejemplo, el guiño para indicar que se ironiza), bien para poner énfasis o reforzar el significado verbal (como por ejemplo el gesto manual con el dedo índice señalando una persona acusada), bien para guiar la interpretación (como el dedo pulgar e índice en contacto mientras el resto de dedos están desplegados con función epistémica, para indicar la relevancia o veracidad del contenido verbal concreto de conocimiento) (19, 14).

<



14. Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible Action as Utterance*. UK: Cambridge University Press.
15. Jarque, M. J. (2005). Double mapping in metaphorical expressions of thought and communication in Catalan Sign Language. *Sign Language Studies*, 5 (3), 292-316.
16. Littlemore, J. (2009). *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
17. McNeill, D. (1992). *Hand and mind: what gestures reveal about thought*. Chicago: Chicago University Press.
18. Wilcox, P. P., Jarque, M. J., y Wilcox, S. (2004). Mappings in Conceptual Space: Metonymy, Metaphor, and Iconicity in Two Signed Languages. *Jezikoslovlje*, 4 (1), 139- 156.
19. Kendon, A. (1995). Gestures as illocutionary and discourse structure markers in Southern Italian conversation. *Journal of Pragmatics*, 23 (3), 247-279.

**FIGURA 4**

Fotograma de la lectura en voz alta: actor haciendo gestos.

En el caso de la lectura, además de interpretar las palabras del texto, los niños se suelen ayudar con la interpretación de los gestos, además de las ilustraciones, los gráficos y otros elementos de modalidad visual, como la disposición en la página o la tipografía, porque la escritura es lingüística y es visual. Es decir, no hay textos "puros", sean orales o escritos, sino textos compuestos y heterogéneos <sup>(20)</sup>.

Ahora bien, cada una de las modalidades puede significar por sí sola o en la relación con las otras. Las relaciones internas y externas entre estas modalidades son una cuestión compleja, ya que o bien puede predominar una de las ellas y la otra servirle de apoyo, o bien estar las dos integradas, en igualdad de condiciones.

Como hemos mencionado anteriormente, también la metáfora puede expresarse en la modalidad verbal o visual (a través de gestos o ilustraciones); por ejemplo, si vemos una foto o un dibujo de alguien que se está rascando la cabeza sabemos que eso significa perplejidad o desconcierto; si vemos a alguien que hace el gesto de cogerse las dos manos interpretamos que quiere decir hacer las paces o felicitar a otra persona; si vemos que alguien levanta el pulgar hacia arriba sabemos que quiere decir OK. También puede presentar una combinación de dos modalidades verbal y visual: cuando decimos "toco madera" acompañamos el dicho con el gesto de tocar algo de madera para que exorcismo tenga efecto. Se trata de gestos icónicos que tienen un significado metafórico <sup>(21)</sup>.



**FIGURA 5**

Producción infantil de un cómic.

En el cine hay numerosos ejemplos de significación de las imágenes: por ejemplo, una imagen desenfocada es una metáfora visual de la confusión; una cara a oscuras en contraste con otra perfectamente iluminada expresa un contraste entre intenciones "claras" y "oscuras"; la deformación de una cara puede ser la manifestación visual de una condición alterada <sup>(22)</sup>.

En el cómic también hay significados metafóricos ya convencionalizados y expresados por la ilustración. Por ejemplo, una persona enfadada suele ser dibujada con humo que sale de su cabeza. En esta representación intervienen diferentes metáforas conceptuales: "la ira es un fluido caliente que le sale de la cabeza", "la mente es un contenedor", etc. <sup>(3; 4)</sup>. Además, en la misma metáfora, una caricatura de una persona enojada puede, literalmente, explotar o reventar. A menudo, los niños hacen dibujos que encarnan visualmente estas metáforas.

20. Mitchell, W. J. T. (2009/94). *Teoría de la imagen*. Madrid: Akal.

21. Casadei, F. (1996). *Metafora ed espressioni idiomatiche. Uno studio semantico sull'italiano*. Roma: Bulzoni

22. Ortiz, M. J. (2011). La Metáfora Visual Corporeizada: Bases Cognitivas del Discurso Audiovisual. *Zer*, 16, 3057-73.

Otro ámbito donde las metáforas están muy presentes son los anuncios. Gran parte del poder de venta de un anuncio depende de la relación entre el producto y las imágenes o palabras que se utilizan. Por ejemplo, los coches, los perfumes o la ropa son frecuentemente presentados como amigos del usuario, e incluso muchas veces se llega a una personificación del producto. La publicidad quiere evocar en las personas las mismas actitudes y sentimientos que presenta asociadas al producto. La sexualidad, el bienestar o el dinero suelen estar asociados a los productos comerciales, y los publicistas presentan a modelos con actitudes de humanización o personificación hacia los coches, los perfumes, la ropa, etc. <sup>(5)</sup>.

Este recorrido por las modalidades sirve para justificar que la metáfora conceptual no es solo que cuestión de palabras, y muchos autores hablan de "metáforas multimodales" <sup>(23)</sup>. En el caso del cuento de *La receta de Mandrágora*, realizamos un análisis del uso de gestos y otros recursos de expresión (ver "Análisis de los gestos"), así como un análisis de la ilustración (ver "Análisis de las imágenes").

Si los adultos (padres o maestros) ayudan con los recursos específicos -mencionados a raíz del cuento *La receta de Mandrágora* sobre expresiones metafóricas-, se está favoreciendo la categorización. Como hemos visto, la estimulación de las expresiones de semejanza puede constituir un primer trampolín para el desarrollo de las capacidades de expresiones categoriales en base a analogías y metáforas.

23. Forceville, C. (2006). Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: Agendas for research. En G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven, y F. Ruiz de Mendoza Ibañez (Eds.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives* (pp.379–402). New York: Mouton de Gruyter.