

LA MONOGRAFÍA: UNA PERSPECTIVA CONCEPTUAL

Silvia Kiczkovsky

Posgrado en Ciencias del Lenguaje
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Introducción

En este trabajo pretendo dar una explicación a algunos de los problemas con los que se enfrenta el profesor que debe evaluar a sus alumnos de posgrado. Parto, en esta ocasión, de una experiencia personal puntual, que puede ser representativa de muchas otras similares. Al concluir un seminario en una Maestría en Análisis del Discurso, cuyo tema fue “Discurso y construcción conceptual”, solicité a los alumnos una monografía en la cual pudieran aplicar los conceptos teóricos revisados a sus temas de reflexión o futuros temas de tesis, con el propósito de evaluarlos, y de que encontraran alguna utilidad en los modelos teóricos estudiados para reflexionar sobre sus propios dominios de interés. Dada la amplitud de la consigna, obtuve una gran diversidad de resultados, tanto en la elección de objetos de análisis como de herramientas teóricas que respondían a la gama de posibilidades tratadas en el seminario, en las aproximadamente veinte monografías que me entregaron. Ya concentrada en la tarea de leer, corregir y evaluar, también fue variada la gama de problemas con los que me enfrenté. Podría haber hecho una clasificación de los mismos a partir de criterios textuales, de género, de desarrollo teórico, de pertinencia del análisis, de conclusiones adecuadas. En términos bajtinianos, recordé que todo género discursivo tiene tres momentos: un contenido temático, un estilo y la composición, y que estos tres están íntimamente vinculados en la totalidad del texto, que se determinan y a su vez determinan la esfera de comunicación de la cual se trata (Bajtín: 1979). Esto hubiera ayudado a establecer dicha clasificación. Sin embargo, había algo que me inquietaba más en algunas de esas monografías: era muy difícil para mí, profesora instaurada en el papel de evaluadora, comprender de manera fluida la lectura del texto; y no se trataba de aspectos de coherencia textual o de estructura de género. De modo que olvidé el aspecto genérico y me di a la tarea de buscar las causas de la dificultad de la comprensión en otro plano, o desde otra mirada, y adopté un enfoque conceptual de tipo cualitativo. Esto justifica el motivo por el cual, en este trabajo, voy a analizar sólo dos monografías, que además tienen puntos de confluen-

cia, en tanto tratan temas similares: discurso político, y una misma herramienta teórica como mecanismo explicativo para realizar el análisis: la fusión conceptual.

Lo planteado con anterioridad me obliga a moverme en círculo, en el conocer del conocer, recordando las propuestas enactivas de Maturana y Varela (1990), ya que recurriré a las mismas herramientas teóricas que se intentan desarrollar en las monografías, para analizar la manera en que estas herramientas teóricas son organizadas y utilizadas en ellas. El seminario impartido versó sobre temas de semántica cognitiva. Después de un acercamiento epistemológico a la disciplina, se revisaron temas como la categorización, esquemas de imagen, estructuras narrativas, marcos de conocimiento, metáfora y fusión conceptual, todos mecanismos que están en la base de la construcción cognitiva que se expresa en los discursos. Me introduciré de manera breve a algunos de estos conceptos para poder después analizar los textos monográficos. Partiré de la hipótesis de que algunos de los problemas de comprensión experimentados por el evaluador, se deben a que sus expectativas con respecto al grado de desarrollo de redes conceptuales que se manifiesta en el discurso de los estudiantes no concuerdan con el desarrollo real logrado. Las redes conceptuales construidas por los estudiantes son todavía precarias y, por lo tanto, los análisis emprendidos utilizando esas teorías como herramienta metodológica son poco adecuados y, en ocasiones, poco coherentes.

Marco conceptual

Siguiendo con la idea de circularidad del conocer, comenzaré definiendo la noción de *marco conceptual* o *modelo teórico*. Dentro del ámbito de la semántica cognitiva, por *modelo cognitivo* se entiende la forma en que estructuramos un determinado dominio de experiencia. Los significados, desde este punto de vista, se encuentran organizados en configuraciones de red, en las cuales establecen ciertos tipos de relaciones que determinarán, a su vez, el significado en cuestión. Desarrollamos modelos de conocimiento, marcos o teorías en la vida cotidiana que nos permiten organizar nuestra experiencia del mundo en dominios tan diversos como la organización del tiempo en horas o días, o semanas, o meses; eventos comerciales, ir de vacaciones a la playa, una fiesta de cumpleaños, etc.

Estos modelos o teorías no sólo organizan nuestra experiencia cotidiana, sino también dominios más especializados como, por ejemplo, el de la ciencia. De este modo, las teorías científicas son modelos de explicación de determinados fenómenos en los cuales encontramos concep-

tos relacionados entre sí y que adquieren un significado en función de la relación o del lugar que guardan dentro de la red. Se trata de un sistema en el cual los conceptos están altamente relacionados y se refuerzan mutuamente. Dentro de esta estructura es imposible cambiar un atributo sin que se afecte a otro. Así, cuando se aprende un nuevo concepto, éste debe ser consistente con la red de conexiones desde la cual adquiere un valor (Murphy: 1993).

El desarrollo conceptual de teorías científicas en los estudiantes, así como el de otras redes conceptuales, se da de forma gradual, a la manera de construcción de estas redes, y esto implica un tiempo de desarrollo, un tiempo de interacción del individuo que aprende dentro del dominio de estudio del que se trata, y más específicamente en el modelo que se trabaja, para que logre comprender los conceptos y establecer los vínculos adecuados entre ellos. Las redes se pueden expandir en la medida en que añaden nuevos conceptos y los nuevos vínculos aportan nueva comprensión. De este modo, las redes que construyen los estudiantes, de cualquier nivel que se trate, guardan un mayor o menor grado de adecuación con respecto al modelo teórico y siempre están en proceso de construcción, en etapas que pueden ser más o menos precarias, más o menos desarrolladas, dependiendo de factores muy diversos como las redes que ya posee, los grados de atención, las formas de operar, etc.

Este desarrollo conceptual en el ámbito académico se establece por medio de múltiples interacciones verbales en los salones de clases y en las lecturas que los estudiantes hacen. Construir las redes y llevar a cabo una práctica en la que éstas se ven implicadas, junto con otros componentes importantes como el aprendizaje de géneros académicos y científicos, significa poder formar parte de la comunidad discursiva de los científicos. La comprensión y la escritura de textos dentro de este ámbito, al igual que en otros, depende del grado de desarrollo de las redes, pues funcionan a la manera de trasfondo desde el que emergen los textos de la comprensión y de la producción (Kiczkovsky: 1997, 1997a).

Ahora bien, tal como mencionamos, las redes conceptuales se desarrollan en el lenguaje, en los innumerables intercambios discursivos en los que participamos, en este caso, en la vida académica. Y lo que sucede en los salones de clases con esos intercambios y con la lectura de materiales teóricos son procesos de construcción de una comprensión, que a su vez lleva a la construcción de esas redes conceptuales o modelos cognitivos o teorías. Pero es necesario que definamos qué entendemos por *comprensión*, porque el modelo que presuponemos no refiere a un proceso de transmisión y procesamiento de información, sino a un proceso de emergencia de significados nuevos, en contextos específicos, que dependerán del trasfondo de los marcos de conocimiento que ya poseen los

estudiantes, y de la capacidad que éstos posean para hacer inferencias más o menos adecuadas, dependiendo, además, de sus propias necesidades e intereses del momento. Se trata de un proceso de lectura interpretativo, inferencial, creativo (Kiczkovsky: 1998, 2006).

Lo planteado hasta aquí puede también establecer una estrecha relación con la concepción de Fauconnier (1997) sobre la esencia del lenguaje como un sistema de construcción de significados por medio de proyecciones, marcos y espacios mentales. Las palabras y las oraciones son una manifestación de superficie, la punta del iceberg, de esta compleja actividad que se lleva a cabo mientras pensamos y hablamos o escribimos. De modo tal que, este ir y venir desde los discursos leídos y escuchados hacia la construcción de nuevos modelos cognitivos, desde los modelos ya conocidos, para ir nuevamente hacia los discursos producidos, implica una compleja actividad cognitiva que puede ser rastreada en las señales que provee el lenguaje. Siguiendo con esta idea, en tanto un hablante de una lengua debe saber cómo aplicar instrucciones gramaticales en contexto para producir configuraciones cognitivas apropiadas, para un lingüista analizar gramáticas específicas puede proveer explicaciones de cómo las construcciones gramaticales contribuyen en contexto a la elaboración de configuraciones cognitivas. En consecuencia, llevar a cabo un análisis lingüístico de este tipo, nos permite rastrear las configuraciones cognitivas y el desarrollo de marcos conceptuales o teorías que los estudiantes están llevando a cabo al presentar trabajos monográficos como los que pretendemos mostrar.

Siempre dentro de esta línea de reflexión, puede sernos de utilidad comprender la construcción de configuraciones cognitivas a lo largo del discurso a partir de la apertura y relación de espacios mentales (Fauconnier: 1997). Los espacios mentales son los dominios que el discurso construye para proveer un sustrato cognitivo para razonar y para interactuar con el mundo. Estos espacios pertenecen al dominio de lo cognitivo, distinto a la estructura lingüística, aunque son las señales del lenguaje las que nos permiten construirlos. Estos espacios mentales, son los que establecen alguna conexión con el mundo del que habla el discurso, también adquieren relaciones entre sí y, a su vez, alojan una estructura conceptual que, al decir de Lakoff, (1987) conforman los modelos cognitivos. La sucesión de espacios mentales en el discurso, que va conformando los modelos cognitivos que ese discurso elabora, se sirve a su vez de los modelos cognitivos que ya posee el lector para poder establecer relaciones por medio de inferencias, creando de ese modo una estructura de creación y de comprensión de nuevos significados sumamente dinámica.

Adelantamos ya en la introducción de este trabajo que el concepto teórico manejado en las monografías que revisaremos, para analizar dos

discursos políticos, es la *fusión conceptual* (Fauconnier y Turner: 2002) y me parece necesario hacer una breve explicación del mismo antes de desarrollar los análisis de los textos. Fauconnier (1997) plantea que el principio de *proyección (mapping)* es uno de los mecanismos básicos en la producción de nuevos significados. Todas las formas de pensamiento son creativas en el sentido de que producen nuevos vínculos, nuevas configuraciones y, de manera correspondiente, nuevos significados y nuevas conceptualizaciones. Son estas proyecciones entre dominios cognitivos, que se llevan a cabo cuando hablamos y pensamos, las responsables de los nuevos vínculos y emergencias de significados diversos al establecer analogías, metáforas, fusiones conceptuales, que son responsables de la construcción de redes conceptuales, además de las configuraciones cognitivas en el desarrollo discursivo.

El *blending o fusión conceptual*, por lo tanto, es una subclase de operación proyectiva que opera sobre dos espacios mentales de entrada para producir un tercer espacio, la fusión conceptual. El *blend* o fusión conceptual hereda una estructura parcial de los espacios de entrada y, a su vez, tiene una estructura emergente nueva. Ahora bien, existen condiciones para que esta fusión de espacios pueda llevarse a cabo:

1) Proyección entre los espacios: hay una proyección parcial de contrapartes entre los espacios de entrada. (Ver figura 1)

2) Espacio genérico: Hay un espacio genérico que se proyecta sobre cada uno de los dos espacios de entrada. Este espacio genérico expresa algo en común, generalmente más abstracto, estructura y organización compartidos por los espacios de entrada y define el núcleo de la proyección de los espacios entre sí. (Ver figura 2)

3) *Blend*: Los espacios de entrada son parcialmente proyectados sobre un cuarto espacio, el *blend*. (Ver figura 3)

4) Estructura emergente: El *blend* tiene una estructura emergente que no es provista por los espacios de entrada y esto puede suceder de tres maneras: *a) composición; b) compleción; c) elaboración*. (Ver figura 4)

Figura 1:

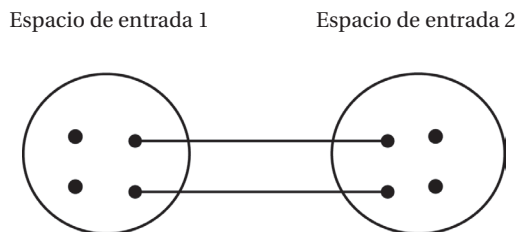


Figura 2:

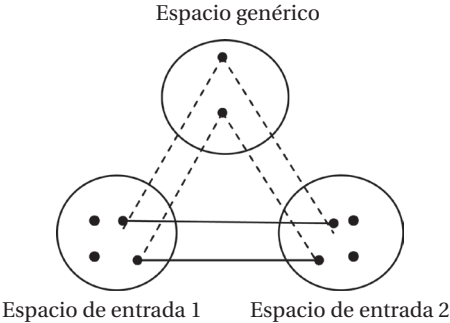


Figura 3:

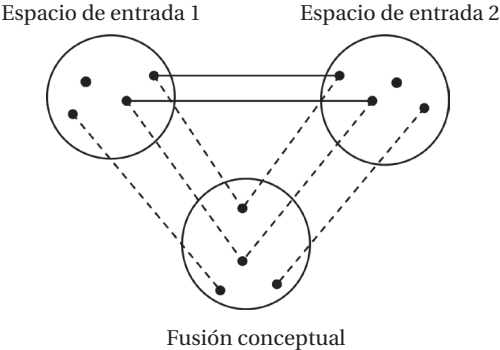
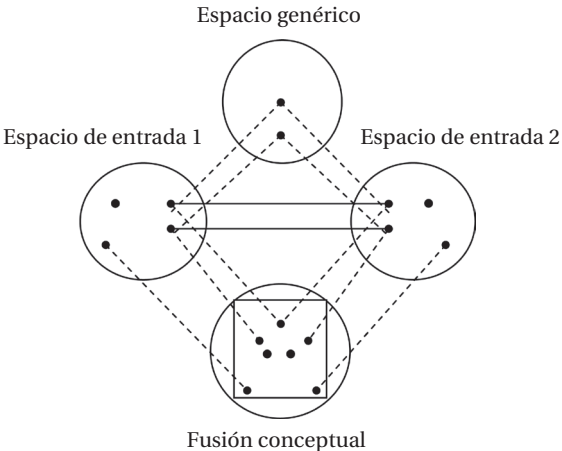


Figura 4:



Análisis de textos

En este apartado vamos a analizar las dos monografías que hacen a nuestra reflexión. La idea es, siguiendo lo planteado en el marco conceptual, rastrear en los discursos de los estudiantes, prestando atención a las señales que el lenguaje nos provee, las configuraciones cognitivas que nos permiten ver de qué manera se establecen las redes conceptuales que, en este caso, organizan el concepto de *blending* o *fusión conceptual* en función de la comprensión y la aplicación del mismo. Dada la extensión de los trabajos, sólo tomaré los párrafos que considero más representativos para el objetivo que persigo.

Monografía 1

Esta monografía es un intento de utilizar la noción de *blending* para analizar la construcción del discurso piquetero autónomo del Movimiento de Trabajadores Desocupados “Aníbal Verón”. El título del texto “*El MTD “Aníbal Verón” ¿Todo nuevo?*” es el primer paso que nos muestra su objetivo. Si centramos la atención en la expresión *¿todo nuevo?*, y establecemos una relación con la noción de *blending* y su función, que es la creación de nuevos significados, puedo establecer una inferencia que está en la base de mi comprensión, en tanto evaluadora, en este caso, y que supone, por la interrogación, que no todo será nuevo en el discurso de dicho movimiento. Más tarde, en el desarrollo del texto explicaré por qué.

Veamos ahora algunos párrafos de la introducción de esta monografía:

1) Este trabajo tiene como objetivo mostrar **cómo funciona*** en la construcción del discurso piquetero autónomo (MTD “Aníbal Verón”) la noción de “blending” o fusión conceptual.

En (1) se abre un espacio mental que da cabida al texto, *este trabajo*, y aparecen dos roles que constituirán la columna vertebral del mismo: el discurso piquetero y la fusión conceptual, relacionados por el *cómo funciona*, esto es, cómo funciona la fusión conceptual en la construcción del discurso piquetero, qué papel cumple este concepto en la construcción de un discurso específico.

2) La fusión conceptual, tomada de los trabajos de Turner y Fauconnier, es **un concepto productivo para interpretar y concebir discursos***, en especial los formulados desde este movimiento autónomo “Aníbal Verón”.

* Los destacados son del autor del artículo.

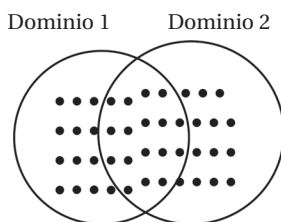
La justificación que se hace en (2) de la elección del concepto es interesante porque incluye un intento de definición: *es un concepto productivo*, que también presenta una meta (*para*), que refiere a interpretar y concebir discursos. Además, la expresión *en especial* restringe el campo de aplicación a su propio cometido, el discurso del MTD “Aníbal Verón”. De este modo, este concepto que pertenece al ámbito de una teoría explicativa de los mecanismos cognitivos creadores de nuevos significados es llevado al campo específico de interés del estudiante, quien podríamos decir, recurre él mismo al recurso de fusionar —por medio de un proceso de elaboración— el dominio del sistema teórico con el del discurso específico que va a analizar. La idea que va a primar aquí, y que podríamos definir como el espacio genérico que permite la proyección entre espacios de entrada, es que la estructura del sistema conceptual es equivalente a la estructura discursiva. Esto manifiesta una falta de adecuación en las relaciones que está estableciendo, por lo cual, si bien el *blending* funciona como constructor de nuevos significados y estos nuevos significados se expresan en el discurso, falta establecer la distinción entre estructura cognitiva y estructura discursiva. Sin embargo, si hay algo de interés en esto, es que el mismo estudiante está recurriendo al mecanismo descrito para elaborar la comprensión expresada en su propio discurso. Podemos allí ver la idea de circularidad del conocer que planteamos con anterioridad en este trabajo.

3) El **blending es un concepto** que trata de explicar *cómo nuestra mente puede entender fenómenos actuales a partir de una fusión conceptual con otro campo o espacio.*

Este párrafo presenta una nueva definición de *blending* también muy sugerente. Otra vez la aplicación directa del concepto al tema de interés del estudiante, sólo que no se trata ahora de discurso, sino de fenómenos actuales. El mecanismo de fusión es similar al anterior, dos espacios de entrada: el sistema teórico y los fenómenos actuales, que establecen correspondencia por un espacio genérico que mostraría una estructura de dominios que pueden fusionarse. De este modo, el nuevo significado que emerge en este texto es la idea de que un fenómeno actual puede ser conformado por la fusión de dos campos o espacios diferentes, idea que prima en el trabajo, más allá de los análisis discursivos, y aparece también claramente en el título por la interrogante “¿*Todo nuevo?*”, tal como adelantamos más arriba. El movimiento piquetero es un fenómeno nuevo, resultado de movimientos anteriores como el peronismo y de héroes y mitos, anteriores también, como el Che Guevara, encarnados en la figura de Aníbal Verón, tal como lo desarrollará el estudiante en el texto subsecuente. Así, la fusión conceptual es entendida como la mezcla de dos

dominios diferentes que dan por resultado otro nuevo, a la manera de una intersección, como lo muestra la figura número 5. Lo curioso es que estos dos dominios no pertenecen al ámbito de lo cognitivo al que pertenece la noción de *blending*, sino al ámbito de los fenómenos políticos actuales y pasados, y esto constituirá uno de los problemas centrales de la construcción de la red que se muestra en esta monografía.

Figura 5:



Pasemos al párrafo siguiente:

4) Los principios de la fusión conceptual son: la operación en dos dominios mentales para producir un tercer espacio que es el *blending*. Éste recibe una parte de la estructura de los dos espacios y posee otra que proviene de él mismo. De un dominio y otro se pueden establecer ciertas relaciones, semejanzas, etc. que están conectadas a través de un espacio genérico. El *blending* es a la vez un tercer o cuarto espacio que no puede asimilarse solo como *un segmento de intersección* entre las semejanzas de los dominios; es una elaboración.

Lo que se aprecia en (4) es de sumo interés porque muestra de manera clara el intento por establecer el esquema apropiado del concepto de fusión conceptual. Se presentan los cuatro espacios del esquema: dos de entrada, el espacio genérico y finalmente el espacio del *blending*. Se plantean además algunas relaciones adecuadas como el establecimiento de relaciones, semejanzas entre los espacios, la relación con el espacio genérico y la aparición de la fusión como cuarto espacio. Se señala además que no se trata de una intersección. No aparece la noción de *proyección* pero podría llegar a inferirse. Sin embargo, la manera en que comienza el párrafo me evoca la imagen de intersección (*la operación en dos dominios mentales para producir el blending...*). Y si bien el resto del mecanismo de *blending* es más o menos descrito —aunque no hay organización al interior de los espacios, que permita comprender los mecanismos de correspondencia que se establecen entre ellos— veremos que nunca es aplicado al análisis del discurso piquetero, sino que queda en el plano de la explicación teórica.

5) Todo movimiento o partido político necesita “anclar” su accionar e ideas en alguna **vertiente conocida**, para hacer de la **nueva práctica** una historia más abarcativa que *confluya* con otras luchas y reivindicaciones. En este recorte se puede observar más los objetivos y búsquedas del nuevo conocimiento, en qué se reconocen como herederos de una tradición que los precede. El MTD “Aníbal Verón” buscó su historia en los movimientos de base del peronismo y en la figura del Che Guevara.

Para concluir, el párrafo (5) es indicativo de lo que acabamos de plantear en cuanto a la aplicación del fenómeno a explicar. Nuevamente el esquema de intersección que mostramos en la figura 5, donde el pasado y el presente se unen para lograr algo nuevo pero que no pierda continuidad; lo “ya conocido” (*vertiente conocida*) se junta con lo “nuevo” (*nueva práctica*). El esquema de intersección se expresa esta vez a manera de “confluencia” (*confluya*) y, esta noción de fusión conceptual no se ubica en el nivel cognitivo que hace a la posibilidad de emergencia de un discurso, esto es, a un nivel cognitivo que puede rastrearse en el lenguaje, como lo plantean Turner y Fauconnier, sino a nivel de un fenómeno social que es el que el estudiante intenta describir. Tal vez esa sea la causa de la imposibilidad de desplegar el esquema de *blending* en su totalidad.

Es notable que más adelante en el desarrollo del trabajo se inserta un párrafo como el que sigue:

(6) Aquí podríamos “ver” el primer *blending*: los MTD que conforman la “Aníbal Verón” apuntan a recrear los valores de una persona que llegó a arriesgar su vida en la protesta.

Para establecer el *blending* se recurre a la **proyección** o **traspaso** de elementos de un dominio a otro, pero para conformar un nuevo conjunto con partes de las estructuras de los dos; el primer dominio es generalmente de **algún conocimiento o situación conocida**, el segundo que se pone en relación es el “**actual**”, y el que se genera es una emergencia de significados por *asociación*. Otra característica es que la proyección no se hace de manera unilateral, sino que puede resignificarse la práctica anterior a raíz de la asociación con el movimiento actual.

En él podemos constatar la presencia del esquema de *proyección* que había estado ausente hasta ahora. Nuevamente como núcleo del pensamiento del análisis la idea de la confluencia de lo viejo con lo nuevo, esta vez por “asociación”, noción más cercana a la de correspondencia que la de intersección. Lo ausente de la estructura del *blending*, en este caso, es el espacio genérico que nos permitiría ver desde una estructura más abstracta, cuáles son los elementos de cada uno de los espacios de entrada que están siendo relacionados por medio de la proyección. Sin embargo, que haya introducido el esquema de proyección nos dice que, de alguna

manera, aunque sea provisional, ha sido incorporado a la red conceptual. De nueva cuenta hay esbozos del esquema general del mecanismo de fusión conceptual; sin embargo, éste no puede ser aplicado al análisis, en el que prevalece la intersección.

Monografía 2

Al igual que en el caso anterior, tomaré de esta monografía los párrafos que considero centrales en el desarrollo de la noción de *blending* y su aplicación a un objeto de análisis. En esta ocasión se trata de la “Ley de punto final”. El título del trabajo es “*Fusión conceptual y espacios abiertos*”. Es difícil inferir el significado de este título hasta no haber avanzado bastante en la lectura del texto, por lo cual, lo dejaremos en suspenso por el momento, adelantando que es, al igual que en la monografía anterior, muy representativo de lo que constituye la manera en que se ha construido la comprensión del concepto de *fusión conceptual* y su aplicación. Vamos nuevamente por párrafos:

7) El propósito del presente trabajo es analizar, dentro del **marco de la bibliografía** citada, la construcción metafórica “**Ley de punto final**”. (...) La reflexión que se pretende realizar parte, en primer lugar, de la concepción planteada por Johnson y Lakoff en *Metáforas de la vida cotidiana* en lo concerniente a la “*dimensión experiencialista*” de la comprensión del lenguaje (*sic*) a la metáfora como mecanismo cognitivo. (...) Una primera hipótesis es que en la noción de “punto final” se da un caso de fusión conceptual que *tiende a trascender* los **límites del plano jurídico y funda, en la vida cotidiana**, a través del lenguaje, una metáfora, entre otras, como proceso cognitivo que desplaza al concepto de memoria y favorece al de olvido.

Del mismo modo que en el texto monográfico anterior, se abre un espacio mental en el que se plantean dos elementos de base: el objeto de análisis (Ley de punto final) y el marco conceptual desde el cual se llevará a cabo (marco de la bibliografía citada más la mención posterior de algunos autores y obra). Es muy interesante la manera en que se presenta la primera hipótesis de trabajo y la herramienta conceptual a utilizar (fusión conceptual). Se trata de una estructura bastante compleja en la que la fusión conceptual, que es un mecanismo cognitivo, un proceso de cognición, tal como explicamos en un inicio, es ontologizado, adquiere la función de la ley misma, de modo tal que puede ser trasladado a dominios que no son de su incumbencia —la fusión conceptual pertenece al dominio de lo cognitivo— como son el plano jurídico y la vida cotidiana (...*un caso de fusión conceptual que tiende a trascender el plano de lo jurídico para fundar, en la vida cotidiana...*). Pareciera que esta confusión

de dominios va a primar en el resto del desarrollo del trabajo y veremos de qué manera.

8) ... la construcción metafórica “punto final” puede analizarse como metáfora fundante de una pretendida conceptualización organizada como una gestalt. Un primer nivel de análisis muestra una metáfora como un sub-caso de **la metáfora de organización del tiempo** en la que “**el pasado está detrás, el futuro está delante**” y **nosotros estamos parados en un punto**, en este caso, la Ley, que escinde ambos momentos. A su vez, **la noción de tiempo se *intersecta* con la de espacio**.

En (8) comienza una serie de pasos en el texto que van a explicar, desde el punto de vista del estudiante, la construcción del concepto metafórico “Ley de punto final”. Es probable que esto sea el motivo por el cual va a establecer niveles de análisis, al parecer, del concepto concebido en un primer momento como una conceptualización organizada a la manera de una gestalt, esto es, infiero, con una estructura compleja. Y lo primero que se muestra es una imagen espacial, una línea, que representa el tiempo, con un atrás, un adelante y un punto medio en el que estamos parados, que es la Ley. Se agrega a esto, al igual que en la monografía anterior, el esquema de intersección. De modo tal que, si lo que se intenta es explicar la construcción metafórica del concepto, nuevamente el esquema no es el adecuado porque está ausente el esquema de proyección entre dos dominios, que es el que corresponde al mecanismo cognitivo de la metáfora.

9) Un segundo nivel de análisis nos acerca, por un lado, a la idea de estructuración de la experiencia que nos permite comprender “un dominio de la misma en términos de otro” y, de manera concomitante, nos acerca a la idea de *blending* o fusión conceptual, desarrollada por Mark Turner. En esta estructuración gestáltica las redes conceptuales presentan múltiples interacciones entre los conceptos metafóricos de un mismo dominio y entre los dominios fuente y el dominio meta. A la imagen “el pasado está detrás”, de “ese punto final” se le pretende asociar la imagen de retroceso, de supuesta nostalgia, de cierta inmovilidad, de olvido.

Estamos frente al segundo nivel de análisis y se trata ahora de la estructuración de la experiencia que hace posible un dominio en términos de otro, noción planteada por Lakoff (1993) en su definición de metáfora conceptual, que se atribuye aquí a la noción de fusión conceptual. Y se construye una imagen que, lejos de mostrar el esquema de proyección entre dominios, propio de estos mecanismos, basados en la idea de isomorfismo, muestra más bien relaciones disparadas en la multidimensionalidad de grandes redes (...*las redes conceptuales presentan múltiples interacciones entre los conceptos metafóricos...*). Y es debido a la au-

sencia de los esquemas propios de los mecanismos en cuestión, que a la imagen de pasado atrás y punto final, se le puede asociar otras ideas o imágenes como retroceso, nostalgia, inmovilidad, olvido, disparadas en la imaginación del estudiante que intenta construir o deconstruir el concepto de Ley de punto final. Algo parecido sucede en el párrafo siguiente:

10) **En el dominio fuente**, “poner punto final a un texto” están contenidas las ideas de cerrar, acabar, terminar, concluir. **En el dominio meta**, el texto de Ley, dicha acción está representada por el verbo “extinguir”. Es el primer nivel de la parábola. (...) En la **homologación** de “extinguir” con “punto final” la parábola construye la imagen de hacer cesar, de “poner fin” a un estado de cosas, de acuerdo con la cita del texto que presenta a la Ley.

En (10) se establecen dos dominios: el de un texto y el de la ley, entre los cuales se pretende establecer una homologación. Esta homologación podría tener un esquema similar al esquema del mecanismo de proyección; sin embargo, los dominios homologados no son isomorfos y, por lo tanto, no se trata de una proyección. No voy a redundar en los párrafos que siguen desarrollando el tema en este mismo sentido. Prefiero saltar al tratamiento de otro de los conceptos importantes y que, ahora sí, nos remite al título del trabajo.

11) Según lo planteado por Mark Turner, **los mecanismos proyectivos crean espacios mentales** que, a su vez, dan lugar a otros más complejos en los que el blinding enactúa la conceptualización. **En esos espacios mentales** lo experiencial está en la base de la configuración narrativa, gestáltica y posteriormente discursiva de los hechos.

(...) Por lo tanto, si nos atenemos a las líneas de reflexión tendidas por el marco teórico, **el concepto metafórico “punto final” entra a formar parte de los espacios mentales emergentes** como pretendida construcción paradigmática de borramiento de lo ocurrido que culmina con el indulto del entonces presidente Carlos Saúl Menem y con otras conceptualizaciones a las que ese periodo dio origen.

Observemos con atención lo planteado en (11). Aparece la noción de *mecanismos proyectivos*, que había estado ausente hasta el momento. Sin embargo, la relación que adopta en la conceptualización de fusión conceptual es bastante *sui generis* en tanto se conciben como “creadores de espacios mentales”. Recordemos que el mecanismo proyectivo se establece entre dos espacios mentales de entrada que comparten algunos elementos de su estructura, dos dominios ya constituidos en el plano de lo cognitivo y los elementos puestos en correspondencia entre los dos

dominios más los elementos nuevos que se añaden permiten la emergencia del espacio de la fusión conceptual. De modo que nuevamente la construcción sale del dominio de lo cognitivo para ubicar los espacios mentales en un dominio que no corresponde a lo cognitivo sino que, al parecer, corresponde al dominio de lo social. Esto le permite al alumno plantear que en los espacios mentales lo experiencial está en la base de las configuraciones narrativas, gestáltica y discursiva y, posteriormente, la idea de que la ley de punto final entra a formar parte de espacios mentales emergentes, como si los espacios fueran independientes de los significados nuevos que allí se están organizando, como si los espacios constituyeran formas emergentes de pensar en la sociedad, en tanto su texto plantea consecuencias a ese nivel (el indulto del presidente Carlos Saúl Menem). En este mismo sentido redundará el párrafo que sigue:

12) Es particularmente importante considerar en la **construcción de espacios mentales** lo dicho por Mark Turner en cuanto a la base metonímica del *blending*. La metáfora “punto final” orienta hacia distintas narraciones desde distintos puntos de vista, en un esquema de imagen cerrado; el **espacio mental** que *se promueve* es el de **dar por concluido el debate**.

(...) Sin embargo, el hecho mismo de que la fusión conceptual es una actividad narrativa compleja por parte de distintos actores y, por tanto, dinámica, hace que *dé lugar* a otras fusiones conceptuales y a **otros espacios mentales**,

donde nuevamente los espacios mentales aparecen como construcciones, como resultados de las operaciones y no como componentes del mecanismo de fusión conceptual, aun cuando el espacio mental del *blending* podría considerarse el resultado de la operación de fusión. Los espacios mentales en esta conceptualización no terminan de verse en relación con las operaciones de proyección entre espacios. Otro elemento que se añade es la definición de *fusión conceptual* como actividad narrativa compleja por parte de *distintos actores*, categoría que pertenece al plano de lo social y no de lo cognitivo, con lo cual podemos de nueva cuenta inferir esta confusión de dominios de análisis —lo social por lo cognitivo—.

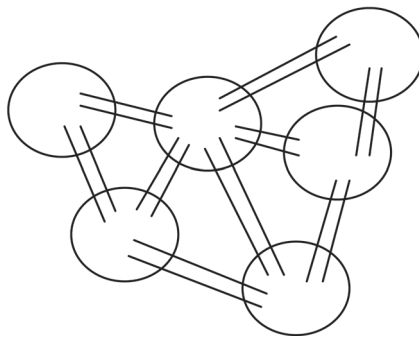
13) La parábola de los mecanismos proyectivos no va únicamente del dominio fuente, texto, al dominio meta, texto de las leyes, ni de estos **al dominio de los hechos reales**, sino de todos ellos, y de manera multidimensional, a los **diversos dominios de la cultura cotidiana**.

(...) *A partir de la generación de espacios mentales* es posible la **reapropiación de contenidos de un periodo histórico** al que se ha pretendido, y aun se pretende, borrar.

La inferencia planteada anteriormente en relación con la confusión de dominios, se confirma en (13) donde se expresa explícitamente no sólo la proyección desde un dominio fuente hacia un dominio meta, componentes del mecanismo cognitivo, sino también hacia *el dominio de los hechos reales y los diversos dominios de la cultura cotidiana*, que no pertenecen al ámbito de lo cognitivo. A manera de conclusión, se plantea que la generación de espacios mentales, concebidos en dominios de la sociedad y la cultura, hace posible la reapropiación de contenidos de un periodo histórico y esto nos remite a la elección del título del trabajo: “*Fusión conceptual y espacios abiertos*” y nos explica el por qué del mismo. La comprensión elaborada por el estudiante refiere al mecanismo de fusión conceptual como generador de espacios de pensamiento social y cultural.

El esquema de imagen que construye el eje de la conceptualización de este texto es el de espacios diversos conectados entre sí, que se disparan en varios sentidos, multidimensionalmente, sin tener en cuenta la estructura de estos espacios o dominios y las correspondencias que se establecen entre ellas, tal como lo muestran los párrafos (9) y (13) y que representamos en la figura 6.

Figura 6:



Pareciera que el eje central del trabajo es la propia construcción que lleva a cabo el estudiante sobre cómo se integra la Ley de Punto Final al imaginario social o cuáles son las consecuencias de esa ley en la sociedad. Si el *blending* o los mecanismos proyectivos generan espacios mentales y en esos espacios mentales lo experiencial está en la base, tal como lo plantea en (10), así se generan formas de pensar en la sociedad.

En tanto para la teoría cognitiva semántica, marco teórico que se desarrolló en el seminario, la relación central es entre lo cognitivo y el lenguaje —y el lenguaje como proveedor de señales que nos permiten ac-

ceder a lo cognitivo— tanto en esta monografía, como en la anterior, la relación fundamental que se intenta establecer es entre lo cognitivo y lo social, perdiendo de vista el aspecto discursivo. De allí que en la *Monografía 2* no hay prácticamente rastros de análisis lingüístico mientras que en la *Monografía 1* hay poco y, en general, no se presentan elementos lingüísticos que nos permitan seguir la huella cognitiva.

Conclusiones

Al inicio de este trabajo me propuse explicar algunos de los problemas a los que se enfrenta el profesor en su rol de evaluador de trabajos monográficos que los estudiantes realizan para acreditar un seminario de maestría. Dentro de toda una gama posible de problemas, escogí trabajar específicamente el dominio de lo conceptual y desde una perspectiva cognitiva, basándome en mis propias dificultades de comprensión de los textos leídos. Partí de una idea de comprensión que postula la noción de emergencia de nuevos significados en la interacción entre el lector y el texto, una noción creativa e inferencial de este proceso. Las instrucciones lingüísticas del texto me permitieron construir una interpretación del mismo y, en mi rol de evaluadora, desde el trasfondo de conocimiento que poseo de los marcos conceptuales manejados durante el curso impartido, pude rastrear las diversas construcciones de redes conceptuales que los estudiantes lograron construir después de las sesiones de clases y las lecturas propuestas. Las causas de mis problemas de comprensión se fueron aclarando al analizar estas construcciones y observar los grados de adecuación a los modelos teóricos trabajados. Me percaté de que las expectativas desde las cuales hacía mi lectura, y en las cuales basaba mi comprensión, estaban determinadas por mis propios conocimientos del modelo y la idea de encontrar las mismas estructuras en los textos evaluados.

Si concebimos el aprendizaje como el desarrollo progresivo de redes conceptuales, que se construyen en las diversas interacciones discursivas en las que nos vemos involucrados en diversos ámbitos de la vida, en el académico por ejemplo, entonces podemos entender que los estudiantes pasen por diversas etapas en la construcción de los modelos teóricos presentados en los cursos. Si concebimos los modelos teóricos como redes conceptuales conformadas por nodos y relaciones, donde los nodos son los conceptos vinculados entre sí, entonces podemos también entender que los grados de desarrollo de esas redes pasan muchas veces por etapas de inadecuación en las relaciones que guardan esos conceptos entre sí dentro del modelo, lo que distorsiona la propia comprensión del concepto. La construcción de sistemas conceptuales está supeditada

a complejos mecanismos cognitivos que, como mencionamos más arriba, pueden ser rastreados en los discursos. De allí que los trabajos presentados por los estudiantes son un excelente medio para evaluar el estado en que se encuentra el proceso de construcción de los modelos y, a partir de la detección de los estados y las adecuaciones, ayudar a los estudiantes a corregir y expandir la comprensión.

Las monografías analizadas son un claro ejemplo de lo planteado más arriba. Ambas trabajaron, dentro de la semántica cognitiva, el modelo teórico de *fusión conceptual* y su aplicación al análisis y comprensión de objetos de reflexión: el discurso del MTD “Aníbal Verón” y la construcción metafórica de la Ley de punto final. En cuanto a la construcción del concepto de *blending*, la primera lo maneja como un esquema de intersección que mezcla algo viejo con algo nuevo, en este caso los nuevos movimientos populares, y el mecanismo de proyección, propio de este mecanismo cognitivo, que establece correspondencia entre espacios mentales que presentan algún grado de isomorfismo desde un espacio más abstracto que engloba a ambos (espacio genérico) no existe. La segunda maneja espacios mentales pero como resultado de proyecciones, que establecen múltiples relaciones entre diversos dominios de manera multidimensional. Los esquemas de imagen que están en la base de estas conceptualizaciones son muy diferentes al esquema del *blending* propuesto por Turner y Fauconnier, sus autores. Por otra parte, como ya lo hemos mencionado durante el análisis también, ambos textos confunden dominios o ámbitos de funcionamiento. En tanto la *fusión conceptual pertenece al ámbito de lo cognitivo* y permite la emergencia de significados nuevos que se expresan en el lenguaje, las comprensiones construidas por los estudiantes trasladaron este concepto, cada cual desde su propio esquema, al ámbito de lo social y lo cultural, cambiando el eje y la significación del mecanismo cognitivo en cuestión. Es muy probable que estos cambios hayan sido los responsables de mis dificultades primeras en la comprensión de los textos, lo cual me creaba dificultades también al evaluar.

Sin haber agotado en el análisis los problemas de los textos trabajados, en mi opinión, éstos son los más representativos y los ejes sobre los que se construyen conceptualmente las monografías presentadas. Considero que la visualización desde esta perspectiva de la evaluación de trabajos en los posgrados puede ser de utilidad para comprender algunos de los aspectos de las dificultades con que se enfrenta el estudiante en su proceso de desarrollo cognitivo. A su vez, este tipo de comprensión puede ayudar al profesor a asumir las actitudes apropiadas, e implementar los recursos necesarios para adecuar el desarrollo de modelos teóricos o conceptuales, teniendo en cuenta que se trata de un proceso en desarrollo y no acabado.

Bibliografía

- Bajtín, Mijaíl, (1979), *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI editores, México.
- Fauconnier, Gilles, (1997), *Mapping in Thought and Language*, Cambridge University Press, USA.
- Fauconnier, Gilles, Turner, Mark, (2002), *The Way We Think. Conceptual blending and the Mind Hidden Complexities*, Basic Books. USA.
- Fillmore, Charles, (1982), "Frame Semantics. In Linguistics Society of Korea" in *Linguistics in the Morning Calm*. Seoul. Korea.
- Johnson, Mark, (1987), *The Body in the Mind*, University of Chicago Press, Chicago.
- Kiczkovsky, Silvia, (1997), "Una perspectiva conceptual de la redacción de estudiantes universitarios en el ámbito de la ciencia" en *Estudios de Lingüística Aplicada*, nº 26, pp. 89-104, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- (1997 b), "La comprensión discursiva y el desarrollo de marcos conceptuales" en *Morphé*, nº 15/16, pp.139-156, Universidad Autónoma de Puebla, México.
- (1998), "Reflexiones en torno a la comprensión discursiva" en *Elementos* nº 31, vol 5, pp.39-46, Universidad Autónoma de Puebla. México.
- (2006), "Crítica o creatividad" en *Inventio* nº 3, Universidad Autónoma de Estado de Morelos, México.
- Lakoff, George, (1987) *Women, Fire and Dangerous Things*. Univesrity of Chicago Press. Chicago.
- (1993), "The Contemporary Theory of Metaphor" in Andrew Ortony. Ed. *Metaphor and Thought*, pp. 202-51, Cambridge University Press, New York.
- Lakoff, George, Mark Johnson, (1980), *Metaphors We Live By*, Univesrity of Chicago Press, Chicago.
- Maturana, Humberto, Varela, Francisco, (1990), *El árbol del conocimiento*, Ed. Debate, Barcelona.
- Murphy, G.L. (1993), "Theories and concept formation", en Mechelen, I. V. et al. ed. *Categories and Concepts. Theoretical and Views and Inductive Data Analysis*, Academic Press, London.