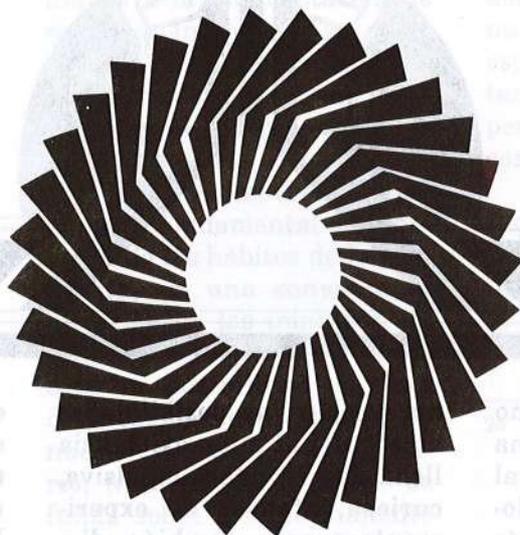


Pedagogía y Ciencias



Pensamiento Lenguaje y desarrollo

*Estudio a partir de L.S. Vygotsky:
fundamentación psicológica de una
perspectiva educativa.*

Nohra Pabón

La pregunta psicológica por el lenguaje ¹

La racionalidad ha sido sometida a debate en la reflexión contemporánea. En algunos casos para negarla, en otros para propo-

ner caminos de "salvación" de la misma². La psicología no puede ser ajena a este debate. De hecho, posiciones como el constructivismo asumen que la racionalidad es la vía franca hacia la autonomía. Este tema amerita una consi-

deración ética desde la psicología, en la cual se fundamenten prácticas educativas tendientes a establecer los lí-

* Decana de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.



mites y las posibilidades que la razón y el lenguaje le abren al ser humano. Desde un enfoque particular de la psicología se tratará de aclarar el proyecto de ser humano al que estarían encaminadas las prácticas que orienta.

En aras de ese balance recurriremos a presentar el aporte de uno de los psicólogos iniciadores del estudio sistemático, empírico y genético de los fenómenos relativos al pensamiento y al lenguaje -L. S. Vygotsky-, en función de abrir significativa y críticamente el horizonte de una comprensión del ser humano desde una de sus manifestaciones, a saber, la posibilidad de dar sentido intencional a la experiencia, a través del lenguaje, a partir de la autodeterminación que le ofrece la razón.

La pregunta psicológica por el lenguaje parece -y tan sólo eso- quedarse en una discusión técnica. Sin embargo, ese parecer queda disuelto cuando se comprende que la pregunta es por la posibilidad de hacer de cada ser humano un sujeto que tiene un dominio de las formas en las cuales se comprende a sí mismo, a los demás y a su entorno.

La razón es, en algunos de sus modos, lenguaje, palabra, gesto, expresión, comunicación, diálogo. Estos son materia de la psicología. Reflexionar sobre ellos hace volver la atención sobre las perspectivas de asumir tales dimensiones como 'bienes sociales' que es preciso participar y difundir, que ofrecen la posi-

bilidad de que cada sujeto se haga 'dueño' o 'arquitecto' de su propio destino.

Si, como lo dijo Wittgenstein, los límites del mundo son los límites del lenguaje, ampliar la posibilidad de que los sujetos acopien la competencia lingüística es propiciar -al mismo tiempo- que posean el mundo. Esta es una problemática ética. No meditar sobre ella en el fundamento que ofrece la psicología que incide en la educación es un abandono al naturalismo o al espontaneísmo del acontecer social.

Dirigir la atención a Vygotsky, a pesar de que hace tanto tiempo aparecieron sus investigaciones, es importante, dado que, aunque su incidencia fue poca en los estudios de Occidente hasta la década de los años 60 (de hecho en 1934 aparece *Pensamiento y Lenguaje* en ruso y sólo hasta 1962 en habla inglesa), su influencia ha sido fundamental en el tratamiento del lenguaje desde el punto de vista psicológico, entre otras cosas, porque mostró la necesidad de pasar de discusiones en abstracto a observaciones que permitieran allegar planteamientos que tuvieran relevancia para la comprensión de fenómenos psicológicos en situaciones de la vida cotidiana concreta. Señaló además campos de análisis común con otras ciencias y que el contexto sociocultural es una fuente básica para el estudio de tales procesos.

En el comportamiento de investigaciones contemporá-

neas es notable su reflujo. Bien podría hacerse una investigación detallada de lo que se está elaborando en estos procesos de investigación. Sin embargo, resulta tanto más justificado ir a la fuente misma y establecer qué tipo de 'herramientas' ofrece su propia teoría a la psicología en general, y en este caso particular, una aproximación a la ética y a la educación, desde esta corriente de la psicología³.

El artículo intenta recuperar los planteamientos de Vygotsky desde su perspectiva y en el contexto del desarrollo de los estudios sobre pensamiento y lenguaje en su época.

En el apartado I, el artículo dirige la atención a caracterizar, desde el autor en estudio, los supuestos desde los cuales tiene sentido estudiar la relación pensamiento-lenguaje, a saber: el carácter histórico-cultural connatural a esa relación.

1 Este estudio forma parte del proyecto de investigación *Pedagogía, Conocimiento, Lenguaje* realizado en la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional; el profesor Germán Vargas, con quien ha sido discutido el contenido de este artículo, es miembro también de este equipo de investigación.

2 Cf. Vargas G., Germán. El hombre como perspectiva. En: *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. Bogotá, USTA, 1990 (en prensa).

3 De hecho Vygotsky ofreció alternativas para que su teoría influyera en educación, en particular en el trabajo con niños y con sujetos de educación especial.

En el apartado II estudia los métodos que sugiere Vygotsky para aproximarse al estudio de esa relación, haciendo notar que la perspectiva histórico-crítica implica el abandono del reduccionismo y de la segmentación de la estructura del sujeto.

En el apartado III caracteriza los elementos requeridos para una conceptualización del lenguaje, mostrando que él tiene una dimensión ética en cuanto soporta los orígenes de la cultura y las posibilidades de que el sujeto se haga autoconsciente, autónomo y autodeterminado en el juego lingüístico.

I. Supuestos básicos para el estudio del lenguaje como fundamento de la ética

El lenguaje como acontecimiento en la experiencia socio-cultural.

La comprensión y explicación psicológica de las funciones particulares del sujeto, en su comprensión ética y en el desarrollo de su comportamiento moral⁴, requieren una fundamentación que asuma el contexto socio-cultural en que se desarrollan éstas, ya que su estructuración y funcionamiento son modelados por la historia de la sociedad⁵ (P.L., pág.8-9). Las actividades y leyes de la actividad psicológica superior no pueden entonces estudiarse independientemente del medio; la vida psíquica está mediatizada por eslabones, producto de

la vida social, de los cuales el más importante es el lenguaje (P.L., pág.8-9). Así, éste es instrumento de transmisión de cosmovisiones y modos de actuación del sujeto en el mundo.

La mediatización social, lingüística-cultural crea la diferencia existente entre la actividad psíquica de los animales superiores con respecto a la de los seres humanos. La de los primeros está fundamentada en lo biológico y la de los seres humanos se da en el contexto de la evolución histórico-social (P.L., pág.8-9). Esto permite afirmar que, en términos éticos, la cultura "es la morada del ser humano". Esta definición nos remite a una serie de fenómenos muy conocidos y estudiados en antropología. Uno de ellos: el hombre aparece siempre desde el nacimiento hasta la muerte, rodeado por la red de formas culturales (familia, sociedad, estado, ritos, cultos, lenguaje, moralidad, arte, técnica, etc.). Esto significa que el lugar donde se encuentra habitualmente el hombre, como hombre en sentido estricto, no es la naturaleza, sino la cultura. Naturaleza y cultura son términos contrarios. El hombre, sin embargo, como ente natural o animal, se encuentra también en la naturaleza. Pero la naturaleza es el lugar de su vida animal. La cultura, en cambio, es el lugar de su existencia humana⁶.

Del texto de Vygotsky sobre este tema se pueden señalar las siguientes tesis:

"Todas las funciones psíquicas son relaciones de orden social interiorizadas, base de la estructura social de la personalidad" (P.L., pág.9).

"La naturaleza misma del desarrollo cambia de lo biológico a lo sociocultural. El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, pero está determinada por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra. (P.L., pág.80).

"El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas

4 Con la primera se hace alusión al conjunto de *principios* que los seres humanos decantan como fruto de la experiencia que busca fundamentar la *convivencia* en un lugar y en una cultura determinada. Con el concepto moral se refiere el conjunto de *comportamientos o modos de ser* mediante los cuales los sujetos, situadamente, intentan dar realización a los principios consuetudinarios y a la realización de intencionalidades sociales, políticas, en fin, históricas.

Cf. Aranguren, J. L. L. *Ética*. Madrid, *Revista de Occidente*, Madrid, 1965. Capítulos 1,2,3 y 7.

5 Este estudio tiene por referencia fundamental:

Vygotsky, L. S. *Pensamiento y Lenguaje*. Bs. As. Ed. Pléyade, 1965. (En adelante se citará P. L.).

Vygotsky, L. S. *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica, 1975. (En adelante se citará D. P. P. S.).

6 Cruz Vélez, D. *De Hegel a Marcuse*, Bogotá, USTA - BCF, 1986, pág.110 ss.

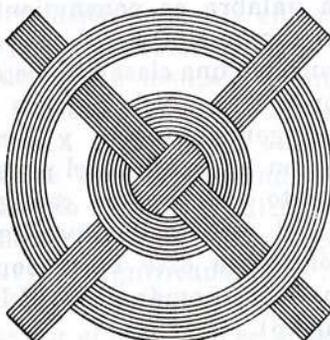
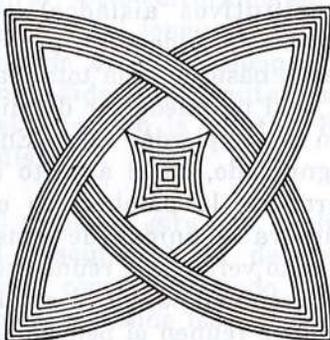
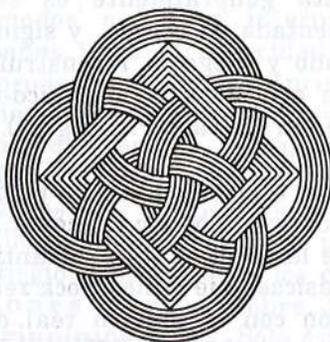
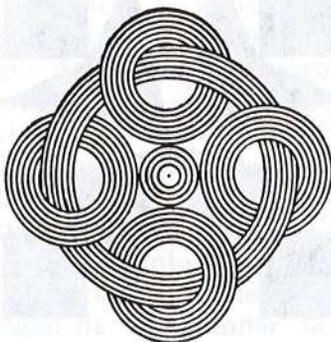


del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, éste es, del lenguaje (P.L., pág. 80).

"La confusión y la falta de distinción entre lo natural y lo cultural, lo natural y lo histórico, lo biológico y lo social en el desarrollo psicológico del niño, lleva inevitablemente a una comprensión y a una interpretación incorrecta por esencia de los hechos"⁷.

Esto implica que lograr que el niño apropie el lenguaje es participarle de la cultura, hacer que tenga un modo de reconocer la perspectiva de los otros y que tenga, así mismo, la capacidad de hacer presencia ante ellos proponiendo su visión de las cosas. Desconocer la 'esencial culturidad' del sujeto por el uso social del lenguaje tiene como consecuencias que se sobrevaloran las leyes internas del desarrollo en desmedro de las influencias provenientes del medio psicosocial; se confunden las fases o etapas en el desarrollo cognitivo, mezclando criterios biológicos y sociales; es el caso, cuando se postulan etapas que han surgido históricamente, condicionadas socialmente, como leyes de la naturaleza.

Al ubicar los fundamentos del comportamiento sólo en la biología, se llega no sólo a biologizar la psicología, sino también a la psicologización de la biología; se ignora la naturaleza biológica y social



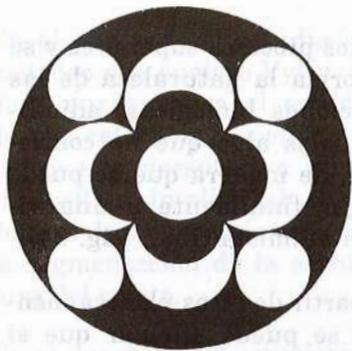
de los procesos superiores y se deforma la naturaleza de las funciones biológicas, adjudicándoles algo que no contienen, de manera que se puede llegar finalmente a una visión animista (Ibid, pág. 34).

A partir de estos planteamientos se puede afirmar que si hay *eticidad* o descubrimiento de principios que rijan la práctica del sujeto en la sociedad civil es por el uso del lenguaje; si se llega a desarrollar una racionalidad comunicativa que fundamente o explicita consensos y discensos, es por el uso del lenguaje, por la exposición dentro de las estructuras socioculturales, lo cual permite a los sujetos compartir el mundo simbólico sedimentado como cultura.

II. Métodos para la investigación psicológica del lenguaje.

Hay legitimidad en preguntarse por la ética a partir del pensamiento psicológico de Vygotsky? Entendiendo que las ciencias son mediatizaciones para racionalizar la experiencia humana del sujeto en el mundo, tal vez sea más pertinente preguntar: ¿cómo hacer del estudio psicológico un despliegue de la comprensión ética del sujeto? Esto es, ¿cómo lo-

⁷ Vygotsky, L. S. Prólogo a la traducción rusa del libro de K. Bühler "Ensayo sobre el desarrollo espiritual del niño" en *la psicología evolutiva y pedagógica en la URSS*. M. Shuare (Ed.). Moscú: Ed. Progreso, 1987, págs. 26-42.

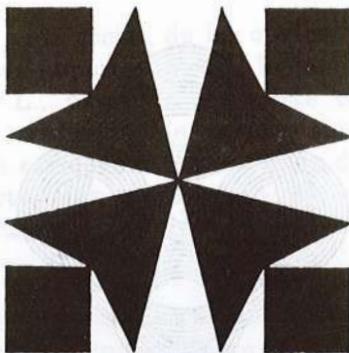


grar constituir una 'explicación' de la apropiación competente del lenguaje? ¿cómo se llega a la apropiación de principios éticos y a la orientación autónoma de los mismos? Como se vió, el lenguaje es lo **auténticamente humano** y es en él donde, lo vivido psíquicamente, se traduce en 'observable' o en una esfera específica de estudio.

El lenguaje como 'objeto' o como tema de la investigación psicológica.

Cifrar el lenguaje como tema implica para Vygotsky establecer el significado de la palabra, en tanto elemento de pensamiento, y la dinámica de las relaciones entre los procesos relativos a aquél y a éste, como la unidad objeto de estudio en su sistema. Al respecto afirma que los procesos psicológicos no pueden ser tratados en forma atomista y segmentada (P.L., pág. 22).

La separación de las totalidades psicológicas en elementos conduce a que la reconstrucción del todo produzca cualidades que lo recuperan en forma especulativa y lo desvir-



túan; en el caso de la palabra, ésta generalmente es segmentada en sonido y significado y luego es reconstruida en asociaciones mecánico-reconstructivas (P.L.pág.23).

Este tipo de análisis ha producido estudios áridos como los de la fonética y la semántica clásicas, que tienen poca relación con la función real del lenguaje humano. Es preciso estudiar unidades completas de sentido (y no los elementos constitutivos aislados) que conservan todas las propiedades básicas de la totalidad, la cual no puede ser dividida sin que se pierdan éstas. En el significado, en el aspecto interno de la palabra, se encuentra la unidad de pensamiento verbal que reúne estos requerimientos; en el significado se reúnen el pensamiento y el habla (P.L., pág. 23).

La palabra es pensamiento, por cuanto ella se refiere a un grupo o a una clase de objetos; por lo tanto, cada palabra es una generalización y como tal, un acto verbal del pensamiento. Esto implica configurar el método de investigación sobre este tema como análisis semántico (P.L., pág.26).



La palabra refleja la realidad de un modo distinto de como lo hacen la sensación y la percepción; desde estas dos "vivencias" hasta el pensamiento hay un salto cualitativo, ya que éste último constituye un reflejo generalizado de la realidad, el cual, a su vez, constituye el significado de la palabra (P.L., pág.23).

La significación de la palabra es tomada como unidad de análisis en tanto unidad del pensamiento verbal (P.L., pág.160).

Desde el interés ético, tomado como foco de análisis para este artículo, las anotaciones precedentes hacen ver que aislar la subjetividad de la cultura y los procesos sociales, quizá hace énfasis en el rigor **demarcativo** de la psicología como disciplina, pero desliga la comprensión alcanzada en ésta de la intencionalidad explícita de ver cómo el sujeto encarna en el habla, en el uso concreto que hace de la palabra, las dimensiones sedimentadas en la experiencia histórica a través de estratos específicos del lenguaje en tanto práctica social. Por ello, las funciones psíquicas no pueden ser estudiadas en forma atomística, pues así



se impediría la mirada comprensiva del sujeto en el contexto de lo social.

Cabe observar que generalmente las funciones psicológicas fueron estudiadas metodológicamente hasta el momento de Vygotsky en forma separada; su interdependencia y organización en la estructura de la conciencia⁸ como totalidad no se consideraba, o más bien, se aceptaba que entre estas funciones existen relaciones constantes; al ser separadas para estudiarlas, las relaciones se ignoran y el estudio de los procesos psicológicos superiores se orienta entonces alrededor del estudio autónomo de cada una de las funciones. La psicología cognitiva debería tener su campo de estudio en totalidades integradas y dinámicas:

"La psicología puede convertir estas relaciones⁹ y sus cambios evolutivos en su problema principal" (P.L., pág.25).

Tradicionalmente, a juicio de Vygotsky, para el estudio de los conceptos se manejaba el producto acabado y se descuidaba la dinámica y evolución del proceso (podía ser más bien un estudio del estado del desarrollo lingüístico o del conocimiento). Se descuidaba la percepción y la elaboración mental del 'material sensorial' que daba nacimiento al concepto, se estudiaba la palabra aisladamente y el proceso se mantenía en un plano puramente verbal, o cuando más lógico. Otra alternativa era hacer énfasis en la percepción

y entonces se descuidaba la palabra: se le pedía al niño que descubriera un rasgo común de una serie de impresiones visuales diferentes, abstrayéndolas de otras con las que se fusionara perceptualmente (P.L., pág. 83). Desde el punto de vista formativo se confundía la capacidad de 'comprender' la estructura del habla con la 'competencia' comunicativa; esto es, se pedía al niño tener 'modos' o 'reglas' internalizadas y no la capacidad de 'producir' o generar principios, bien que éstos fuesen explicativos de fenómenos observables o que refiriesen modos de comportamiento. Ello conducía, pues, a un privilegio psicológico de los **cánones** morales sobre los **principios** éticos. Sólo éstos hacen autónomo al sujeto. La propuesta de Vygotsky, al mirar socio-culturalmente la génesis del lenguaje, abre el camino de la emancipación, entendida como autonomía del sujeto en la práctica lingüística.

El cambio o giro que implica el descubrimiento del lenguaje como entramado socio-cultural, donde las relaciones pensamiento-lenguaje se mantienen como una díada indisoluble, lleva a mirar la correlación existente entre la experiencia sensorial y la elaboración mental, y, entre la palabra y el concepto. Esto implica tanto como aceptar que se 'recibe' un mundo significado (por la tradición) y se reconstruye o reelabora con nuevos significados en las prácticas lingüísticas vividas por el individuo en el todo

social en el cual se encuentra situado.

Repetidas veces plantea que es necesario diferenciar entre una aproximación naturalista y una dialéctica¹⁰, ya que ello permite establecer la especificidad cultural desde la cual se debe desarrollar el estudio de la especie humana.

Según la primera perspectiva, las condiciones naturales son las que afectan y determinan el desarrollo humano; los modelos de la psicología derivados de la posición naturalista son unidireccionales, en cuanto el organismo o ser humano recibe pasivamente los estímulos (D.P.P.S., pág.99).

La perspectiva dialéctica concibe que hay transformaciones en los dos sentidos, en el ser humano y en la naturaleza, y en la medida en que ésta es cambiada por el ser humano, se configuran nuevas relaciones para su desarrollo.

⁸ "Usamos el término conciencia para dar a entender el conocimiento de la actividad de la mente, la conciencia de ser consciente" (P. L. pág. 129).

El término no consciente lo emplea para distinguir lo que no es todavía explicitado de la vivencia o de la experiencia llevada a cabo por el sujeto, a diferencia del término freudiano inconsciente que refiere el contenido no expreso en la comprensión del individuo como resultado de la represión (P. 1.; pág. 123).

⁹ Pensamiento, memoria, percepción y lenguaje en interacción con el medio socio-cultural.

¹⁰ Esta diferencia la sustenta Vygotsky en los planteamientos de Engels.

Con esta perspectiva se hace viable postular que el lenguaje es 'instrumento' para crear y transformar, una vez culturizados en una ética, los patrones de comportamiento comunitarios

Anotaciones sobre fundamentos y técnicas metódicas para la investigación sobre pensamiento y lenguaje:

Análisis del proceso, no del objeto: con ésto se reclama una aproximación evolutiva; su método- cuando provoca artificial y controladamente una evolución- se puede caracterizar como experimental-evolutivo; al reemplazar la investigación del objeto por la del proceso se debe reconstruir cada uno de los pasos, estadios en los que éste sucede hasta llegar a la fase inicial.

La explicación debe primar frente a la descripción¹¹; para ello no se debe confundir la descripción de las características y manifestaciones externas con un análisis que busque establecer el origen, 'la base causal dinámica' de los comportamientos¹²:

"Si los fundamentos de formación y operación de los objetos se expresaran a través de su manifestación externa, la experiencia cotidiana sería suficiente para reemplazar el análisis científico. Todo lo que viéramos sería tema de nuestro conocimiento científico" (D.P.P.S., pág. 102).

Para develar el origen o esencia de actividades similares externamente, son necesarios

recursos específicos del análisis científico, el cual debe ir más allá de las características percibidas de los fenómenos psicológicos: por ello el análisis introspectivo y subjetivo sería insuficiente.

Es necesaria una aproximación histórico-genética: hay procesos psicológicos que se mecanizan y fosilizan después de múltiples repeticiones. Su forma original se pierde y su aspecto externo final probablemente no dice nada acerca de su naturaleza interna. Para llegar a comprenderla es necesario mirar el proceso y no el resultado final.

"Estudiar algo desde el punto de vista histórico significa estudiarlo en su proceso de cambio" (D.P.P.S., pág. 104).

El estudio histórico de la conducta no es aspecto marginal del análisis teórico, sino que constituye su base: se deben reconstruir todos los puntos del desarrollo de una determinada estructura, lo que permitiría explicar la génesis de formas cualitativamente nuevas durante el proceso de desarrollo (D.P.P.S., pág. 105).

Un método que intente captar la historicidad del ser del humano, en la praxis del pensamiento y del lenguaje, implica la combinación de la estrategia de aproximación tanto al 'producto verbal', como a la 'abstracción de lo percibido', a partir de su génesis y del proceso en que éstas se sedimentan o consolidan (P.L., pág. 83-88).

Las observaciones anteriores puestas en relación con la ética implican:

1. El reconocimiento de la historicidad del comportamiento y de 'cánones' dentro de los cuales se desenvuelve éste.

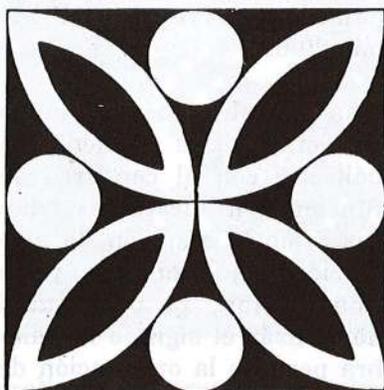
2. El postulado de la internalización de normas. Aquí cabe aseverar que las normas aparecen como formas lingüísticas que el sujeto en formación, en cierto sentido, apropia críticamente. El desarrollo de competencia lingüística al tiempo que da una racionalidad para enfrentar el mundo, genera condiciones efectivas de emancipación¹³.

3. Es usual que en ética se haga abstracción del proceso vivido por el sujeto, es decir,

11 Con ésto se pretende, de una parte, superar la mera observación extraorganísmica de los procesos, y de otra, la introspección o el autoanálisis o autognosis; aspectos metodológicos en los cuales se centró gran parte de la investigación psicológica de comienzos de siglo.

12 "Con el lenguaje sucede, como en el caso de los pseudoconceptos, que (si no se hace un análisis de los procesos cognoscitivos que los soportan) al mirar y registrar sus manifestaciones y utilización igual a la de los conceptos por parte de los adultos, éstos dos niveles se confunden, ya que se atiende sólo a las similitudes externas" (D. P. P. S.; Pág. 101).

13 Marginal al sujeto de la competencia lingüística conduce a inhabilitarlo para poner en cuestión el *status quo*. En ello hay semejanza con los usos de códigos elaborados a que hace referencia B. Bernstein. Ver. B. Bernstein. "Clases sociales, lenguaje y socialización" en *Rev. Col. de Educación*. Vol. 15, 1985, págs. 25-44.



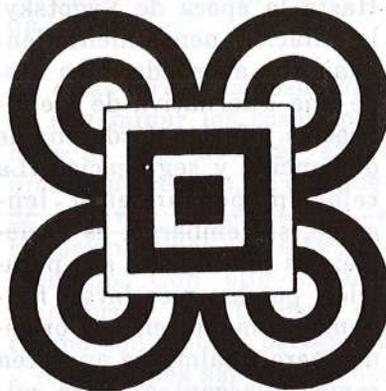
que se ignore -por un lado- que el niño no piensa como un adulto o que un adulto puede pensar como 'niño' y -por otro- que la normatividad social aparece como condicionante o como una determinación de la conducta. Con Vygotsky se hace patente que la moralidad se propone al sujeto en formación, pero que el incremento de la racionalidad induce al sujeto a otras -posteriormente- desde una relectura crítica sobre lo consensuado epocalmente.

4. En el terreno psicológico, la ética requiere, entonces, dos aproximaciones; en primer término, es preciso elucidar la génesis histórico-cultural de los patrones de comportamiento; en segundo término, es necesario establecer el proceso biográfico individual de la apropiación crítico-lingüística de la normatividad vigente.

Manteniendo la atención en el punto de vista psicológico, Vygotsky señala que la aproximación a los procesos de pensamiento y lenguaje implica detener la atención en las condiciones en que se desarrollan los conceptos; mirar la forma en que a las

palabras se les va dando un significado (P. L., pág. 83-88); reconstruir y captar las significaciones en la historicidad de la cultura; atrapar las palabras como posibilidades mutables de atribuir sentido a la experiencia.

La formación de conceptos se torna así creativa; es proceso, no un hecho mecánico y pasivo; la mera conexión de palabras con objetos no constituye conceptos ni los fundamenta. Superar el 'asociacionismo' requiere aceptar que los conceptos no dependen del



azar en la conformación de totalidades significativas (P. L.; pág. 83-88).

Por tanto, el método con que se investiguen las prácticas cognitivas (en las cuales convergen como diada indisoluble pensamiento y lenguaje) debe permitir que aparezca la comprensión de la estructura psíquica del desarrollo. En el caso de la metodología utilizada por los asociacionistas, se pueden caracterizar más precisamente las respuestas, pero ello no posibilita el acceso a los medios y modos para organizar la propia conducta (D. P. P. S., pág. 118). De ahí la necesidad, en una perspec-

tiva ético-psicológica, de abandonar el dogmatismo de los productos de pensamiento. Ellos son, puede decirse, una fosilización de la experiencia.

La investigación que busca comprender procesos de pensamiento debe, entonces, dirigirse a posibilitar que los sujetos -en procesos desarrollados en el tiempo- vayan encontrando rasgos, propiedades, que les permitan, paso a paso, construir, experiencial o vivencialmente conceptos (P. L., pág. 83-88); es decir, que ellos se habitúen a significar desde sí mismos -en el contexto de la vida comunitaria- en mundo entorno y el horizonte histórico del medio social.

En el marco del estudio sobre el desarrollo de los conceptos, la situación concreta que se presenta para que los sujetos elaboren un concepto incluye enfrentarlos a un conjunto de objetos que comparten y se diferencian por sus características. Traducido ésto al plano **moral** implica enfrentar los sujetos a situaciones en donde quepan diversas orientaciones (decisiones) que motiven la explicitación de prin-



cipios éticos; si bien Vygotsky pone en discusión el desarrollo lingüístico-verbal en el plano del comportamiento (ético-moral), la constitución de la racionalidad deviene de la paulatina toma de conciencia del entorno y de las posibilidades (individuales / comunitarias) de actuación comprendidas (apalabradas, racionalizadas). El experimentador puede dar previamente nombres arbitrarios a los objetos o criterios probables de acción para cosas o situaciones que comparten X características; la tarea del niño consistirá en descubrir -a partir de retroalimentaciones que le da el experimentador- con respecto a si tal objeto está incluido o no en una clase, un principio, una norma o los elementos arbitrarios definitorios de la clase, el concepto o la categoría (P.L., pág.89).

Si bien la aproximación metodológica de este estilo permite tener información sobre la construcción que el niño hace de los conceptos, es claro que esta no es la forma como llevan a cabo sus construcciones conceptuales en la vida cotidiana; por lo tanto, se requiere que este tipo de comprensiones vaya seguido de un estudio funcional y genético en ese contexto (P.L., pág.103).

III. Elementos para la conceptualización del lenguaje y su relación con la ética.

Pensamiento y lenguaje permanecen interconectados en el adulto, de manera que no es posible el

uno sin el otro; el lenguaje es la base material del pensamiento (P.L., pág.12). En uno y otro, el sujeto experimenta conscientemente sus posibilidades o puede llevar a la explicitación de los condicionantes de su situación, tanto como de los efectos de su acción. Pensamiento y lenguaje son ámbitos de la responsabilidad de sí mismo frente al contexto y la tradición y al futuro abierto por el despliegue comunitario de la subjetividad.

Hasta la época de Vygotsky, la relación pensamiento-lenguaje fue abordada, bien desde una alternativa de identificación y fusión desde una de disyunción y segregación. La relación pensamiento-lenguaje, sin embargo, es variable; sus procesos no son paralelos, pueden mezclarse fundamentalmente en sus orígenes pero finalmente aparecen como divergentes. Para mirar el problema de la relación entre estas dos dimensiones Vygotsky plantea que se debe hacer una aproximación tanto de orden filogenético como ontogenético.

La perspectiva filogenética permite concluir que "habla" y pensamiento en los animales tienen orígenes diferentes y que sus desarrollos se dan también en líneas diferentes; la ontogénesis permite establecer que hay un origen común en el cual aparecen indiferenciados, pero que posteriormente se cualifican estas dos dimensiones (pensamiento y lenguaje) y se da una dinámica de relación y

complementación (P.L., pág.60-69).

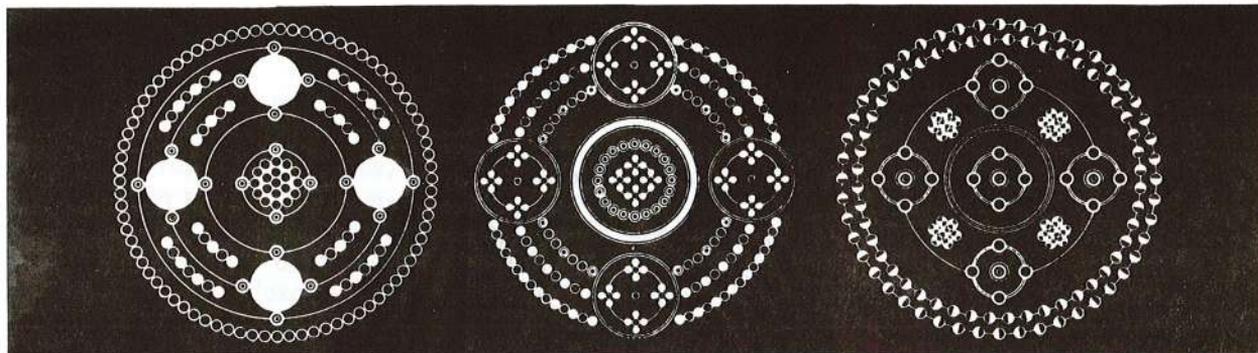
Una vez el niño ha tomado conciencia de la función simbólica y con el concurso de funciones intelectuales básicas como la atención, la asociación, la memoria y la imaginación, la posibilidad de utilizar el signo o la palabra permite la orientación de las operaciones mentales, el control de su curso y su canalización hacia la solución de problemas (P.L., pág.90).

"El momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual que da luz a las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes convergen" (D.P.P.S., pág. 48).

Este proceso de desarrollo del pensamiento y del lenguaje no resulta de la acumulación gradual de cambios independientes.

"Por el contrario, nosotros creemos que el desarrollo del niño es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las diferentes funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interacción de factores internos y externos y los procesos adaptativos que superan a veces los obstáculos con los que se cruza el pequeño" (D.P.P.S., pág.116).

A este proceso subyace la maduración, la cual tiene un papel secundario en el desa-



rollo de los procesos psicológicos superiores; es un sustrato que define las potencialidades de desarrollo, pero como fundamento pasivo no permite explicar la evolución de éste (D.P.P.S., pág.40).

Frente a ésto, el medio ofrece múltiples posibilidades de experiencias asentadas en un contexto cultural, que configuran un universo de posibles contenidos que el niño va estructurando a partir de la acción y los rudimentos de pensamiento y de lenguaje.

La acción en los pequeños, una vez hace aparición el lenguaje, se transforma y organiza según directrices nuevas. La aparición del lenguaje permite otras formas de manejar el entorno, establecer nuevas relaciones con éste y reorganizar el comportamiento. El lenguaje, en este contexto, abre en el hombre (comparativamente con otras especies) un universo de posibilidades mucho más amplio en tanto le permite independizarse de la estructura de la situación visual: incluye así otras herramientas que no son sólo objetos al alcance de su mano; con el lenguaje planea acciones y busca otros elementos que pueden condu-

cir a la solución de problemas. El lenguaje reemplaza la necesidad de ejecutar acciones de ensayo concreto para solucionar problemas; la solución puede ser planeada verbalmente y luego ejecutada.

En estas tareas, la posibilidad de denominar las cosas, permite al niño avanzar en el proceso perceptivo, ya que puede separar un objeto de la situación global que está percibiendo. Con ello separa, transforma, la estructura del campo sensorial y perceptivo y relleva unos aspectos frente a otros. O sea, que la percepción del mundo físico se ve afectada por el lenguaje; hay una mediación entre el mundo físico y lo que percibe el sujeto, orientada por el lenguaje. La función del lenguaje se complejiza en tanto pasa de una función denominada a una sintetizadora.

Esa mediación siendo lingüística es a la vez conceptual, ya que la percepción de las cosas del mundo por parte de los humanos se hace con sentido y significado: no es la percepción simple de formas, colores u otros aspectos, sino de totalidades, unidades que tienen una significación co-

mo tales, lo cual es denotado verbalmente.

El proceso de percepción selectiva orientado por el lenguaje está íntimamente ligado con la atención. La posibilidad de dirigirla y orientarla plenamente es potestativo del ser humano: a partir de un control verbal, puede organizar su campo perceptivo. El campo de la atención no es tan sólo lo que está presente, sino todos los campos perceptivos potenciales.

En este proceso, el lenguaje no sólo facilita la concreción acertada de las acciones pertinentes, sino que orienta y controla las ejecuciones; por ello los humanos son sujetos y objetos de su propio comportamiento.

Por esto, cabe resaltar que es con el lenguaje -lo cual es lo propiamente humano- que la persona se hace sujeto en el mundo en cuanto, por efecto de su potencialidad y uso, decide, toma posiciones, en fin, obra; al tiempo, es objeto en el mundo en cuanto es reconocido, denominado, nombrado por los otros y la estructura de su comportamiento se mantiene como 'lenguaje' que puede ser interpretado por los otros.