

100  
2ej



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**IZTACALA**

**EL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE EN  
L. S. VYGOTSKY: Una propuesta**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

**P R E S E N T A**

**JORGE ALFREDO RODRIGUEZ TELLO**

**ASESORA:**

**MTRA. MA. ROSARIO ESPINOSA SALCIDO**



**MEXICO, D. F.**

**1993**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## INDICE

### \* EL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE EN L.S. VYGOTSKY. \*

*Una propuesta.*

#### RESUMEN

#### INTRODUCCION

I.	LA RELACION ENTRE DESARROLLO BIOLOGICO Y DESARROLLO CULTURAL.	1
II.	MARCO HISTORICO DE LA CONCEPCION SOCIO-CULTURAL Y EL PROBLEMA FILOSOFICO DEL PENSAMIENTO Y LENGUAJE.	
	2.1 Génesis y principales representantes del marco histórico.	17
	2.2 El problema filosófico acerca del pensamiento y el lenguaje.	21
	2.3 Lev Semionovitch Vygotsky	36
III.	¿ QUE ES EL PENSAMIENTO ?	
	3.1 Desarrollo del pensamiento.	43
	3.2 Rasgos genéticos del pensamiento.	47
	3.3 Característica general del pensamiento.	51
IV.	¿ QUE ES EL LENGUAJE ?	
	4.1 Naturaleza del lenguaje.	62
	4.2 Rasgos genéticos del lenguaje.	67
	4.3 El papel del lenguaje en los procesos psíquicos:	70
	a) Segundo sistema de señales.	71
	b) Función reguladora.	74
	c) Comprensión del lenguaje.	81
	4.4 Interacción e influencia del pensamiento y el lenguaje.	85
	CONCLUSIONES.	00
	BIBLIOGRAFIA.	07

## RESUMEN

Uno de los tópicos en el que se han realizado muy pocas investigaciones dentro de la ciencia psicológica, no así en la filosofía y la lógica, es sobre el pensamiento y el lenguaje.

Es por ello, y basándonos en la perspectiva socio-cultural propuesta por L.S. Vygotsky, que el objetivo de este trabajo es el conocer cómo estos dos procesos psicológicos superiores, pensamiento y lenguaje, consolidan al hombre como tal. Pues es precisamente este psicólogo e investigador, quien con su fundamentación teórica y filosófica, da una nueva perspectiva para el análisis y comprensión de estos procesos, los cuales permiten al hombre el conocimiento de su mundo interior y exterior.

Para realizar lo anterior, abordaremos la relación que existe entre el desarrollo biológico y el desarrollo cultural, así como las raíces genéticas, su naturaleza y características tanto del pensamiento como del lenguaje, además, en éste, la influencia que posee para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores propios del ser humano. Sin olvidar, claro está, una revisión sobre las diversas tendencias filosóficas que rodeaban históricamente a L.S. Vygotsky para enfrentar este problema tan crucial en el conocimiento del hombre.

## INTRODUCCION

Durante mucho tiempo el problema del pensamiento y el lenguaje no ha sido objeto de investigaciones psicológicas experimentales y exactas, constituyendo más bien un capítulo de la filosofía y de la lógica, y no de la psicología. Por eso en el estudio de estos procesos se ha manifestado con singular nitidez la lucha entre el materialismo y el idealismo, que pasa como un hilo rojo por toda la historia de la filosofía.

El enfoque materialista arranca de que "las cosas existen fuera de nosotros e independientemente de nuestra conciencia". Es lógico que dicha concepción llevase a afirmar que el pensamiento mismo no es un proceso específico y singular, y se le puede reducir por entero al juego de imágenes y asociaciones.

Una posición contraria es la defendida por la filosofía idealista, que veía en el pensamiento unas formas singulares de la actividad del espíritu humano, irreducibles a cualquier tipo de procesos sensoriales o asociativos elementales.

En la Edad Media y principios de la época moderna este enfoque del pensamiento se reveló en la filosofía del racionalismo, basada en que el pensamiento es atributo primario del espíritu y posee una serie de peculiaridades irreducibles a procesos más elementales. Estos criterios eran

compartidos asimismo por filósofos tan relevantes como Descartes, Kant y otros.

En nuestra época, la tesis de que el pensamiento ha de considerarse como manifestación de una singular actividad "*simbólica*" del espíritu, se ha convertido en base de la filosofía de los neokantianos, postulándose en las obras de grandes filósofos idealistas como Cassirer, Husserl y otros.

El enfoque idealista del pensamiento, como forma especial de la actividad psíquica, sirvió de base a la escuela que, por primera vez en psicología, hizo de aquél materia de investigación experimental especial. Dicha escuela, llamada de Würzburg, reunió a un grupo de psicólogos alemanes de principios del siglo XX, entre ellos encontramos a Külpe, Meser, Bühler, Ach, quienes consideraban que el pensamiento es una función singular, indisoluble de la conciencia.

Estos investigadores llegaron a la conclusión de que el proceso del pensamiento no se basa en imágenes de ninguna índole, ni se efectúa con ayuda del lenguaje, constituyendo una serie de emociones "*lógicas*" singulares que se rigen por las correspondientes "*orientaciones*" o "*intenciones*", y se realizan como "*actos*" psicológicos especiales. Al desglosar el pensamiento como aspecto singular de los procesos psíquicos, la escuela de Würzburg, sin embargo, lo separó tanto de la base sensorial como de los mecanismos discursivos, o sea, presentaba el pensamiento como forma especial de la actividad del espíritu, abordando ésta desde las posiciones de un extremado idealismo.

Así pues, el problema del enfoque científico de los procesos del pensamiento quedó sin resolver, y la ciencia psicológica se enfrentó con la tarea de explicar en sentido materialista el proceso del pensamiento, abordándolo como una forma compleja de la actividad psíquica, que tiene su origen y su historia y se asienta en los medios históricamente formados que caracterizan otras formas de actividad objetiva y que emplean a título de medio esencial el sistema del lenguaje.

Para cumplir esta tarea la psicología materialista había de analizar el pensamiento no como una "manifestación del espíritu", sino como un proceso que se forma en la historia social, transcurre al principio como actividad objetiva circunstanciada, emplea el sistema del lenguaje como sistema objetivo de nexos y relaciones lógicas, y sólo después adopta formas reducidas, abreviadas, adquiriendo el carácter de "operaciones mentales", internas.

Es precisamente en base a esta tendencia, que a principios del presente siglo surge un filósofo y psicólogo ruso llamado L.S. Vygotsky, quien es el primero en comenzar a tratar de encontrar los nexos sociales y culturales que permiten que el pensamiento y el lenguaje emerjan a la luz dentro de la propia historia del ser humano, teniendo como principio y fundamento las relaciones que, desde pequeño, tiene con los demás hombres que le rodean.

Vygotsky en sus investigaciones emplea una metodología nueva en su época, que es precisamente, el ir descubriendo, en las diferentes etapas del desarrollo del hombre, los momentos cruciales, tanto fisiológicos como socio-

culturales, en los que el pensamiento y el lenguaje comienzan a emerger para poder ir constituyendo al ser humano como lo que es, un hombre.

Basándonos en lo expuesto anteriormente, en el presente trabajo conoceremos la importancia que tiene, desde la perspectiva socio-cultural, la interacción existente entre los procesos del pensamiento y el lenguaje en la constitución integral del hombre.

Desarrollando los siguientes puntos:

1. La relación que existe entre el desarrollo biológico y el desarrollo cultural.

2. Las raíces genéticas, su naturaleza y características tanto del pensamiento como del lenguaje.

3. La influencia que posee el lenguaje para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores propios del ser humano que le permiten su constitución como tal.

4. Una revisión sobre las diversas tendencias filosóficas que rodeaban históricamente a L.S. Vygotsky para enfrentar este problema tan crucial en el conocimiento del hombre.

## I. LA RELACION ENTRE DESARROLLO BIOLOGICO Y DESARROLLO CULTURAL.

En el siglo pasado, poco antes de la publicación del libro de Darwin sobre el origen de las especies, Engels, que sostenía la idea del origen animal del hombre, demostraba al mismo tiempo que el hombre es profundamente distinto de sus ancestros animales, cuya hominización fue resultado del paso a la vida en sociedad, organizada sobre la base del trabajo; este paso modificó su naturaleza y señaló el principio de un desarrollo que, a diferencia del de los animales, no se halla sometido solamente a las leyes biológicas, sino a leyes "socio-históricas". Así, podemos observar la orientación que desarrolla la ciencia progresista, la cual parte de una idea: *"el hombre es un ser de naturaleza social, todo lo que en él hay de humano proviene de su vida en sociedad, en el seno de la cultura creada por la humanidad"*<sup>1</sup>. Es importante tomar muy en cuenta esta cita durante el transcurso de este capítulo.

A la luz de los fundamentos de la paleoantropología, el proceso del paso de animal a hombre puede trazarse rápidamente, de la manera siguiente: se trata de un largo proceso, que comprende una serie de etapas. La primera es la de la "preparación" biológica del hombre. Comienza a finales de la era terciaria y prosigue hasta principios de la cuaternaria. Sus representantes, llamados australopitecos, eran animales que llevaban una vida gregaria; conocían la

.....  
1 A.A. LEONTIEV, *El desarrollo del psiquismo*. pág. 211

postura vertical y utilizaban herramientas rudimentarias, poco trabajadas. Es probable que poseyeran unos medios muy primitivos de comunicación entre ellos. En ese estadio, las leyes de la biología imperaban todavía totalmente.

El segundo estadio, que comporta una serie de grandes etapas, podría señalarse como el del verdadero paso de animal a hombre. Se extiende desde la aparición del pitecantropo hasta la época del hombre de Neanderthal inclusive. Este estadio está marcado por la fabricación de las primeras herramientas y por las primeras formas, aún embrionarias, de "trabajo y sociedad". La formación del hombre se hallaba aún sometida, durante este estadio, a las leyes biológicas, es decir, continuaba traducéndose por unos cambios anatómicos transmitidos de generación en generación por herencia. Pero, al mismo tiempo, iban apareciendo unos elementos nuevos en su desarrollo. Se empezaban a producir modificaciones en la constitución anatómica del hombre, en su cerebro, en los órganos de los sentidos, en la mano y, asimismo, en los órganos del lenguaje, por influencia del desarrollo del trabajo y la comunicación mediante el lenguaje que dicho trabajo requería. De esta manera, el hombre, convertido en sujeto del proceso social del trabajo, se desarrolló bajo la acción de dos clases de leyes: "las leyes biológicas, en virtud de las cuales sus órganos se adaptaron a las condiciones y necesidades de la producción y las leyes socio-históricas que regían el desarrollo de la misma producción y de los fenómenos que ésta engendra"<sup>2</sup>.

.....  
<sup>2</sup>A.A. LEONTIEV, El desarrollo del psiquismo, pág. 212

La formación del hombre, sin embargo, pasa todavía por un tercer estadio, en donde el papel respectivo de lo biológico y lo social en la naturaleza del hombre sufre un nuevo cambio. Es el estadio en que aparece el tipo de hombre actual, el Homo Sapiens. Constituye la etapa esencial, la alternativa. Es el momento, en efecto, en que la evolución del hombre se libera totalmente de su primera dependencia de los cambios biológicos inevitablemente lentos, que se transmiten por herencia. Sólo las leyes socio-históricas regirán en lo sucesivo la evolución del hombre.

El antropólogo soviético I.I. Roguinsky describe así ese momento: "*Del otro lado de la frontera, es decir, en el hombre que se estaba formando, la actividad de trabajo iba ligada estrechamente a la evolución morfológica. De este lado de la frontera, es decir, en el hombre actual ya 'terminado', la actividad de trabajo no tiene ya ninguna relación con la progresión morfológica*"<sup>3</sup>.

Esto significa que el hombre, definitivamente formado, posee todas las propiedades biológicas necesarias para un desarrollo socio-histórico ilimitado.

Esto nos lleva a pensar, que el paso del hombre a una vida en que su cultura es cada vez más elevada, no exige ya cambios biológicos hereditarios. Y efectivamente, en el transcurso de cuatro o cinco milenios que nos separan de los primeros representantes del Homo Sapiens, las condiciones históricas y el ritmo de vida de los hombres sufrieron cambios sin precedentes, a ritmos cada vez más rápidos. Sin embargo, las particularidades biológicas de la especie no

3 I. I. ROGUINSKY, citado en: LEONTIEV, A. A. *El desarrollo del psiquismo*. pág. 213

Esto no quiere decir que el paso de animal a hombre haya puesto fin a la acción de las leyes de variación y de herencia, o que la naturaleza del hombre, unavez constituida, no sufra ya nunca ningún cambio. El hombre no puede sustraerse al campo de acción de las leyes biológicas. Lo que sí es verdad es que las modificaciones biológicas hereditarias no determinan el desarrollo socio-histórico del hombre y de la humanidad; éste es, en lo sucesivo, movido por otras fuerzas distintas de las leyes de variación y herencia biológica.

La hominización, como cambios esenciales en la organización física del hombre, acaba con el advenimiento de la historia social de la humanidad. Pero entonces ¿cómo se produce la evolución de los hombres? ¿Cuál es su mecanismo? Ya que, desde los comienzos de la historia humana, los hombres mismos y sus condiciones de vida han cesado de modificarse y los caracteres adquiridos por la evolución de transmitirse de generación en generación, condición necesaria para la continuidad del progreso histórico, era preciso que estos caracteres adquiridos se estabilizaran. Pero ¿cómo?.

Acabamos de ver que no podían fijarse por efecto de herencia biológica... Ocurrió de una forma muy particular que sólo se da en la sociedad humana: en forma de fenómenos externos de la cultura material e intelectual. Esta forma especial de fijación y transmisión a las siguientes generaciones de los caracteres adquiridos por la evolución, debe su aparición al hecho siguiente: a diferencia de los animales, los hombres poseen una actividad creadora, productiva. Es, ante todo, el caso de la actividad humana fundamental: el trabajo.

Por su actividad, los hombres no sólo se adaptan a la naturaleza, sino que la modifican en función del desarrollo de sus necesidades. Crean los objetos capaces de satisfacer sus necesidades y también los medios de producción de dichos objetos, las herramientas, así como las máquinas más complejas.

Los progresos realizados en la producción de bienes materiales se acompañan de un desarrollo de la cultura intelectual de los hombres; su conocimiento del mundo del entorno y de sí mismos se enriquece, las ciencias y el arte se desarrollan.

Así, cada una de las generaciones comienza, pues, su vida en un mundo de objetos y fenómenos creados por las generaciones anteriores. Se apropia de las riquezas de este mundo participando en el trabajo, en la producción y en las diversas formas de actividad social, desarrollando, así, las aptitudes específicamente humanas que están cristalizadas, encarnadas en dicho mundo.

En efecto, incluso la aptitud para utilizar un lenguaje articulado se va formando, en cada generación, mediante el aprendizaje de una lengua que se ha ido desarrollando por un proceso histórico, y en función de las características objetivas de dicha lengua. Lo mismo ocurre con el desarrollo del pensamiento o la adquisición del saber. La experiencia individual de un hombre, por muy rica que sea, no puede producir en él la formación de un pensamiento lógico o matemático abstracto ni los sistemas conceptuales correspondientes. Haría falta, no una vida, sino mil.

De hecho, el pensamiento y el saber de una generación se forman a partir de la apropiación de los resultados de la actividad cognitiva de generaciones anteriores. Por lo tanto, las aptitudes y caracteres específicamente humanos no se transmiten por herencia biológica, sino que se adquieren a lo largo de la vida, mediante un proceso de "apropiación de la cultura" creada por generaciones anteriores. *"Puede decirse, que todo individuo aprende a ser un hombre. Lo que la naturaleza le da al nacer no le basta para vivir en sociedad. Tiene que adquirir, además, lo alcanzado en el curso del desarrollo histórico de la sociedad humana"*<sup>4</sup>.

La cuestión del desarrollo del hombre, considerado en asociación con el desarrollo de la cultura de la sociedad, plantea una serie de interrogantes. Especialmente, nos lleva a preguntarnos en qué consiste y cómo se realiza el proceso descrito para la apropiación por parte de los individuos, de los caracteres adquiridos por el desarrollo histórico de la sociedad.

Antes que nada hay que subrayar que este proceso es siempre activo, desde el punto de vista del hombre. Para apropiarse de los objetos o fenómenos que son producto del desarrollo histórico, es necesario desplegar, con relación a ellos, una actividad que reproduzca en su forma los rasgos esenciales de la actividad encarnada, acumulada en los objetos.

Esto se aplica asimismo a los fenómenos de la cultura intelectual. De ahí que la adquisición del lenguaje no sea otra cosa que el proceso de apropiación de las operaciones de palabras que han sido fijadas históricamente en sus

.....  
<sup>4</sup> A. A. LEONTIEV, *El desarrollo psíquico*, pág. 216.

significaciones; es también, la adquisición de la fonética de la lengua, que se efectúa durante la apropiación de las operaciones que realizan la constancia de su sistema fonológico objetivo.

En el curso de estos procesos es cuando se forman en el hombre las funciones de articulación y audición de la palabra, así como esa actividad cerebral que los fisiólogos llaman el "segundo sistema de señalización".

La principal característica del proceso de apropiación, consiste en crear en el hombre nuevas aptitudes, una nuevas funciones psíquicas.

En esto, es en lo que se diferencia del proceso de aprendizaje de los animales. Mientras que éste último es el resultado de una adaptación individual del comportamiento genérico a unas condiciones de existencia complejas y variables, la asimilación en el hombre es un proceso de reproducción, en las propiedades del individuo, de las propiedades y aptitudes históricamente formadas de la especie humana.

Pero, ¿cómo es posible este proceso en el plano fisiológico y cómo se desarrolla? La respuesta a esta pregunta es difícil, pues se ha expuesto que, por un lado, los hechos indican que las aptitudes y funciones que se desarrollan en el curso de la historia social de la humanidad no permanecen fijas en el cerebro de los hombres y no se transmiten por ley de herencia. Por otro lado, es evidente que una aptitud o una función no puede ser más que la función de un órgano o de un conjunto de órganos determinados. La resolución de la

contradicción entre estas dos posiciones, igualmente indiscutibles, constituye uno de los éxitos más importantes que ha obtenido la investigación fisiológica y psicofisiológica de nuestro siglo.

Uno de los más eminentes contemporáneos de Pavlov, A.A. Ujtomsky, emitió la idea de que existen unos órganos especiales del sistema nervioso, "los órganos fisiológicos o funcionales".

¿Qué son esos órganos fisiológicos del cerebro? Son órganos que funcionan de la misma manera que los órganos habituales, de morfología constante, con la diferencia de que son "neoformaciones" aparecidas durante el desarrollo individual (ontogenético).

Constituyen, pues, el sustrato material de las aptitudes y funciones específicas que se forman en el curso de la apropiación por parte del hombre, del mundo de los objetos y fenómenos creados por la humanidad, es decir, por la cultura. Podemos ver así, más claramente, aquello por lo que se ha traducido la hominización del cerebro, que ha permitido al desarrollo del hombre obedecer a una leyes socio-históricas y acelerarse así de manera considerable: se ha traducido por el hecho de que la corteza del cerebro humano, con sus quince mil millones de células nerviosas, se ha transformado, en un grado mucho más elevado que el de los animales, en "órgano capaz de formar unos órganos funcionales".

Hasta este momento, se ha considerado el proceso de apropiación como el resultado de una actividad efectiva del individuo con respecto a los objetos y

fenómenos del mundo del entorno creados por el desarrollo de la cultura humana. Se ha subrayado que esta actividad tiene que ser adecuada, es decir, que debe reproducir las características de la actividad cristalizada (acumulada) en el objeto o el fenómeno, o más exactamente, en los sistemas que forman. Pero, ¿acaso se puede suponer que esa actividad adecuada aparece en el hombre, en el niño, por influencia de los objetos y fenómenos mismos? La falsedad de esta suposición es evidente.

El niño no está solo ante el mundo que le rodea. Sus relaciones con el mundo tienen siempre como intermediaria la relación del hombre con los demás seres humanos. Su actividad se inserta siempre en la "comunicación". La comunicación --bien sea en su forma exterior inicial de actividad en común o en forma de comunicación verbal, o incluso mental-- es la condición necesaria y específica para el desarrollo del hombre en la sociedad.

Los conocimientos adquiridos durante el desarrollo histórico de las aptitudes humanas no le son simplemente entregados al hombre en los fenómenos objetivos de la cultura material y espiritual que los encarnan, sino que tan sólo le son planteados. Para apropiarse de estos resultados, para hacer de ellos sus aptitudes, "los órganos de su individualidad", el niño, el ser humano, deberá entrar en comunicación con los fenómenos del mundo que le rodea, a través de otros hombres, o sea, mediante un proceso de comunicación con ellos. De esta manera, el niño, aprende la actividad adecuada. Por su función, este proceso es, pues, un proceso de "educación".

En sus orígenes, en las primeras etapas de desarrollo de la sociedad humana, lo mismo que en los niños pequeños, se trata de una simple imitación de los actos de las personas que los rodean, que se opera bajo control y con su intervención; más tarde, el proceso se complica y especializa, adoptando formas como la enseñanza y educación escolares.

Pero el punto principal, que debemos tener en cuenta es, que dicho proceso siempre tiene que realizarse, sin lo cual, la transmisión de los resultados del desarrollo socio-histórico de la humanidad a las generaciones siguientes sería imposible, e imposible, por consiguiente, la continuidad del progreso histórico. El movimiento de la historia no es, por lo tanto, posible sin transmisión a las nuevas generaciones de los conocimientos adquiridos por la cultura humana, es decir, sin educación.

Cuanto más progresa la humanidad, más rica es la práctica sociológica por ella acumulada, más importancia adquiere el papel específico de la educación y más compleja es su tarea. Esta es la razón de que toda nueva etapa en el desarrollo de la humanidad y, asimismo, en el de los diferentes pueblos, traiga forzosamente consigo una nueva etapa en el desarrollo de la educación.

*"Esta relación entre el progreso histórico y el progreso de la educación es tan estrecha que podemos, sin riesgo de equivocarnos, valorar el nivel general de desarrollo histórico de la sociedad por el nivel de desarrollo de su sistema educativo e inversamente"*<sup>5</sup>.

5 A. A. LEONTIEV, El desarrollo psíquico, pág. 220

En el proceso de desarrollo del niño no solamente dominan los ítems de experiencia cultural, los hábitos y formas de conducta cultural, los métodos culturales de razonamiento. Por lo que hay que distinguir dos líneas principales en el desarrollo de la conducta del niño. Primero, la línea de desarrollo natural de conducta, que está determinada por el proceso de crecimiento orgánico general y la maduración del niño. Segundo, la línea de mejoramiento cultural de las funciones psicológicas, el funcionamiento externo de nuevos métodos de razonamiento, el dominio de los métodos culturales de conducta.

Generalmente estas dos líneas se unen mutuamente en tal forma, que difícilmente se distinguen y siguen el curso de cada una de ellas. Por ejemplo, de dos niños de diferentes edades, el mayor debe recordar más y mejor que el otro. Esto es verdad por dos razones totalmente diferentes. El proceso de memorización del niño mayor ha sido sometido durante un periodo adicional de desarrollo a cierta evolución, pero solamente por medio de un análisis psicológico puede revelarse si esta evolución se produjo en la primera o la segunda línea.

Puede ser que el niño recuerde mejor porque sus constituciones nerviosas y mentales que sostienen los procesos de memoria fueron desarrollados y perfeccionados, porque la base orgánica de esos procesos está desarrollada; es decir, a causa de las funciones mnémicas del niño. Sin embargo, el desarrollo puede seguir totalmente un camino diferente. La base orgánica de memoria, puede quedarse sustancialmente inalterada durante el periodo de desarrollo,

pero los métodos de memorización pueden ser cambiados. El niño puede haber aprendido por la forma de usar esta memoria en una manera más eficiente.

En realidad, ambas líneas de desarrollo pueden siempre ser reveladas por el niño mayor, no solamente recordando más cosas que el otro, pero él los recuerda en una forma diferente. En el proceso, ellos pueden planear el cambio cualitativo en la forma de conducta y la transformación de alguna forma por otra. El niño puede recordar por medio de un mapa geográfico o por medio de un plan o esquema, puede servir como ejemplo de tal desarrollo cultural de memorización.

Existen cuatro estadios del desarrollo del niño, los cuales son propuestos por Vygotsky (1934):

1. Estadio de conducta primitiva o psicología natural;
2. Estadio de psicología ingenua (análoga a las investigaciones de investigadores alemanes como Kohler y Lippman);
3. Estadio del método cultural externo;
4. Asimilación.

Sin embargo, Vygotsky no los amplía, por lo que es Galperin el que lo hace, además de profundizar en ellos como explicativos del desarrollo.

Durante el aprendizaje, dice este autor, una acción puede cambiar simultáneamente en cuatro direcciones relativamente independientes:

1. **Generalización:** una acción puede ser generalizada, en su mayor o menor grado; un niño puede realizar una acción solamente, o más fácilmente con ayuda de aparatos especiales, mientras que otro la realiza más fácilmente con cualquier aparato; existen aquí, obviamente, diferentes grados de generalización.

2. **Integridad:** una acción puede realizarse no solamente con diferentes grados de generalización, sino también con diferentes grados de "totalidad", con una estructura de operaciones completas o incompletas. Puede haber, naturalmente, diferencias en el grupo de integridad en que una acción es realidad cuan extendida (completa) ella es, o cuan abreviada (incompleta) es.

3. **Dominio:** además, las formas de una misma acción, diferentes en el grado de generalización y de abreviación, pueden ser aprendidas (asimilada) por un niño en diferentes grados. Por ejemplo, un niño puede a menudo, con la ayuda de su maestro, realizar una acción por el mejor método, pero él no puede utilizar este método cuando trabaja solo, porque él no lo domina lo suficiente. Por otra parte, los alumnos atrasados, a menudo demuestran un alto nivel de dominio de formas de acción simples, tales como excepcionalmente rápida suma-resta, por el conteo directo de los objetos uno a uno, y esto puede hacerlo automáticamente; tal automatización prematura es un gran obstáculo para el aprendizaje de formas más avanzadas de abreviación y generalización de la acción. Así, el grado de dominio de diferentes formas de una acción es un índice especial de la acción y puede estar en diferentes relaciones con los otros índices.

4. **Asimilación:** además de esto, un niño puede realizar una acción en diferentes planos: con la ayuda de objetos; hablando en voz alta, pero sin

utilizar objetos, o hablando "para sí" en la cabeza. En el primer caso, el niño puede realizar la acción sólo con la ayuda de los objetos; en el segundo caso, los objetos no son ya indispensables, pero el hablar en voz alta todavía lo es; en el tercero, puede prescindir de ambos: los objetos externos y el lenguaje audible. Esa es la medida de su independencia de la ayuda externa... Tenemos aquí un nuevo parámetro, el grado o nivel de asimilación de una acción.

La medida de la generalización, abreviación, familiaridad y el nivel de dominio de la acción son parámetros relativamente independientes. Para la formación de una acción mental completamente efectiva, cada uno de ellos debe ser trabajado en una definida relación con los otros. Pero de todos los parámetros es el cambio de nivel el que nos lleva a una línea directa desde la acción con los objetos externos hacia la acción "en la cabeza", que constituye la línea fundamental de desarrollo de una acción mental como tal.

Las particularidades psicológicas del niño de cualquier edad se forman "sometiéndose a las leyes generales del desarrollo de la psiquis, en dependencia de las condiciones concretas de su vida, actividad y educación"<sup>6</sup>.

Por ésto, las particularidades psicológicas de la edad, aunque tienen mucho de general en los niños que viven en diferentes condiciones, sin embargo, de ninguna manera, son invariables y no se presentan igual en cualquier circunstancia. Los niños de una misma edad adquieren muchos rasgos

-----  
<sup>6</sup> ZAPOROSHETS, citado en: A.A. SMIRNOV, et al. *Psicología*. pág. 503

psicológicos diferentes según las condiciones histórico-culturales en que viven y según como se educan. Dichos rasgos y procesos están ligados todos al desarrollo del sistema nervioso central.

La existencia de leyes generales del desarrollo psíquico, condiciona que se pueda seguir una regularidad determinada en todo nuevo grado de desarrollo del niño en relación con el precedente.

En este último, se desarrolla progresivamente la preparación para el que le sigue. No se puede saltar de un grado a otro dejando a un lado las etapas intermedias. Por esto, en cada grado de desarrollo, las acciones de influencia pedagógica sobre el niño deben estar de acuerdo con las particularidades de la edad propia de este grado. Por tanto, el aprendizaje escolar orienta y estimula procesos internos de desarrollo.

Así, podemos ver que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores en el niño, de esas funciones específicamente humanas, formadas en el curso de la historia del género humano, es un proceso absolutamente único. El desarrollo del lenguaje sirve como paradigma de todo el problema examinado. El lenguaje se origina, primero, como medio de comunicación entre el niño y las personas que le rodean. Sólo después, convertido en lenguaje interno, se transforma en función mental interna que proporciona los medios fundamentales al pensamiento del niño.

Como el lenguaje interno y el pensamiento nacen del complejo de interrelaciones son, también, el origen de los procesos volitivos del niño. Los que se han presentado aquí como ejemplos distintos, indican un esquema de regulación general en el desarrollo de las funciones psicointelectivas superiores en la infancia, que, se refieren al proceso de aprendizaje del niño en su conjunto. Dicho ésto, no es necesario subrayar que el rasgo esencial del aprendizaje es que engendra el área de desarrollo potencial, o sea, que hace nacer, estimula y activa en el niño un grupo de procesos internos de desarrollo dentro del marco de las interrelaciones con otros, que a continuación son absorbidos por el curso interno de desarrollo y se convierten en adquisiciones internas del niño.

Considerado desde este punto de vista, el aprendizaje no es en sí mismo desarrollo, pero una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa todo un grupo de procesos de desarrollo, y esta activación no podría producirse sin el aprendizaje. Por ello, el aprendizaje es un momento intrínsecamente necesario y universal para que se desarrollen en el niño esas características humanas no naturales, sino formuladas históricamente.

## II. MARCO HISTORICO DE LA CONCEPCION SOCIO-CULTURAL Y EL PROBLEMA FILOSOFICO DEL PENSAMIENTO Y LENGUAJE

Para poder comenzar el estudio de esta visión socio-cultural, es conveniente tener presente los momentos que han influido, a través de su propia historia, así como, a los representantes más importantes que han trabajado en el desarrollo de esta concepción, para ir dándole bases firmes a sus conceptos y desarrollando sus objetivos.

Al mismo tiempo de dar un vistazo a algunas de las visiones filosóficas y psicológicas que, de una manera u otra, influían en pensamiento sobre el problema del pensamiento y el lenguaje a fines del siglo pasado y principios del presente.

### 2.1 GENESIS Y PRINCIPALES REPRESENTANTES.

La psicología socio-cultural tiene su inicio a finales del siglo XIX, cuando es I.M. Sechenov, el primero en darle un giro total a lo que, en aquel entonces, se entendía por psicología, ya que en este siglo estaba en boga la psicología subjetiva, la cual no tenía idea exacta respecto al objeto de estudio psicológico del hombre, pues se denominaba de diversas formas, por ejemplo, el alma, la mente, etc.

Por esto, para Sechenov, la diferencia entre los diversos puntos de vista de las diferentes escuelas psicológicas consistía en que algunos consideraban al cerebro como el órgano del espíritu, mientras que otros afirmaban que el espíritu es el producto del funcionamiento del cerebro. Así, Sechenov, afirmó que *"el cerebro es un órgano del espíritu, un mecanismo que, puesto en acción por una causa determinada, produce una serie de fenómenos externos que traducen la actividad psíquica"*<sup>1</sup>.

Así, Sechenov, cimentó la actividad del cerebro en un proceso analítico-sintético del medio exterior, que sin cuyo cambio adecuado, es decir, sin estimulación, el cerebro no produce ideas ni en general acciones; además de que el organismo no puede existir sin medio externo, y que la causa primera de toda acción se encuentra fuera del individuo, pero, para que se pudieran dar esas manifestaciones de la actividad cerebral, sólo se podría a través del movimiento muscular.

En suma, Sechenov aplica, así, el principio de la actividad refleja a todas las funciones cerebrales, así como, a toda actividad psíquicas del hombre. Esto lo lleva a sostener que todas las acciones del hombre están determinadas o condicionadas casualmente por influencias externas, no antes sin hacer la aclaración de que no solamente influencias o agentes externos actuales, sino también al total de influencias anteriores, es decir, que en cualquier movimiento mental se encuentran y, es el resultado, de todo desarrollo pasado y presente del hombre en sociedad.

.....  
1 I. V. SECHENOV, Los reflejos cerebrales, pág. 35

Kornilov, siguiendo el lineamiento dado por Sechenov, intenta, a través de un enfoque marxista, darle a la psique un enfoque material, pero no como era entendido por los antiguos materialistas, que representaban el alma como compuesta de un gran número de minúsculos átomos materiales distribuidos en todo el cuerpo, ni como lo entendían algunos materialistas del siglo XVIII, para los cuales el pensamiento era una secreción del cerebelo, como la bilis es una secreción del hígado, y, ni mucho menos, deducirlo de los procesos psíquicos del movimiento de la materia ni reducirlos al movimiento de la materia, como hacían algunos materialistas del siglo XIX.

El marxismo se diferencia del llamado materialismo metafísico del siglo XVIII, porque no considera esta materia como una substancia absolutamente inmutable, la materia está en evolución incesante, y la transformación es la forma fundamental de cada ser. No hay objetos, dicen los marxistas, sino procesos, subordinados a una determinada ley en su desarrollo; por ésto, llamamos al marxismo no simplemente materialismo sino materialismo dialéctico.

Y desde este punto de vista, los marxistas piensan que la naturaleza inorgánica, la naturaleza orgánica y la sociedad humana no son otra cosa que partes de una evolución sucesiva de una materia única. Y en este proceso de desarrollo, la materia inicialmente pone a la luz, por así decirlo, un determinado comportamiento, produciendo aquella serie de reacciones físico-químicas que no son otra cosa que propiedad de la materia en movimiento

cuando la estructura de la materia se vuelve más compleja, cuando se complica, junto a las reacciones físico-químicas.

Pero en los seres vivos, con un sistema nervioso altamente organizado, encontramos claramente expresadas, además, aquellas reacciones internas de su actividad cerebral que llamamos "conciencia" o "pensamiento" en el sentido mismo de la palabra. En tal modo, lo que llamamos psique, no es algo que esté contrapuesto a la materia, sino que es solamente una propiedad de la materia más organizada.

En base a esto, Kornilov propone una nueva forma de hacer psicología a la que llamó "reactología", a través de la cual se trataba de estudiar de forma objetiva, las reacciones humanas en su ambiente biosocial; sin embargo, la orientación dada por este investigador, se muestra incapaz de resolver el problema de crear una psicología dialéctica; la concepción de conciencia es casi pasiva y no soluciona el problema de la diferencia entre energía física y conciencia, pero da un paso adelante, no tomado en cuenta por Sechenov, que es, que el psiquismo debe ser el objeto de la psicología. Tenía, aún, una concepción energetista ingenua de la conciencia (entendida como energía física o metafísica), muy diferente de la concepción semiótica de la conciencia que luego desarrollaría L.S. Vygotsky (la conciencia como función significativa de carácter instrumental).

Blonsky, otro investigador, parte de analizar y criticar diversas corrientes psicológicas que se encuentran a la cabeza en la lucha sobre el objeto de la

psicología y sobre el método para su investigación. Así, el conductismo, la psicología objetiva, la reflexiología y las otras corrientes, dice él, son un resultado de una reacción contra el estado de cosas que se han descrito antes. Pues éstas definen a la psicología como "ciencia del comportamiento", y han contribuido a la evolución de ésta, de modo que la transforma en una rama de las ciencias naturales, lo cual, para Blonski, no debe de ser así, pues el hombre no debe ser visto como un ser estático, pues la conducta de éste, está en constante movimiento y la misión de la psicología científica consiste en establecer la manera y forma en que cambia la conducta, cómo y con qué se condiciona. La conducta del hombre es una función de la conducta de la sociedad que le rodea, pero así como la sociedad cambia, la conducta social debe cambiar, siendo así, un proceso en el desarrollo histórico.

## 2.2 EL PROBLEMA FILOSOFICO ACERCA DEL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE.

El análisis de cómo se forma el reflejo inmediato de la realidad, de cómo el hombre refleja el mundo real en el cual vive, de cómo elabora una imagen del mundo objetivo, constituye una parte considerable de todo el contenido de la psicología. Pero lo más esencial consiste en que el hombre no se limita a la impresión-inmediata de lo circundante sino que se encuentra en condiciones de salir de los límites de la experiencia sensible, de penetrar más profundamente en la esencia de las cosas que lo que permite la percepción inmediata. El hombre está en condiciones de abstraer características aisladas de las cosas, captar los profundos enlaces y relaciones en los que éstas se encuentran.

V. I. Lenin subrayó que el objeto del conocimiento, y, en consecuencia, el objeto de la ciencia, no son tanto las cosas en sí como las relaciones de las cosas. Un vaso puede ser objeto de estudio de la física, si el objeto de análisis son las propiedades del material del cual está hecho; puede ser objeto de estudio de la economía, si se trata del precio del vaso. Las cosas, en consecuencia, no solamente son captadas en forma inmediata, sino que se reflejan en sus enlaces y relaciones. Por lo tanto, nosotros salimos de los límites de la experiencia sensorial inmediata y formamos conceptos abstractos que permiten penetrar más profundamente en la esencia de las cosas.

El hombre puede no sólo percibir las cosas, sino que puede reflexionar, hacer deducciones de sus impresiones inmediatas; a veces es capaz de sacar conclusiones aún cuando no disponga de la correspondiente experiencia personal inmediata. Así, el hombre, como consecuencia, no sólo puede captar las cosas más profundamente de lo que le permite la percepción sensible inmediata sino que tiene la posibilidad de sacar conclusiones, no sobre la base de la experiencia inmediata, sino sobre la base del razonamiento. Todo esto permite considerar que en el hombre existen formas mucho más complejas de recepción y elaboración de la información de las que se dan en la percepción inmediata.

Lo dicho puede ser formulado de otro modo: "el hombre dispone no sólo de un conocimiento *sensorial*, sino también de un conocimiento *racional*, tiene la capacidad de penetrar más profundamente en la esencia de las cosas de lo que lo permiten los órganos de los sentidos; es decir, que con el paso del mundo

animal a la historia humana se da un enorme salto en el proceso de conocimiento desde lo sensorial a lo racional. Por eso los clásicos del marxismo, con absoluto fundamento, hablaron de que el paso de lo sensorial a lo racional resulta no menos importante que el paso de la materia inerte a la vida<sup>12</sup>.

Esto significa que el animal en su comportamiento no puede salir de los límites de la experiencia inmediata sensible y reaccionar de acuerdo con un principio abstracto, mientras que el hombre asimila fácilmente este principio abstracto y reacciona, no de acuerdo con su experiencia inmediata pasada, sino en correspondencia con el principio abstracto dado. El hombre vive no sólo en el mundo de las impresiones inmediatas, sino en el mundo de los conceptos abstractos, acumula no sólo su experiencia visual inmediata, sino que asimila la experiencia social, formulada en el sistema de los conceptos abstractos. En consecuencia, el hombre, a diferencia de los animales, puede operar no solamente en un plano inmediato, sino también en un plano abstracto, penetrando así profundamente en la esencia de las cosas y sus relaciones.

De esta forma, a diferencia de los animales, el hombre domina nuevas formas de reflejo de la realidad por medio, no de la experiencia sensible inmediata, sino de la experiencia abstracta racional. Esta particularidad caracteriza la conciencia del hombre, diferenciándola de la psiquis de los animales. Este rasgo, la aptitud del hombre de traspasar los límites de la experiencia inmediata, es la peculiaridad fundamental de su conciencia.

.....  
2. A. R. LURIA. *Conciencia y lenguaje*. pág. 12.

¿Cómo explicar este hecho, el paso del hombre desde la experiencia sensible a la abstracta, de lo sensorial a lo racional?

Las dos direcciones fundamentales e irreconciliables de la filosofía, materialismo y dualismo, resuelven de manera completamente distinta este problema.

Los filósofos *idealistas* sostienen posiciones anticientíficas y erróneas. Parten de la existencia de un principio espiritual independiente de la materia y consideran la actividad psíquica como la manifestación de un alma inmaterial, incorpórea e inmortal. Interpretan los objetos y procesos materiales exclusivamente como sensaciones y representaciones subjetivas o como la revelación misteriosa de un "espíritu absoluto" de una "voluntad" o "idea universal".

Las concepciones idealistas tienen sus raíces en los más remotos tiempos, cuando los hombres, aplastados por las fuerzas de la naturaleza, no tenían una verdadera noción sobre la estructura y las funciones de su propio cuerpo, y suponían que el pensamiento, las sensaciones, etc., era producto de la acción de un ser sobrenatural, especial, el alma o el espíritu, que se instalaba en el hombre al nacer, lo abandonaba temporalmente durante el sueño y se desprendía de él definitivamente al morir.

También los representantes del *dualismo* mantienen una posición idealista al afirmar que existen dos principios o sustancias, la materia y el

espíritu, independientes, según ellos, una de otro. Para los dualistas, lo psíquico no es un producto ni una función del cerebro, sino que existe por sí mismo, fuera de la mente, sin depender en absoluto de ella. Los dualistas interpretan las relaciones entre lo físico y lo psíquico de un modo erróneo: para ellos la psiquis, la conciencia, es un principio autónomo, independiente de la materia y que no guarda con ella relación alguna. Esto conduce a la tesis de que existe un alma independiente del cuerpo. Sin embargo, no debemos olvidar que, existe una variante del dualismo que afirma y sostiene la relación entre el alma y el cuerpo.

Así, los psicólogos idealistas, reconocían el hecho fundamental del paso en el hombre de lo sensorial a lo racional, considerando que, a diferencia de los animales, el hombre posee formas completamente nuevas de actividad cognoscitiva; pero no pudieron superar el análisis de las causas que provocan este paso y, aún describiendo el hecho, se negaban a *explicarlo*. Otros, los psicólogos mecanicistas, trataron de enfocar determinísticamente los fenómenos psíquicos, pero se limitaron a la explicación de los procesos psíquicos elementales, prefiriendo dejar pasar en silencio el problema de la conciencia como paso de lo sensorial a lo racional; así ignoraron este gran tema y limitaron sus intereses a los fenómenos elementales de la conducta: los instintos y los hábitos. Este grupo negaba el problema de la conciencia, que es específico para el hombre.

Pero analicemos las posiciones de ambos grupos más detalladamente. Los psicólogos idealistas (como Dilthey, Spranger y otros) consideraban que el

nivel superior de comportamiento abstracto es realmente característico del hombre; pero a continuación concluyen que este nivel de conciencia abstracta es la manifestación de especiales facultades espirituales, que existen originariamente en la psiquis humana. Esta posibilidad de salir de los límites de la experiencia sensorial y de operar con categorías abstractas es una propiedad del mundo espiritual que existe en el hombre, pero no en el animal. Esta fue la tesis fundamental de las distintas concepciones dualistas, uno de cuyos representantes más claros fue Descartes.

La tesis fundamental de la teoría de Descartes, como es sabido, consiste en lo siguiente: los animales actúan de acuerdo con las leyes de la mecánica y su conducta puede ser explicada en forma rigurosamente determinista. Pero en el caso del hombre, esta explicación determinista de la conducta no es adecuada.

El hombre, a diferencia del animal, posee un mundo espiritual, gracias al cual aparece la posibilidad del pensamiento abstracto, de la conducta consciente; este mundo no puede tener origen en los fenómenos materiales, y las raíces del comportamiento humano se encuentran en las propiedades del alma y no pueden ser explicadas por las leyes materiales. Este punto de vista constituye la esencia de la concepción dualista de Descartes: reconociendo la posibilidad de explicar mecanicistamente la conducta del animal, consideraba, al mismo tiempo, que la conciencia del hombre tiene una naturaleza completamente singular, espiritual y que no es posible encarar los fenómenos de conciencia desde las mismas posiciones deterministas.

Kant también partió de posiciones semejantes. Para Kant, como es sabido, existían categorías *a posteriori*, es decir, las que se forman a partir de la experiencia del hombre, y categorías *a priori*, es decir, categorías que existen originariamente en las profundidades del alma humana. La esencia del conocimiento, decía Kant, consiste en que el hombre puede salir de los límites de la experiencia inmediata; ésto es un proceso trascendental, es decir, un proceso de paso de la experiencia inmediata a las esencias internas y a las categorías generalizadas tradicionales, que existen originariamente en el alma humana.

Las ideas del kantismo ejercieron influencia en el pensamiento idealista del siglo XX. El filósofo alemán Cassirer, uno de los más eminentes neokantianos, autor de la obra fundamental "Philosophie des symbolischen Formen", considera que al espíritu humano le son propias formas simbólicas que se manifiestan en los signos, en el lenguaje, en los conceptos abstractos.

El hombre se diferencia del animal en que se encuentra en condiciones de pensar y organizar su conducta en los límites de las "formas simbólicas" y no solamente en los límites de la experiencia inmediata. Esta capacidad de pensar y de actuar en formas simbólicas es el resultado de que el hombre posee propiedades espirituales; para él, son características las categorías abstractas del pensamiento, los principios espirituales abstractos de conciencia.

Según la opinión de los filósofos del campo idealista, estos principios pueden ser solamente descritos, pero no pueden ser explicados y sobre esta

peculiar afirmación está construida toda la fenomenología moderna --la teoría sobre la descripción de las formas fundamentales del mundo espiritual; la cumbre de esta teoría son los trabajos del filósofo alemán Husserl.

La fenomenología parte de la siguiente proposición simple: a nadie le cabe duda que la suma de los ángulos de un triángulo es igual a dos rectos; ésto es posible estudiarlo y describirlo, pero no tiene sentido formularse la pregunta de por qué precisamente la suma de los ángulos de un triángulo es igual a dos rectos, o cuál puede ser la causa de ésto. De igual forma como nosotros describimos la geometría, podemos describir la fenomenología de la vida espiritual, es decir, las leyes que caracterizan las formas complejas del pensamiento abstracto y del comportamiento categorial. Es posible describirlo, pero no explicarlo.

Con estas afirmaciones la filosofía idealista, e igualmente la psicología idealista, rompen tanto con las ciencias naturales como con la psicología científica, enfocando de manera diferente, desde un principio, las formas complejas y las formas elementales de actividad cognoscitiva y estableciendo entre ambas una diferenciación absoluta.

Es evidente a qué callejón sin salida lleva el dualismo, que parte de la contraposición entre la experiencia sensorial y la racional, pero que se niega a la explicación científica de esta última.

En consecuencia, podemos decir, que todas estas ideas y teorías, tanto de los filósofos como de los psicólogos, deben valorarse puesto que han llamado la atención sobre una esfera importante, la esfera de la experiencia racional, categorial. Sin embargo, el aspecto negativo de dichas posiciones consiste en que, dirigiendo la atención al hecho mismo de la existencia del pensamiento categorial, abstracto o del acto puramente volitivo, estos investigadores se negaron a pasar a una explicación científica de este tipo de realidad psíquica, no trataron de enfocar estos fenómenos como productos del complejo desarrollo del hombre y de la sociedad humana y consideraron este tipo de realidad como el fruto de una especial "experiencia espiritual" que no tiene ninguna clase de raíz material y que se relaciona con una esfera del ser completamente diferente. Estas proposiciones cierran las puertas al conocimiento científico del aspecto más importante de la vida psíquica del hombre.

Los representantes de la orientación *determinista* partieron de las principales proposiciones de los filósofos empiristas, de acuerdo con las cuales "todo lo que existen en el pensamiento, estuvo antes en la experiencia sensible" ["nihil est in intellectu, quod non fuerit primo in sensu"] y consideraron su principal tarea estudiar el pensamiento aplicando los mismos métodos con los cuales se abordaba el análisis de los fenómenos elementales de la experiencia sensible.

Si el propósito fundamental de la filosofía *empirista*, que se contrapone a las posiciones idealistas del cartesianismo, no provoca objeción alguna, los intentos de llevarla a cabo en investigaciones psicológicas concretas y las formas

que tomó esta idea central en la psicología experimental "empírica" o "clásica" provocó otras, pero también insuperables dificultades.

Los investigadores que se adhirieron a esta orientación, partieron de posiciones *mecanicistas* al tratar de explicar las formas más complejas de pensamiento.

Al comienzo, esta posición se manifestó en la afirmación de que la psiquis del hombre es una "tabula rasa", en la cual la experiencia deja sus huellas. Sosteniendo, correctamente, que en la psiquis nada puede surgir sin experiencia, estos investigadores trataron de explicar las leyes fundamentales del complejísimo pensamiento abstracto o categorial desde posiciones analíticas o desde posiciones reduccionistas y consideraron que para la comprensión de las leyes del pensamiento es suficiente tener en cuenta dos procesos elementales: la representación o la imagen sensorial, por una parte, y la asociación o los enlaces de la experiencia sensible, por otra, y que el pensamiento no es otra cosa que la asociación de las representaciones sensoriales.

Naturalmente, la psicología elaborada desde estas posiciones pierde toda posibilidad de abordar científicamente las formas más complejas, específicas para el hombre, de actividad consciente, actividad que es producto del complejo desarrollo social y que diferencia al hombre de los animales.

Del choque entre estas dos grandes direcciones surgió la crisis de la ciencia psicológica. Esta crisis, que se hizo definitivamente manifiesta en el

primer cuarto de nuestro siglo, consistió en que la psicología se dividió, prácticamente, en dos disciplinas independientes. Una la "*psicología descriptiva*" o "*psicología de la vida espiritual*", reconocía las formas superiores, complejas de vida psíquica pero negaba la posibilidad de su explicación y se limitaba a su fenomenología o descripción. La segunda, la "*psicología "explicativa"*" o "*científica-natural*", entendía que su tarea era la construcción de una psicología científicamente fundada, pero se limitaba a la explicación de los procesos psíquicos elementales, negándose, en general, a cualquier clase de explicación de las formas más complejas de vida psíquica.

La salida de esta crisis podía consistir solamente en conservar como intocable el *objeto* mismo de la psicología humana, el estudio de las formas más complejas de actividad consciente, pero junto con ello, conservar la tarea *no de describir* estas complejÍsimas formas de actividad consciente como manifestaciones de una vida espiritual, sino de *explicar el origen de ellas a partir de los procesos accesibles al análisis científico*.

La resolución de esta cuestión, la más importante de la psicología, fue alcanzada por uno de los fundadores de la ciencia psicológica soviética, L. S. Vygotsky, quien predeterminó, en mucho, el camino de desarrollo de la psicología soviética de los últimos años. ¿ En qué consistió la salida de la crisis que formuló Vygotsky ?

La principal tesis de Vygotsky suena paradójica: "*para explicar las formas más complejas de la vida consciente del hombre es imprescindible salir de los límites*

*del organismo, buscar los orígenes de esta vida consciente y del comportamiento <categórico> no en las profundidades del cerebro ni en las profundidades del alma, sino en las condiciones externas de la vida y, en primer lugar, de la vida social, en las formas histórico-sociales de la existencia del hombre"*<sup>3</sup>.

El objeto de la psicología no es el mundo interno en sí mismo sino *el reflejo en el mundo interno del mundo externo*; dicho de otra forma, la interacción del hombre con la realidad. El organismo, que experimenta determinadas necesidades y que tiene ciertas formas de actividad, refleja las condiciones del mundo externo y elabora determinada información. En los sistemas biológicos elementales, la interacción con el medio ambiente es el proceso de intercambio de sustancias con la asimilación de las que son imprescindibles para el organismo y la eliminación de aquellos productos que son resultado de la actividad vital.

En niveles fisiológicos más complejos la base de la vida es el reflejo de las influencias externas e internas. El organismo recibe la información, la refracta a través del prisma de sus necesidades o de sus tareas, la elabora, crea un modelo de su comportamiento; con ayuda de la "estimulación anticipada" crea un determinado esquema de los resultados esperados, y si su comportamiento coincide con estos esquemas la conducta cesa; en caso contrario, la excitación circula nuevamente por el circuito y las búsquedas activas de la resolución se prolongan.

-----  
3 A. R. L'URIA, *Conciencia y lenguaje*, pág. 22

En principio lo mismo se puede decir con respecto de la organización de las formas más complejas de la vida consciente, pero aquí se trata de la elaboración por el hombre de una información más compleja en el proceso de la actividad objetiva, elaboración que se realiza con la ayuda del lenguaje.

Como ya hemos dicho antes, el hombre se diferencia del animal por el hecho de que con el paso a *la existencia histórico-social, al trabajo* y a las formas, a ellos ligadas, de vida social, cambian radicalmente todas las categorías fundamentales del comportamiento.

La actividad vital del hombre se caracteriza por el trabajo social y este trabajo social, con la división de sus funciones, origina nuevas formas de comportamiento, independiente de los motivos biológicos elementales. La conducta no está ya determinada por objetivos instintivos directos; desde un punto de vista biológico no tiene ningún sentido arrojar semillas a la tierra en lugar de comerlas, espantar a la presa en lugar de intentar apresarla directamente o afilar una piedra si no se tiene en cuenta que estas acciones serán incluidas en una actividad social compleja. El trabajo social y la división del trabajo provocan la aparición de motivos sociales de comportamiento. Precisamente en relación con todos estos factores se crean en el hombre nuevos motivos complejos para la acción y se constituyen esas formas de *actividad psíquica*, específicas del hombre, en las cuales los motivos iniciales y los objetivos originan determinadas *acciones* y estas acciones se llevan a cabo por medio de correspondientes *operaciones* especiales.

El segundo factor decisivo que determina el paso de la conducta del animal a la actividad consciente del hombre es la aparición del lenguaje. En el proceso del trabajo socialmente dividido apareció en las personas la necesidad imprescindible de una comunicación estrecha, la designación de la situación laboral en la cual formaban parte, lo que llevó a la aparición del lenguaje. En las primeras etapas este lenguaje estuvo estrechamente ligado a los gestos, y los sonidos inarticulados podían significar tanto 'cuidado', como 'esfuérzate', etc.; es decir, que el significado de este sonido dependía de la situación práctica, de las acciones, de los gestos y de la entonación con que era pronunciado.

El nacimiento del lenguaje llevó a que, progresivamente, fuera apareciendo todo un sistema de códigos que designaba objetos y acciones; luego este sistema de códigos comenzó a diferenciar las características de los objetos y de las acciones y sus relaciones y, finalmente, se formaron códigos sintácticos complejos de frases enteras, las cuales podían formular las formas complejas de alocución verbal.

Este sistema de códigos tuvo una importancia decisiva para el desarrollo posterior de la actividad consciente del hombre. El lenguaje, que al principio estuvo estrechamente ligado con la práctica, y que tuvo un carácter 'simpráxico', fue separándose progresivamente de la práctica y comenzó a incluir un sistema de códigos, suficientes para la transmisión de cualquier información aunque, este sistema de códigos todavía conservó largo tiempo una estrecha vinculación con la actividad humana concreta.

Como resultado de la historia social, el lenguaje se convirtió en un instrumento decisivo del conocimiento humano, gracias al cual el hombre pudo salir de los límites de la experiencia sensorial, individualizar las características de los fenómenos, formular determinadas generalizaciones o categorías. Se puede decir, que sin el trabajo y el lenguaje en el hombre no se hubiera formado el pensamiento abstracto "categorial".

Los orígenes del pensamiento abstracto y del comportamiento "categorial", que provocan el salto de lo sensorial a lo racional, hay que buscarlos, en consecuencia, no dentro de la conciencia humana ni dentro del cerebro, sino afuera, en las formas sociales de la existencia histórica del hombre. Solamente así (y esta idea se diferencia radicalmente de todas las teorías de la psicología tradicional) se puede explicar el origen de las formas complejas, específicamente humanas, de comportamiento consciente.

Esto constituye la proposición fundamental de la psicología marxista. Con este enfoque, la actividad consciente es el principal objeto de la psicología, se conserva el problema de la conciencia y del pensamiento como las cuestiones fundamentales de la ciencia psicológica y se plantea la tarea de hacer un análisis científico determinista de las formas complejas de la actividad consciente del hombre, dar una *explicación* de estos fenómenos. La diferencia radical entre este enfoque y el de la psicología tradicional es que los orígenes de la conciencia humana no se buscan ni en las profundidades del "alma" ni en los mecanismos cerebrales, sino en la relación real del hombre con la realidad, en su historia social, estrechamente ligada con el trabajo y el lenguaje.

### 2.3 LEV SEMIONOVITCH VYGOTSKY.

L. S. Vygotsky nació el 5 de noviembre de 1896, en la ciudad de Orsha, al nordeste de Minsk, en Bielrusia. En 1913 terminó sus estudios en la Escuela Superior de Gomel, con una medalla de oro. En 1917, después de graduarse en la Universidad de Moscú, en la especialidad de literatura, comenzó su investigación literaria.

De 1917 a 1923, dió clases de literatura y psicología en la Escuela de Gomel, donde, al mismo tiempo, dirigía la sección de teatro en el centro de educación de adultos y pronunciaba numerosas charlas y conferencias acerca de los problemas de la literatura y la ciencia. Durante este periodo, Vygotsky fundó la revista literaria "Verask". En ella, publicó su primera investigación literaria reeditada más tarde bajo el título de "la psicología del arte". Por aquel entonces, fundó también un laboratorio psicológico en el Instituto de Instrucción de Profesores, en el que ofreció un curso de psicología, cuyo contenido se publicó más tarde en "Psicología Pedagógica".

Su gran erudición literaria le sirvió para enriquecer muchos de sus trabajos. Su labor psicológica abarcó sólo los últimos diez años de su vida y ha quedado manifiestamente truncada. Esta impresión se acentúa por el hecho que, durante veinte años, sus obras dejaron de desempeñar, aparentemente, un papel importante en la psicología soviética. Sin embargo, a partir de 1956, y en forma creciente, sus libros han sido reeditados. En 1960 se publicó, incluso,

una colección de trabajos suyos que, hasta ese momento, habían permanecido inéditos.

Poco tiempo antes de su muerte, le fue concedida la Dirección del Departamento de Psicología en el Instituto de Medicina Experimental. Murió de tuberculosis el 11 de junio de 1934, a la edad de 38 años.

Así, los trabajos de L.S. Vygotsky marcaron una nueva etapa en el estudio del problema del determinismo socio-histórico del psiquismo humano. Fue el primer ruso (1927) que expresó la idea de que la trayectoria socio-histórica debía convertirse en el principio director de la edificación de la psicología del hombre.

Introdujo, también, en la investigación psicológica concreta, la idea de la historicidad de la naturaleza del psiquismo humano y la de la readaptación de los mecanismos naturales de los procesos psíquicos en el transcurso de la evolución socio-histórica y ontogenética. Vygotsky interpretaba esa readaptación como el resultado necesario de la apropiación, por parte del hombre, de los productos de la cultura humana en el curso de sus contactos con sus semejantes. Así se introduce en psicología una nueva idea capital, la tesis de que el principal mecanismo del desarrollo psíquico en el hombre es el de la apropiación de las diferentes clases de formas sociales de actividad históricamente constituidas, puesto que la actividad no puede efectuarse más que en su expresión exterior, se admite que los procesos apropiados de forma exterior, se transforman, seguidamente, en procesos internos, intelectuales.

Contrariamente al estereotipo de los eruditos soviéticos que se precipitaban a elaborar sus teorías conforme a la más reciente interpretación del marxismo en el Politburó, Vygotsky consideró, ya desde los comienzos de su carrera, que el pensamiento marxista constituía una fuente científica válida. Podríamos resumir escuetamente la teoría socio-cultural de Vygotsky acerca de los procesos mentales superiores con la siguiente frase: "Una aplicación psicológicamente importante del materialismo histórico y dialéctico"<sup>4</sup>.

Vygotsky vió en los métodos y principios del materialismo dialéctico una solución a las paradojas científicas claves a las que se enfrentaban sus coetáneos. Un eje central de este método consistía en que todos los fenómenos debían ser estudiados como procesos en constante movimiento. Respecto al tema del sujeto de la psicología, la tarea del científico es la de reconstruir el origen y el curso del desarrollo de la conducta y la conciencia. Evidentemente, cada fenómeno no sólo posee su propia historia, sino que esa historia se caracteriza tanto por cambios cualitativos como cuantitativos.

Vygotsky se apoyó en esta línea de razonamiento para explicar la transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos más complejos. La escisión entre los estudios naturales científicos de los procesos elementales y la reflexión especulativa sobre las formas culturales de la conducta podría unirse trazando los cambios cualitativos que se producen en el curso del desarrollo. Así pues, cuando Vygotsky califica de <<evolutiva>> su aproximación, no hay que confundirla con una teoría del desarrollo del niño.

.....  
4 L. S. VYGOTSKY. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. pág. 25

También la teoría de Marx respecto a la sociedad (conocida comúnmente como materialismo histórico) desempeñó un papel fundamental en el pensamiento de Vygotsky. De acuerdo con Marx, los cambios históricos que se producen en la sociedad y en la vida material conllevan, al mismo tiempo, otros cambios en la <<naturaleza humana>> (en la conciencia y conducta). Aunque este proyecto ya había sido repetido por otros muchos, Vygotsky fue, sin duda, el primero que trató de relacionarlo con las cuestiones psicológicas específicas.

Empeñado en esa tarea, elaboró, basándose en el concepto de Engels, acerca del trabajo humano y uso de las herramientas, la idea de que a través de éstos el hombre cambia la naturaleza y, simultáneamente, se transforma a sí mismo: "La especialización de la mano significa la *herramienta* y ésta presupone la actividad específicamente humana, la reacción transformadora del hombre sobre la naturaleza... el animal *utiliza* la naturaleza exterior e introduce cambios en ella pura y simplemente con su presencia, mientras que el hombre, mediante sus cambios, la hace servir a sus fines, la *domina*. Es ésta la suprema y esencial diferencia entre el hombre y los demás animales"<sup>5</sup>.

Vygotsky amplió brillantemente este concepto de mediación en la interacción hombre-ambiente al uso de los signos así como de los utensilios. Al igual que los sistemas de herramientas, los sistemas de signos (lenguaje escrito, números) han sido creados por la sociedad a lo largo de la historia

.....  
5 L.S. VYGOTSKY. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. pág. 25

humana y cambian con la forma de sociedad y su nivel de desarrollo cultural. Vygotsky estaba convencido de que la internalización de los sistemas de signos culturalmente elaborados acarrea transformaciones conductuales y creaba un vínculo entre las formas tempranas y tardías del desarrollo del individuo. Así pues, para él, siguiendo la línea de Marx y Engels, el mecanismo del cambio evolutivo del individuo halla sus raíces en la sociedad y la cultura.

Ahora bien, como hemos visto hasta este momento, e influido por los investigadores antes mencionados, para Vygotsky, su visión del mundo estaba inspirada en la filosofía materialista dialéctica y trató de construir una imagen de la actividad psicológica del hombre sobre esa base. Su camino fue el aplicar el método histórico genético, sosteniendo que los distintos aspectos de la actividad psíquica no pueden ser entendidos como hechos dados de una vez para siempre, sino como producto de una evolución filo y ontogenética, con la cual se entrelaza, determinándola, el desarrollo histórico cultural del hombre.

Vygotsky entendía que la vida del hombre no sería posible si este hombre hubiera de valerse sólo del cerebro y las manos, sin los instrumentos que son producto social. La vida del hombre está "mediatizada" por los instrumentos y, de la misma manera, también su actividad psicológica está "mediatizada" por eslabones, producto de la vida social, de los cuales, el más importante, es el lenguaje.

Para él, la existencia de esta mediatización crea un abismo entre el desarrollo de la actividad psicológica de los animales superiores, puramente

biológico, y el del ser humano, en el cual las leyes de la evolución biológica ceden lugar a las leyes de la evolución histórico-cultural.

Vygotsky no perdió en ningún momento de vista, el que la psiquis es una función propia del hombre como ser material dotado de un órgano específico, el cerebro, cuyas leyes adquieren una nueva forma y son modeladas por la historia de la sociedad. Por esta razón, la teoría de Vygotsky es conocida como "Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas". Es preciso señalar, que pese a las críticas, Vygotsky no contrapone instrumentos > mediatizada > cultural, a una psiquis individual completa por sí misma. El instrumento cultural se integra en la psiquis del sujeto, es parte fundamental de la misma, de acuerdo a una cita esclarecedora del mismo autor:

*"Todas las funciones psíquicas superiores son relaciones de orden social de la personalidad"*<sup>6</sup>.

Así, vemos lo importante que es, para Vygotsky, esta historia que plasma el desarrollo psíquico, es precisamente, la historia del desarrollo de la sociedad humana con todas sus formas concretas de interacción.

Partiendo de ésto, Vygotsky encara el problema de la unidad y diversidad de dos aspectos fundamentales de la actividad psicológica del ser humano: *el pensamiento y el lenguaje*. Tomados en el adulto, aparecen de tal manera interconectados, que no son posible el uno sin el otro. En el hombre adulto,

6 I.S. VYGOTSKY. *Pensamiento y lenguaje*. pág. 9

efectivamente, el lenguaje es la base material del pensamiento. Sin embargo, el estudio de ambos términos, pensamiento y lenguaje, forman una unidad dialéctica y en ciertos momentos entran en contradicción, por ejemplo, cuando una forma verbal inadecuada traba el curso del pensamiento.

El pensamiento tiene eslabones relativamente independientes del lenguaje, pero no puede terminar de integrarse sin éste.

Para entender esta unidad e independencia del pensamiento y el lenguaje, Vygotsky los estudia a lo largo de toda su obra en su perspectiva filo y ontogenética.

Por lo tanto, comenzaremos a analizar la génesis y desarrollo que tienen cada uno de estos términos, así como el papel que tiene cada uno y su interrelación en la constitución del hombre como tal.

### III. ¿ QUE ES EL PENSAMIENTO ?

El pensamiento es el escalón superior de la cognición de la realidad, ya que con la ayuda del pensamiento llega el hombre a conocer las distintas conexiones y relaciones que existen objetivamente entre los objetos y los fenómenos. Merced al pensamiento, llega a conocer lo que no está al alcance de su cognición mediante el reflejo sensorial de la realidad.

Por ello, analicemos lo que la teoría socio-cultural nos propone acerca de lo que es el pensamiento.

#### 3.1 DESARROLLO DEL PENSAMIENTO.

La doctrina acerca de la unidad del pensamiento y del idioma es la piedra angular de la teoría del conocimiento. El pensamiento no está en "conexión" con el idioma, pero se expresa a través del idioma. Fuera del idioma no existe en general. Marx expuso esto con la máxima precisión cuando dijo que el idioma constituye la realidad inmediata del pensamiento. Es absolutamente imposible estudiar el desarrollo del pensamiento sin tener en cuenta su relación con el lenguaje, aislándolo de éste. Pavlov consideraba la palabra como "una señal de características especiales que no admita comparación cuantitativa o cualitativa alguna con las demás señales de la realidad"<sup>1</sup>. Esta peculiaridad de la palabra concede también un carácter especial a la totalidad del proceso

.....  
<sup>1</sup> A.A. LIUBLINSKAIA, *Desarrollo psíquico del niño*. pág. 276

pensante. En el adulto ofrece las peculiaridades siguientes:

1. El pensamiento se expresa por medio del idioma, de palabras, es de carácter abstracto. Piense el hombre lo que piense y cualquiera que sea el problema en cuya resolución trabaje, su pensamiento se hace siempre a través del idioma, es decir, en forma generalizada. Pavlov escribía que las señales del lenguaje "son una abstracción de la realidad y admiten su generalización, lo que compone nuestro personal *pensamiento superior, especialmente humano*"<sup>2</sup>.

Las palabras que designan las conexiones que existen entre fenómenos concretos cualesquiera son idénticas señales generalizadoras, que admiten la abstracción, que las palabras que designan los objetos o sus rasgos. De ahí que el reflejo de cualquier conexión en forma verbal sea siempre la cognición generalizada de un género determinado de relaciones existentes entre los objetos y fenómenos del mundo que nos rodea.

Por consiguiente, la generalización del pensamiento queda asegurada por el carácter generalizador de la palabra, que actúa como señal que designa categorías distintas, pero siempre determinadas, de conexiones.

2. Como el pensamiento es el reflejo de los objetos y fenómenos en sus distintas conexiones, el proceso del pensamiento consiste en la búsqueda y descubrimiento de estas conexiones en cada caso concreto. Comúnmente, las búsquedas tienen su origen en la respuesta a la señal correspondiente. Esta

.....  
2 A. A. LIUBLINSKAIA. *Desarrollo psíquico del niño*. pág. 276

señal es la pregunta con que se inicia el proceso del pensamiento. La pregunta puede hacerla otra persona o plantearse a sí mismo el propio pensante, pero el problema se formula en forma de pregunta precisamente.

La pregunta es una señal que suscita como respuesta una reacción orientadora, una actividad investigadora o proceso pensante, específico del ser humano. Al mismo tiempo, cada pregunta señala a un tipo de conexiones perfectamente determinado, cuyo descubrimiento en el fenómeno concreto dado es la tarea que se plantea ante el individuo. De ahí que el pensamiento, en cuanto proceso en el que se reflejan los objetos y fenómenos en sus conexiones y relaciones esenciales, comience siempre por una pregunta, es decir, dando forma al problema en el lenguaje. En la propia pregunta se encuentran ya incluidas las conexiones y relaciones cuyo descubrimiento es el contenido y el resultado del proceso pensante.

3. El proceso del pensamiento se apoya en los conocimientos que ya posee el individuo: representaciones, conceptos, métodos y procedimientos. Sin embargo, la utilización de todo esto para la resolución de cada problema aislado exige la selección dirigida y consciente de unos, la disgregación y separación de otros. El problema que se comprende y que ha sido formulado como pregunta asegura esta selección dirigida.

Por ello, hasta el proceso pensante de un niño de dos años que asimila el lenguaje se diferencia cualitativamente de las formas primitivas de análisis y síntesis asequibles a los animales superiores. En la pregunta planteada se

expresa la necesidad del individuo, en un caso único y concreto, de descubrir las leyes generales y las conexiones de determinadas categorías. Esta necesidad de conocer y comprender es consciente. Las búsquedas de respuesta a la pregunta adquieren un carácter dirigido.

4. Al plantear una pregunta, es decir, al formular un problema, el individuo toma conciencia de lo que no sabe. Cuando resuelve el problema sabe que lo ha encontrado. La solución hallada significa el establecimiento de nuevas conexiones. Estas conexiones forman el contenido de los nuevos conocimientos que ha adquirido. El brote y cierre de una nueva conexión, de una nueva asociación, significa la resolución del nuevo problema planteado ante el individuo.

5. Las búsquedas características del pensamiento, dirigidas al descubrimiento de conexiones que existen objetivamente, conceden a todo el proceso pensante un carácter problemático, dirigido y tenso. Cuando más difícil y extraordinario sea el problema, cuanto mayor sea la necesidad que el individuo tiene de resolverlo, cuanto más profundas se encuentren las conexiones que se buscan, tanto más tenso resulta el proceso del pensamiento. En este caso es también especialmente positiva la actitud emocional del individuo hacia el resultado de su actividad mental, si ésta ha finalizado con el descubrimiento de las conexiones que se buscaban.

La tensión en que se encontraba es sustituida por una descarga de excitación emocional.

6. La resolución de un problema puede hacerse, como es sabido, por distintos procedimientos. Se puede lograr mediante el método verbal o a través de la acción práctica. El proceso pensante incluye distintas operaciones, por ejemplo, la comparación, abstracción, concreción, etc. Cada una de ellas es la expresión, en forma original, de los procesos fundamentales: análisis y síntesis. Al resolver un problema, los niños y los adultos no siempre alcanzan de inmediato resultados correctos. Estos errores pueden deberse a que la pregunta no fue bien planteada, pero lo más frecuente es que su origen se deba a que las conexiones no se establecieron correctamente. La experiencia práctica pondrá de manifiesto, antes o después, si la respuesta es correcta o errónea.

Sin embargo, el desarrollo del pensamiento no se puede identificar con el proceso del desarrollo del lenguaje.

### *3.2 RAICES GENÉTICAS DEL PENSAMIENTO.*

A través del estudio genético del pensamiento y el lenguaje se ha descubierto que su relación sufre muchos cambios y se ha establecido que sus progresos no son paralelos. Ambas curvas de crecimiento se cruzan y entrecruzan, pueden desenmarañarse y discurrir lado a lado, aún fusionarse por un tiempo, pero siempre vuelven a divergir. Esto se aplica tanto a la filogenia como a la ontogenia.

En los animales el habla y el pensamiento provienen de distintas genéticas y se desarrollan a lo largo de líneas diferentes. Esto ha sido confirmado por los estudios de Koehler, Yerkes y otros más recientes sobre los monos. Las experiencias de Koehler probaron que la aparición de una inteligencia embrionaria en los animales --del pensamiento en su exacto sentido-- no está de ningún modo relacionado con el lenguaje. Las "invenciones" de los monos con respecto a la confección y uso de herramientas, o el descubrimiento de rodeos para la solución de problemas, aunque constituyen indudablemente un pensamiento rudimentario pertenecen a una fase prelingüística de su desarrollo.

De acuerdo a su opinión, las investigaciones de Koehler prueban que el chimpancé muestra los comienzos de un comportamiento intelectual de la misma clase y tipo que el del hombre. Es la falta de habla, "esa ayuda técnica infinitamente valiosa" y la insuficiencia de imágenes "ese importante material intelectual", lo que explica la tremenda diferencia entre los antropoides y el hombre más primitivo y hacen "imposibles para el chimpancé aún los comienzos rudimentarios del desarrollo intelectual".

Al tratar de trazar la genealogía del pensamiento y el lenguaje, usando los datos de la psicología comparativa, los resultados son insuficientes para bosquejar las trayectorias de desarrollo del pensamiento y el lenguaje pre-humanos con cierto nivel de seguridad. La cuestión básica: si los antropoides poseen el mismo tipo de inteligencia del hombre, es todavía tema de controversia. Koehler lo afirma, otros lo niegan.

Aunque este problema puede ser resuelto en futuras investigaciones hay ya un aspecto totalmente aclarado: en el mundo animal, el camino hacia un intelecto del tipo humano no es lo mismo que el camino hacia un lenguaje con estas características; el pensamiento y el lenguaje no arrancan de una sola raíz. Aún aquellos que le niegan inteligencia a los chimpancés no pueden negar que los monos poseen algo *que se acerca al intelecto*, que ese tipo superior de formación de los hábitos que manifiestan es una inteligencia embrionaria.

Para los marxistas los descubrimientos de Koehler no constituyen una sorpresa. Marx manifestó hace tiempo que el uso y la creación de impedimentos de labor, son una característica específica del proceso humano del trabajo. La tesis de que las raíces de la inteligencia del hombre tienen su origen en el reino animal ha sido admitida hace tiempo por los marxistas; y hallamos su elaboración en Plejanov.

Engels escribía que el hombre y los animales tienen en común todas las formas de actividad intelectual; sólo difiere el nivel de desarrollo: los animales están capacitados para razonar en un nivel elemental, a analizar (casar una nuez es un comienzo de análisis), a experimentar cuando se enfrentan a problemas o a una situación difícil.

No es necesario aclarar que Engels no supone en los animales una habilidad para pensar y hablar en el nivel humano, sólo hay que manifestar que no existen razones válidas para negar la presencia de un pensamiento y un lenguaje embrionarios del mismo tipo de los del hombre en los animales, que se

desarrollan igual que en los seres humanos a lo largo de líneas separadas. La habilidad del animal para expresarse oralmente no es indicación de su desarrollo mental.

Podemos formular algunas conclusiones fundamentales que pueden ser extraídas hasta este momento. Si comparamos el desarrollo temprano del habla y la inteligencia --que, como hemos visto, se efectúa a lo largo de líneas separadas tanto en los animales como en los niños pequeños-- con el desarrollo del lenguaje interiorizado y el pensamiento verbal, debemos sacar en conclusión que la etapa posterior es una simple continuación de la primera. *La naturaleza misma del desarrollo cambia de lo biológico a lo socio-cultural.*

El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta pero está determinado 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. Una vez confirmado el carácter histórico del pensamiento verbal, debemos considerarlo sujeto a todas las premisas del materialismo histórico, válidas aún para cualquier fenómeno histórico en la sociedad humana.

Sólo debemos esperar que en este nivel el desarrollo del comportamiento sea gobernado esencialmente por las leyes generales del desarrollo histórico de la sociedad humana.

### 3.3 CARACTERISTICA GENERAL DEL PENSAMIENTO.

El conocimiento no se reduce a las sensaciones, percepciones y recuerdos de aquellos que se ha percibido. La vida plantea al hombre situaciones que son imposibles de resolver por medio de la percepción directa de los objetos y fenómenos que le rodean o por el recuerdo de lo que antes se percibió. Para resolver algunas de estas situaciones es necesario utilizar un medio indirecto y deducir conclusiones partiendo de los conocimientos que se tienen. Esto es *la actividad racional*, que consiste en buscar la solución a un problema utilizando los conocimientos previamente adquiridos, recordando hechos concretos. "*El pensamiento resuelve los problemas, por caminos indirectos, mediante conclusiones derivadas de los conocimientos que ya se tienen*"<sup>3</sup>.

Esta manera de resolver los problemas debe apoyarse en el conocimiento de las leyes de la realidad, en la generalización de fenómenos aislados y de hechos concretos. *El conocimiento de lo general es una premisa indispensable para cualquier actividad con fin determinado*. Para cambiar la realidad, el hombre debe prever cuál será el resultado de sus actos y debe saber lo que es necesario hacer para alcanzar el fin propuesto. Sin embargo, cuando se intenta verificar algún cambio en la realidad son inútiles todas las previsiones, la elección de medios para alcanzar el fin propuesto y todas las planificaciones previas, si no se tienen en cuenta las leyes por las que se rige el mundo objetivo y su aplicación a cada caso concreto. Si el hombre, al planificar su actividad, no partiera de las leyes objetivas del mundo, no podría efectuar lo que se propone.

-----  
3 A. A. SMIRNOV, et al *Psicología*. pág. 232

Todo el que planea alguna actividad tiene que apoyarse en las leyes de la realidad y tenerlas en cuenta, las interprete mal o no. Las leyes de la realidad son la generalización de los hechos.

Fuera de la generalización de cada caso concreto, es imposible realizar ninguna previsión y, por tanto, no se puede efectuar ninguna actividad con un fin determinado. Si el hombre no conociera más que objetos y fenómenos aislados no podría dominar la naturaleza y modificar la realidad.

La generalización de lo individual y la utilización de las leyes generales en los casos particulares se lleva a cabo por medio de los procesos de pensamiento. *"El pensamiento es el reflejo generalizado de la realidad"*<sup>4</sup>. La generalización se efectúa por medio del lenguaje.

El hombre, cuando separa lo general, lo denomina con palabras y lo concreta con los objetos y fenómenos que tienen una característica general. La palabra es señal de objetos diferentes, pero que, al mismo tiempo, tienen entre sí algunos caracteres generales. Esto es lo que determina su situación como estímulo que lo abarca todo y que es incomparablemente superior a todos los demás estímulos.

Sin la palabra es imposible cualquier generalización. Se puede pensar únicamente por medio de la palabra.

---

4 A. A. SMIRNOV, et al. *Psicología*. pág. 232

"El pensamiento es el reflejo de la realidad por medio de la palabra"<sup>5</sup>. El pensamiento humano es un pensamiento verbal. Marx decía: "*El lenguaje es la realidad inmediata del pensamiento*"<sup>6</sup>. Al generalizar los objetos y fenómenos de la realidad por medio de la palabra, el sujeto va más allá de las percepciones y de las sensaciones. El sujeto percibe libros *aislados*, animales *aislados*, plantas *aisladas*, pero piensa sobre los libros *en general*, sobre los animales *en general*, sobre las plantas *en general*, que no son objetos de percepción. *La extensión de aquello sobre lo que se piensa es mayor que la extensión de lo que se percibe*. Pensando por medio de la palabra se puede alcanzar aquello que en general es inaccesible a la percepción y a la representación. Lenin decía: "la representación no puede abarcar *el movimiento en general*: por ejemplo, no abarca el movimiento con una velocidad de 300 000 Kms. por segundo, pero el *pensamiento* lo debe abarcar y lo abarca".

Basándose en la generalización, el sujeto tiene posibilidad de sacar *conclusiones* sobre aquello que no percibe inmediatamente. Al pensar, llega a lo que percibe o ha percibido y, por medio de razonamientos, llega a lo que no ha actuado inmediatamente sobre él. Por este medio el hombre adquiere nuevos conocimientos.

Aunque en el proceso del pensamiento el hombre va más allá de la percepción, no altera la realidad, sino que, por el contrario, la conoce con *más profundidad y exactitud*. Al descubrir lo general que existe en los objetos y

5 K. MARX, y F. ENGELS, *Obras completas*, en SMIRNOV, A.A. et al. *Psicología*, pág. 233  
6 LENIN, *Cuadernos filosóficos*, en: A.A. SMIRNOV, et al. *Psicología*, pág. 233

fenómenos conoce lo fundamental para ellos, *su esencia*. Por ejemplo, cualesquiera que sean las lámparas aisladas, cualesquiera que sean las particularidades de su forma, de su color o de su construcción, lo general para ellas es que sirven como fuente de luz; ésto es lo esencial de ellas. De la misma manera las conexiones que descubre el pensamiento entre los fenómenos son *esenciales y regulares*. Las leyes de la realidad no se crean por la voluntad del hombre y según sus deseos; ellas reflejan las conexiones reales y esenciales entre los objetos y fenómenos del mundo real.

Aunque el pensamiento va más allá que la percepción y la sensación, está ligado inseparablemente al *conocimiento sensorial*, que es la fuente de origen principal de los conocimientos sobre el mundo exterior. Para pensar, el hombre parte siempre del conocimiento de lo particular. Cuando generalizamos descubrimos *lo que hay de general en los objetos y fenómenos reales aislados*. Lenin indicaba "que lo general existe solamente en lo particular y, a través de ello, todo lo particular es de una u otra manera lo general y todo lo general es parte, manifestación o esencia de lo particular"<sup>7</sup>.

El conocimiento sensorial es *el origen y el punto de apoyo* de la actividad racional. Es bien conocido que el sujeto utiliza con frecuencia la percepción directa de los objetos o su representación objetiva para resolver tareas de carácter abstracto. También es muy conocido que las tareas racionales se facilitan cuando se apoyan en modelos objetivos.

7 LENIN. Cuadernos filosóficos, en: A.A. SMIRNOV, et al *Psicología*, pág. 234

La actividad racional está inseparablemente ligada con la *práctica*. *La práctica es el origen de la actividad racional*. Al mismo tiempo, la práctica sirve de *criterio de veracidad* del pensamiento, igual que de las sensaciones y percepciones. Las generalizaciones y conclusiones que hace el individuo partiendo de principios generales se comprueban en la práctica. Ella hace enmiendas a la actividad racional, juega el papel corrector de ésta. *La práctica es también donde se utilizan los resultados de la actividad racional*.

Partiendo de la práctica, el individuo vuelve de nuevo a ella aplicando en la vida aquello que ha obtenido como resultado del pensamiento. "De la contemplación activa --decía Lenin-- al pensamiento abstracto y *desde él a la práctica*: éste es el camino dialéctico del conocimiento de *la verdad*, del conocimiento de la realidad objetiva"<sup>8</sup>.

Esto no significa que el pensamiento esté siempre ligado directamente a la práctica. La solución de muchos problemas teóricos científicos puede no tener relación inmediata con la práctica; pero incluso en estos casos el punto de partida de los problemas teóricos, igual que la comprobación final de la veracidad de las teorías, es siempre la práctica, y sobre todo, la *práctica social*, es decir, la de todos los hombres, la explotación de las riquezas naturales, el cambio y la transformación de la naturaleza, la utilización de la ciencia en la producción y su introducción en distintas esferas de la vida material de la sociedad. Todo el proceso de desarrollo de la actividad racional está estrechamente ligado con la práctica.

.....  
 8 LENIN. Cuadernos filosóficos. en: A.A. SMIRNOV, et al *Psicología*. pág. 234

TESIS CON  
 FALLA DE ORIGEN

*El pensamiento, antes de llegar a ser una forma especial de actividad, una función mental independiente, está incluido en la actividad práctica y se efectúa ligado inseparablemente a ella. Al mismo tiempo, la actividad práctica humana es imposible sin el pensamiento.*

El pensamiento es indispensable para planear y realizar algo. El pensamiento procede a la actividad. Al actuar, el sujeto piensa sus actos, proyecta lo que es necesario hacer, qué cambios debe realizar en su actividad y cómo vencer las dificultades que se le presentan.

Partiendo de todo lo que se ha dicho, *el pensamiento se puede definir como el reflejo generalizado de la realidad en el cerebro humano, realizado por medio de la palabra, así como de los conocimientos que ya se tienen y ligado estrechamente con el conocimiento sensorial del mundo y con la actividad práctica de los hombres.*

El pensamiento, igual que todos los procesos psíquicos, como reflejo de la realidad en el cerebro, estrechamente ligado con el conocimiento sensorial y con la actividad práctica, es respuesta a una u otras influencias exteriores. Está determinado por estas influencias y *es una actividad refleja*. La base fisiológica del pensamiento es la complicada actividad analítico-sintética del cerebro, efectuada por el funcionamiento conjunto de los dos sistemas de señales.

Ahora bien, ¿cómo se forman los conceptos? Los conceptos se forman sobre la base de la generalización. Lenin decía: "*Los conceptos son el producto*

*superior del cerebro, que a su vez es el producto superior de la materia*<sup>9</sup>.

El concepto es producto del reflejo en el cerebro de las cualidades generales y esenciales de los objetos y fenómenos de la realidad. El concepto se denomina con la palabra; fuera de ella no puede existir, ya que es resultado de la separación *mental* de lo general para los objetos y fenómenos, así como de la unificación *mental* de ellos.

Sin embargo, la palabra que denomina un concepto está ligada indispensablemente a la experiencia sensorial, a través de la cual el sujeto se pone en contacto con los objetos y fenómenos reales que se generalizan en este concepto. El conocimiento sensorial es el origen indispensable para los conceptos. El concepto es producto de la acción mutua de los dos sistemas de señales.

Saber un concepto no es haber aprendido solamente los caracteres generales que corresponden a todos los objetos y fenómenos que abarca. Este aprendizaje sería puramente formal y verbal. El sujeto sabría únicamente lo general, que es lo que se descubre en el conocimiento inmediato y sensorial; faltaría el paso de lo racional a lo perceptivo inmediato.

La existencia de estos conceptos sería inútil y no se les podría utilizar en la práctica. Para saber verdaderamente un concepto es necesario saber también

.....  
9 LENIN. Cuadernos filosóficos. En: A.A. SMIRNOV, Psicología. pág. 234

lo particular que en él se generaliza. No se puede decir que una persona conoce el concepto de "animal" si no conoce distintas especies de animales y si no tiene su imagen sensorial. *Saber un concepto significa tener un conjunto de conocimientos sobre los objetos a que este concepto se refiere.* Cuanto más nos aproximamos a ésto mejor conocemos un concepto dado.

En ésto consiste el desarrollo de los conceptos que no se conservan invariables, sino que cambian por su contenido a medida que se amplían los conocimientos. Así, podemos decir, que los conceptos "*se forman en el proceso de desarrollo histórico de la sociedad humana y se asimilan por el individuo durante su desarrollo individual*"<sup>10</sup>.

En el primer caso, los conceptos se forman a medida que se acumula la experiencia social como resultado de su generalización. En el trabajo, los hombres se encuentran con cualidades nuevas de las cosas, profundizan más en la esencia de los fenómenos, descubren sus leyes fundamentales. Sobre esta base se forman nuevos conceptos y se perfeccionan los que ya existían antes.

En el desarrollo histórico, el contenido de los conceptos cambia y algunas veces se hace completamente distinto al que tenía antes.

*"La asimilación de los conceptos en el proceso del desarrollo individual es la adquisición de la experiencia acumulada por los demás en el proceso del desarrollo histórico de la humanidad"*<sup>11</sup>.

10 A.A. SMIRNOV, et al *Psicología*. pág. 244

11 A.A. SMIRNOV, et al *Psicología*. pág. 246

El niño no tiene que recorrer el camino complicado y largo que ha pasado la humanidad para crear los conceptos. En los que él adquiere está contenida la experiencia de la humanidad, de una manera que pudiéramos decir cristalizada. El conoce los conceptos por medio del lenguaje, cuando se relaciona con las personas que le rodean.

*El idioma es el instrumento fundamental para transmitir al niño los conocimientos acumulados por la humanidad.*

La asimilación de los conceptos no es una transmisión simple de conocimientos del adulto al niño, sin un proceso complicado que depende de la experiencia anterior de los conocimientos que ya se tenían, de la actividad que se realiza en el proceso de la asimilación y del sistema de operaciones mentales que se utiliza para ello.

*El niño asimila los conceptos de una manera activa; piensa sobre lo que le comunican los adultos, recapacita sobre su experiencia anterior, e introduce mucho de ésta en el contenido de los conceptos su manera, de acuerdo con su experiencia y con su actitud hacia los objetos y fenómenos generalizados por un concepto determinado.*

*La asimilación de los conceptos siempre es, al mismo tiempo, un proceso de desarrollo y formación de los mismos.*

*Asimilar un concepto no es sólo saber las características de los objetos y fenómenos que abarca, sino tener la posibilidad de utilizarlo en la práctica y operar con él. Esto significa que la asimilación de un concepto incluye no sólo un camino de abajo arriba, o sea desde los casos particulares y únicos hacia la generalización, sino también el camino opuesto, de arriba abajo, de lo general a lo particular y único. Sabiendo lo general es necesario tener la capacidad de verlo en el caso concreto, aislado, con el que nos encontramos en la práctica.*

Para utilizar los conceptos en la práctica es importante saber *las relaciones que hay entre ellos*. Para saber bien un concepto no es suficiente conocer *lo que éste abarca*, sino que también hay que *saber lo que no forma parte de su contenido* y es característico de otro concepto. Sobre todo es importante saber qué es lo que diferencia entre sí los conceptos próximos y los antagónicos.

En realidad, el pensamiento, a pesar de que es producto de una evolución muy prolongada y del paso gradual de la vida animal a la humana, se desarrolla sobre los mismos mecanismos nerviosos y tiene la misma lógica en todo el período histórico del desarrollo de la humanidad conocido hasta hoy.

Nuestro pensamiento se rige por las mismas leyes fisiológicas y de la lógica que se regía el pensamiento de los hombres que vivieron muchos años antes que nosotros, en el Antiguo Oriente, en la antigua Grecia y Roma e incluso mucho antes. Naturalmente que ha cambiado mucho el contenido del pensamiento, puesto que los conceptos y teorías sobre el mundo exterior han variado.

También han cambiado los sistemas de operaciones racionales que toman parte en el conocimiento de la realidad, ya que ha aumentado el peso específico de las abstracciones y de las generalizaciones amplias. Pero todo ésto no ha cambiado las leyes que regulan las funciones cerebrales, sino que únicamente ha ampliado y profundizado los conocimientos, ha desarrollado el estudio de las leyes de la naturaleza y la sociedad, ha acelerado el desarrollo de la cultura, que progresa a medida que crecen las necesidades materiales y económicas de la humanidad.

#### IV. ¿ QUE ES EL LENGUAJE ?

Después de conocer las raíces genéticas, el desarrollo y características generales del pensamiento, analizaremos, así mismo, los elementos que componen el desarrollo del lenguaje, su función y su influencia en la constitución del hombre.

##### 4.1 NATURALEZA DEL LENGUAJE.

Ya sabemos que el lenguaje es un complejo sistema de códigos que se formó en el curso de la historia social. El elemento fundamental del lenguaje es la *palabra*. La palabra designa las cosas, individualiza las características de las cosas, las acciones, las relaciones, la palabra reúne los objetos en determinados sistemas. Dicho de otra manera, *codifica nuestra experiencia*.

¿Cómo surgió la palabra que es el principal instrumento de codificación y transmisión de la experiencia?

Sobre el nacimiento de la palabra y del prelenguaje en la prehistoria sólo es posible hacer suposiciones. A pesar de que existe un significativo número de teorías que tratan de explicar el origen de la palabra, sabemos muy poco acerca de esto y sobre el nacimiento del lenguaje. Lo que está claro es que la palabra como célula del lenguaje no sólo tiene raíces afectivas. Si hubiera sido de otra forma, entonces el así llamado "lenguaje" del animal, que es la expresión de

estados afectivos, no se diferenciaría en nada del lenguaje del hombre. Esta línea de expresión de estados en determinados sonidos o gestos es una línea cerrada de desarrollo que lleva a un callejón sin salida. Ella no conduce a la aparición de la palabra como sistema de códigos del lenguaje. Los orígenes del lenguaje y de la palabra son otros.

Tenemos una amplia base para pensar que la palabra, como signo que designa un objeto, surge del trabajo, de las acciones con objetos y que es en la historia del trabajo y de la comunicación, como señaló repetidamente Engels, donde hay que buscar las raíces que llevaron al surgimiento de la primera palabra.

Se puede suponer que la palabra, nacida del trabajo y de la comunicación que éste engendra, en las primeras etapas de la historia, estaba estrechamente enlazada con la práctica; aislada de ésta no tenía aún una verdadera existencia independiente. Dicho de otra manera, la palabra, en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje, tenía un carácter *simpráxico*. Se puede pensar que en las primeras etapas de la prehistoria del hombre la palabra recibía su significación solamente de la situación de actividad práctica concreta: cuando el sujeto realizaba algún acto laboral concreto, elemental, junto con otros individuos, la palabra se entrelazaba con ese acto. Disponemos de pocos indicadores de esto ya que decenas de milenios nos separan del nacimiento del lenguaje. Sin embargo, hay indicadores indirectos de que esto fue realmente así.

Por lo visto toda la historia posterior del lenguaje (y es necesario tomar ésto como una de las suposiciones fundamentales) es la historia de *"la emancipación de la palabra de la práctica, la separación del habla como una actividad autónoma, y sus elementos --las palabras-- como un sistema autónomo de códigos"*<sup>1</sup>, dicho de otra forma, es la historia de la formación del lenguaje cuando en él se fueron incluyendo *"todos los medios indispensables para la designación del objeto y la expresión de la idea"*<sup>2</sup>. Este camino de emancipación de la palabra del contexto simpráxico es el paso al lenguaje como un sistema sinsemático, es decir, como un sistema de signos que están enlazados unos con otros por su significado y que forman un sistema de códigos que pueden ser comprendidos, incluso, cuando no se conoce la situación.

Toda la historia del lenguaje, en consecuencia, es el paso del contexto simpráxico del entrelazamiento de la palabra con la situación práctica, a la separación del sistema del lenguaje como un sistema autónomo de códigos.

Sabemos poco acerca de la prehistoria del lenguaje, sobre su origen histórico-social y sólo podemos hacer suposiciones acerca de ello. En cambio, sabemos mucho acerca del origen de la palabra en la *ontogénesis*, en el desarrollo temprano del niño. La ontogénesis (desarrollo del niño) nunca repite la filogénesis (desarrollo de la especie) como en un tiempo se consideraba: el desarrollo histórico-social del lenguaje, como el de todos los procesos psíquicos

1 A. R. LURIA, *Conciencia y lenguaje*, pág. 31

2 *Ibid.*, pág. 31

tiene lugar en el proceso del trabajo, de la actividad social; el desarrollo del lenguaje en la ontogénesis del niño no transcurre dentro del proceso del trabajo, para el cual no está preparado, sino en el proceso de asimilación de la experiencia general de la humanidad y de la comunicación con los adultos. Sin embargo, la formación ontogenética del lenguaje es también, en cierta medida, la emancipación progresiva del contexto simpráxico y la elaboración de un sistema sinsemático de códigos, del cual ya hemos hablado.

El comienzo del verdadero lenguaje del niño y la aparición de la primera palabra, que es el elemento de este lenguaje, está siempre ligado a la acción del niño y a su comunicación con los adultos. Las primeras palabras del niño, a diferencia de sus primeros sonidos, no expresan sus *estados* sino que están dirigidas al *objeto* y lo designan. Sin embargo, estas palabras tienen al principio un carácter simpráxico, están fuertemente enlazadas a la práctica. Por eso, aunque la primera palabra del niño se dirija al objeto, todavía es inseparable de la acción, es decir, tiene un carácter simpráxico.

La principal función de la palabra es su *papel designativo*. La palabra, efectivamente, designa un objeto, una acción, una cualidad o una relación. La palabra, como elemento del lenguaje humano, está siempre dirigida hacia afuera, hacia un objeto determinado y siempre designa, o bien, un objeto o una acción o una cualidad, una propiedad del objeto o una relación entre los objetos.

La enorme ganancia del hombre, que domina un lenguaje desarrollado, consiste en que su mundo se *duplica*. El hombre sin lenguaje sólo tenía que ver con aquellas cosas que veía directamente, con las que podía manipular. Con ayuda del lenguaje, que designa objetos, pasa a relacionarse con objetos que no percibe directamente y que antes no entraban en su experiencia. El animal posee un mundo ---el mundo de los objetos y situaciones percibidos sensorialmente; el hombre tiene un mundo doble, que incluye el mundo de los objetos captados en forma directa y el mundo de las imágenes, las acciones y relaciones, de las cualidades, que son designadas por las palabras.

El hombre puede evocar voluntariamente estas imágenes, independientemente de la presencia de los objetos, y, de esta manera, este segundo mundo puede ser voluntariamente dirigido. Puede dirigir no sólo su percepción, su representación, sino también su memoria y sus acciones. Dicho de otra manera, de la palabra nace no sólo la duplicación del mundo, sino la *acción voluntaria* que el hombre no podría cumplir si careciera de lenguaje (función reguladora).

Más aún, gracias a la palabra, el hombre puede operar con las cosas mentalmente, en ausencia de esas cosas, puede realizar acciones mentales, experimentar mentalmente con las cosas.

Finalmente, duplicando el mundo, la palabra da la posibilidad de transmitir la experiencia de individuo a individuo y asegura la posibilidad de asimilar la experiencia de las generaciones anteriores.

En consecuencia, con la aparición del lenguaje como sistema de códigos que designan objetos, acciones, cualidades y relaciones, el hombre adquiere algo así como una nueva dimensión de la conciencia, en él se forman imágenes subjetivas del mundo objetivo, que son dirigibles, es decir, representaciones que él puede manipular, incluso en ausencia de percepciones inmediatas. Y en ello consiste la principal conquista que obtiene el hombre con el lenguaje.

#### 4.2 RAICES GENÉTICAS DEL LENGUAJE.

Ontogenéticamente, la relación entre el desarrollo del pensamiento y el del lenguaje es mucho más intrincada y oscura, pero podemos distinguir dos líneas separadas que emergen de dos raíces diferentes.

La existencia de una fase prelingüística del desarrollo del pensamiento de los niños ha sido sólo recientemente corroborada por pruebas objetivas. Las acciones de los niños, nos dice Koehler, *"son exactamente iguales a las de los chimpancés, de tal modo que esta etapa de la vida infantil podría muy bien dominarse la edad del chimpancé, y correspondería a los 10, 11 y 12 meses de edad..."*<sup>3</sup>.

En ésta, como en las experiencias realizadas con chimpancés, lo más importante teóricamente, es el descubrimiento de la independencia de las reacciones intelectuales rudimentarias respecto al lenguaje. Bühler comentó:

.....  
3 I.S. VYGOTSKY, *Pensamiento y lenguaje*. pág. 70

*"Se acostumbra decir que el habla es el comienzo de la hominización, puede ser, pero antes que el lenguaje está el pensamiento involucrado en el uso de herramientas, es decir, la comprensión de las conexiones mecánicas, y la invención de medios mecánicos para fines mecánicos o, para decirlo más brevemente aún, antes del lenguaje aparece la acción que se torna subjetivamente significativo --en otras palabras, conscientemente intencional"<sup>4</sup>.*

Desde hace tiempo se conocen las raíces preintelectuales del habla en el desarrollo infantil: el balbuceo, los gritos y aún sus primeras palabras, son etapas claramente establecidas, que no tienen nada que ver con el desarrollo del pensamiento. Estas manifestaciones han sido consideradas como formas predominantemente emocionales de la conducta. No todas ellas, sin embargo, cumplen una mera función de descarga. Investigaciones recientes sobre las primeras formas de comportamiento del niño y sus primeras reacciones a la voz humana han demostrado que la función social del lenguaje se manifiesta, ya claramente, durante el primer año, en la etapa preintelectual del desarrollo del lenguaje.

Tempranamente, durante la primera semana de vida, se observan respuestas bastante definidas a la voz humana, y la primera reacción específicamente social se produce durante el segundo mes. Estas investigaciones dejaron establecido también, que las risas, los sonidos inarticulados, los movimientos, etc., constituyen medios de contacto social desde los primeros meses de vida del niño.

.....  
 4 VYGOTSKY, Pensamiento y lenguaje. pág. 70

Por lo tanto, las dos funciones del lenguaje que hemos observado en el desarrollo filogenético se encuentran ya y son evidentes en los niños de menos de un año de edad.

Pero el descubrimiento más importante es que, en cierto momento, aproximadamente a los dos años, las dos curvas de desarrollo, la del pensamiento y la del lenguaje, hasta entonces separadas, se encuentran y se unen para iniciar una nueva forma de comportamiento. La explicación que da Stern de este hecho trascendental es la primera y la mejor. Muestra cómo el deseo de conquistar el lenguaje sigue a la primera realización confusa del intento de hablar, esto sucede cuando el niño "hace el gran descubrimiento de su vida", se encuentra con "que cada cosa tiene su nombre".

Este instante crucial en que el lenguaje comienza a servir al intelecto, y los pensamientos empiezan a ser expresados, está señalado por dos síntomas objetivos inconfundibles: 1. la repentina y activa curiosidad del niño acerca de las palabras, su pregunta sobre cada cosa nueva ("¿Qué es esto?") y, 2. los rápidos y cada vez más amplios aumentos resultantes de su vocabulario.

Antes de llegar al punto decisivo, el niño (como algunos animales) reconoce un reducido número de palabras que sustituye, como en un condicionamiento, por objetos, personas, estados o deseos. En esa edad conoce solamente las palabras que los otros le suministran. Luego la situación cambia: el niño siente la necesidad de palabras, y trata activamente, a través de sus preguntas, de aprender los signos vinculados a los objetos. Él habla, que en su

primer estadio era afectiva-conativa, entra ahora en la fase intelectual. Las líneas de desarrollo del lenguaje y el pensamiento se han encontrado.

En suma, cuando el niño hace "el descubrimiento más grande de su vida" sólo lo hace cuando ha alcanzado un determinado nivel, relativamente alto, en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje. En otras palabras, el lenguaje no puede ser "descubierto" sin el pensamiento.

Brevemente, podemos concluir que:

1. En su desarrollo ontogenético, el pensamiento y el lenguaje provienen de distintas raíces genéticas.

2. En el desarrollo del habla del niño podemos establecer, con certeza, una etapa preintelectual y, en su desarrollo intelectual, una etapa prelingüística.

3. Hasta un cierto punto en el tiempo, los dos siguen líneas separadas, independientemente una de otra.

4. En un momento determinado estas líneas, se encuentran, y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

#### 4.3 EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LOS PROCESOS PSÍQUICOS.

Hasta ahora hemos analizado el papel de la palabra en el reflejo de la información que llega desde el mundo externo. Sin embargo, la palabra no es solamente el instrumento del conocimiento, sino que también es el medio de regulación de los procesos psíquicos superiores. Por lo que comenzaremos a analizar el papel que tiene el lenguaje en el desarrollo de dichos procesos.

*a) Segundo sistema de señales.*

La particularidad de la conciencia, o sea de la forma superior específicamente humana de reflejar la realidad, consiste en que esta reflexión se efectúa por medio del lenguaje, es decir, a través de las palabras, que forman el *segundo sistema de señales*.

La diferencia entre las señales del primer sistema y las del segundo está en que en el primero las cualidades mismas de los objetos son las que actúan sobre los analizadores, mientras que en el segundo sistema actúan de señales *los reflejos* de estas cualidades, en forma de sonidos verbales. Por ejemplo, la denominación de un color que es cualidad propia de un objeto sirve para el hombre de señal de este color. Por esto, la palabra es una señal de señales.

Las palabras pueden actuar sobre el hombre como denominadores de uno u otro fenómeno de la realidad, como estímulos del segundo sistema de señales, solamente cuando se relacionen en el cerebro con los estímulos del primer sistema de señales. Estas relaciones pueden ser directas (por ejemplo, la palabra "rojo" se puede relacionar en el hombre directamente con la impresión producido por una cosa de color rojo) o pueden efectuarse por intermedio de otra palabra conceptual (por ejemplo, la palabra "animal" puede determinar el concepto de "gato", que a su vez está relacionado con la impresión recibida de este género determinado de animal). De esta manera en el hombre se forman conexiones temporales no solamente entre los estímulos del primer sistema de

señales, sino también entre éstos y los estímulos del segundo sistema, e incluso entre distintos estímulos del segundo sistema de señales.

Pero, a pesar de esto, los estímulos verbales siempre deben estar relacionados con los del primer sistema, directamente o por intermedio de otra palabra que expresa un concepto. Si esto no tiene lugar, las palabras pierden su sentido y dejan de cumplir su función fundamental de denominar los objetos y los fenómenos de la realidad. *"La primera característica de los estímulos del segundo sistema de señales es que únicamente tienen significación cuando se conectan con los estímulos del primer sistema de señales"*<sup>5</sup>.

La segunda particularidad importante de los estímulos del segundo sistema de señales está en que al mismo tiempo que dominan cualidades determinadas de los objetos y fenómenos de la realidad, existen independientemente de ellos, en forma de fenómenos materiales, especiales de la realidad, *fenómenos verbales*, que tienen leyes propias. Por ejemplo, la palabra "rojo" denominando una cualidad determinada de los objetos reales, existe como una combinación sonora determinada o como representación gráfica separada de los objetos cuya cualidad denomina, al mismo tiempo que esta cualidad (color rojo) existe únicamente en objetos concretos y es inseparable de ellos. Por tanto, los estímulos del segundo sistema de señales, denominan distintas cualidades de los objetos o fenómenos reales *abstrayéndose de los objetos y fenómenos concretos* que actúan sobre nosotros. Al mismo tiempo existen en

-----  
5 A. A. SMIRNOV, et al *Psicología*. pág. 84

*forma material* objetiva capaz de influir sobre el individuo, en forma de sonidos del idioma pronunciados y representados gráficamente.

Con ésto está relacionada la tercera particularidad de los estímulos del segundo sistema de señales, a saber, que al reflejar las cualidades de los objetos y fenómenos abstrayéndose de los objetos y fenómenos que actúan sobre nosotros, al mismo tiempo éstos los *generalizan*. Toda palabra se forma en el proceso de su utilización repetida muchas veces por muchas personas para designar fenómenos parecidos y, al mismo tiempo, diferentes.

La palabra verifica una cierta aproximación entre fenómenos parecidos. Cuando decimos "rojo" o "ángulo recto", estas palabras se refieren no solamente al tono concreto y dado que tenemos ahora en cuenta, sino a cualquier tono del color rojo y a cualquier ángulo recto. Si la palabra no fuera una generalización no sería posible la relación y la comprensión del lenguaje, pues en la experiencia individual de distintas personas la palabra está conectada con impresiones que, aunque son parecidas, son también diferentes. Esto no impide, sin embargo, que a las personas se entiendan unas con otras, precisamente porque las palabras que utilizan en su lenguaje son generalizaciones.

Esto no significa que no se pueda expresar y comunicar por medio de la palabra un fenómeno concreto y único. Pero, incluso en los casos en que la palabra sirve para un fenómeno concreto, lo generaliza. Cuando denominamos un fenómeno que actúa directamente sobre nosotros, con ésto lo referimos a un grupo determinado de fenómenos que están generalizados en la palabra dada.

Cuando por ejemplo, al indicar el reflejo purpúreo del cielo decimos "incendio", con ésto conectamos el fenómeno dado que observamos directamente con otros fenómenos semejantes que se generalizan en esta palabra.

Las peculiaridades de la palabra, en cuanto señal del segundo sistema de señales, peculiaridades que fueron claramente subrayadas por Pavlov y sus discípulos, consisten en que la palabra es el signo o el símbolo que sustituye al objeto percibido o imaginado sensorialmente.

Pero, comúnmente, la palabra no señala un solo objeto o fenómeno concretos, una acción, un estado, una relación o un síntoma, sino todo un grupo de objetos homogéneos, sobre la base de la abstracción y generalización de sus rasgos más importantes. Esto es lo específico de la palabra (lenguaje), que Pavlov consideraba como "señal de señales".

*b) Función reguladora.*

La estructura del acto voluntario constituyó, a lo largo de muchos años uno de los problemas psicológicos más complicados y resultaba aparentemente irresoluble.

Es sabido que el hombre puede realizar no sólo actos reflejos involuntarios sino también actos conscientes, voluntarios. El sujeto establece un plan y lo cumple, etc.; este hecho es evidente por sí mismo.

La explicación científica del acto voluntario no debe buscar sus fuentes en factores biológicos, que determinan la vida del organismo, o en factores espirituales, que aparentemente entran en la composición de la vida psíquica. Es indispensable salir de los límites del organismo y examinar cómo los procesos voluntarios se forman en el curso del desarrollo de la actividad concreta del niño y de su comunicación con los adultos. Esta fue la posición fundamental de L.S. Vygotsky, quien hizo con esta afirmación una aportación radical al desarrollo de la psicología científica.

La idea principal de Vygotsky, explicativa de la organización del acto voluntario, está basada en el análisis del desarrollo lingüístico del niño.

En la primera etapa del dominio del lenguaje, la madre se dirige al niño, orienta su atención y el niño cumple estas instrucciones verbales. Al darle al niño estas instrucciones verbales, la madre reorganiza su atención: separando la cosa nombrada del fondo general, organiza con ayuda de su propio lenguaje los actos motores del niño.

En este caso, el acto voluntario está dividido entre dos personas: *"el acto motor del niño comienza con la alocución verbal de la madre y termina con las propias acciones del niño"*<sup>6</sup>.

Sólo en la etapa siguiente del desarrollo, el niño domina el idioma y

-----  
6 L.S. VYGOTSKY, en : LURIA, A.R. Conciencia y lenguaje. pág. 108

comienza a darse órdenes verbales a sí mismo, al principio en forma extensa -- en el lenguaje externo-- y luego en forma abreviada --en el lenguaje interior.

Por eso el origen del acto voluntario es la comunicación del niño con el adulto; el niño debe al principio subordinarse a la instrucción verbal del adulto para, en las etapas siguientes, estar en condiciones de convertir esta actividad <<interpsicológica>> en un proceso interno <<intrapésico>> de autorregulación.

La esencia del acto voluntario libre, consiste en que su causa se encuentra en las formas sociales de comportamiento; en otras palabras, el desarrollo de la acción voluntaria del niño comienza con un acto práctico que el niño realiza por indicación del adulto.

En la etapa siguiente comienza él mismo a utilizar su propio lenguaje externo, que en un principio acompaña la acción y luego la precede; finalmente en el estadio posterior del desarrollo, este lenguaje externo del niño se <<interioriza>>, se vuelve lenguaje interno que toma la función de regulación de la conducta. De esta forma surge la acción voluntaria consciente del niño, mediatizada por el lenguaje.

El origen de la función reguladora del lenguaje es la capacidad del niño de subordinarse al lenguaje del adulto. Este lenguaje, que frecuentemente se acompaña de gestos indicadores, es la primera etapa que trae considerables modificaciones a la organización de la actividad psíquica del niño. La

denominación del objeto por parte de la madre y su gesto indicador, reorganiza la atención del niño y separa el objeto mencionado de entre las demás cosas. En consecuencia, la atención del niño deja de subordinarse a las leyes del reflejo de orientación, provocado por la fuerza del estímulo o por su novedad y comienza a subordinarse a la acción del lenguaje del adulto. *"En esto consiste la primera etapa en la formación de un tipo nuevo de acciones del niño, organizadas sobre una base social"*<sup>7</sup>.

El verdadero nacimiento de la función reguladora del lenguaje ocurre significativamente más tarde --cuando la madre comienza a unir la palabra a un objeto y cuando la reacción del niño adquiere un carácter específico.

El niño en edad escolar dirige sus esfuerzos no tanto a la obtención de un premio, como a la resolución de un rompecabezas interesante, de un problema que exige de él actividad mental, esfuerzo e iniciativa. Esto no concuerda en modo alguno con el discutido determinismo biológico del pensamiento infantil. No son las necesidades orgánicas, ni el instinto, ni los deseos insatisfechos los que impulsan e incitan la actividad pensante del pequeño, sino la originalidad de la situación, lo enigmático, la novedad de las circunstancias y el interés cognoscitivo.

El carácter de las búsquedas de una solución al problema propuesto a los niños que dominan el lenguaje se diferencia apreciablemente de las

-----  
7 L.S. VYGOTSKY, en : LURIA, A.R. *Conciencia y lenguaje*. pág. 109

desordenadas pruebas y errores que son típicos en el comportamiento del animal.

El objetivo de la acción, es decir, el problema que ante el niño se plantea, y del que tiene conciencia, toma forma en el idioma y queda ya denominado, sea por el propio niño que designa la acción que se propone realizar, ya propuesta como orden por parte del adulto. Este objetivo dirige todas las búsquedas del pequeño. Sus movimientos, tentativas y acciones de búsqueda tienen carácter dirigido y consciente, y adquieren, gradualmente, ese espíritu crítico que tan característico es del pensamiento humano adulto.

Es importante señalar que en el proceso de la resolución del problema el niño suele razonar. Frecuentemente, estos razonamientos se exteriorizan en voz alta, a veces se susurran. Los pequeños expresan en voz alta su perplejidad, sus vacilaciones y dudas, hacen preguntas a las que, en algunos casos, contestan ellos mismos, sacan conclusiones.

Entre las exclamaciones, conversaciones y réplicas con que el niño acompaña sus acciones, destacan en primer lugar las observaciones críticas: "no es así", "no lo podré alcanzar", "no resulta", "ahora sí lo alcanzo", etc. Todo ello es testimonio de que el pequeño confronta continuamente el resultado obtenido con el problema principal y definitivo. Al mismo tiempo, es muy importante el hecho de que después de esta réplica y observación crítica acerca de su trabajo, el niño no suele ya continuar la acción que no ha tenido éxito, sino que la modifica. Por consiguiente, las observaciones que hallan su expresión en el

lenguaje actúan como señales para efectuar el cambio del sentido y el procedimiento de resolución del problema.

Serían suficientes estos hechos para convencerse de que todo intento de equiparar e identificar el proceso del pensamiento que se manifiesta en la actividad razonada del pequeño, aún del de menor edad, con el comportamiento de los animales más altamente desarrollados es erróneo y profundamente nocivo. La vida cotidiana de los niños echa por tierra estos intentos.

La vida de un niño normal en un "ambiente parlante" y su asimilación del lenguaje reestructuran por completo sus relaciones con el mundo circundante, incluida asimismo toda su actividad cognoscitiva. Esta reestructuración del conocimiento sensorial (sensaciones, percepciones, representaciones) se ha mostrado anteriormente.

La asimilación de las palabras modifica también las acciones del pequeño, dándoles un carácter cualitativamente especial. Mucho antes de que el niño aprenda a razonar, preguntar, discutir y sacar conclusiones, aprende a actuar racionalmente en aquellas circunstancias vitales concretas que forman su medio de vida. Al operar activamente en este medio, acumulando su propia y variada experiencia de la vida, incluida la experiencia en la resolución de problemas, nuevos y cada vez más difíciles, que se alzan a su paso, el pequeño adquiere una gran diversidad de conocimientos prácticos, asimila todo un sistema de hábitos y aptitudes.

A medida que domina el idioma, el niño aprende no sólo a resolver los problemas, sino a plantearlos, a planificar y buscar los caminos que conducen a su resolución, a seleccionar y aplicar los medios necesarios y más racionales, a comprobar los resultados obtenidos y a estimarlos críticamente.

El mayor cambio de la capacidad del niño en el uso del lenguaje como instrumento para resolver problemas tiene lugar una etapa posterior de su desarrollo, cuando el lenguaje socializado (que, en un principio, se utiliza para dirigirse a un adulto) *se interioriza*. En lugar de acudir al adulto, los niños recurren a sí mismos; de este modo, el lenguaje adquiere una *función intrapersonal* además de su *uso interpersonal*. En el momento en que los niños desarrollan un método de conducta para guiarse a sí mismos, y que antes había sido utilizado en relación con otra persona, en el momento en que organizan sus propias actividades de acuerdo con una forma de conducta social, consiguen aplicar una actitud social a sí mismos. La historia del proceso de *internalización del lenguaje social* es también la historia de la socialización de la inteligencia práctica del niño.

Para resumir lo que hasta ahora se ha dicho en este apartado, repetiremos: La capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear la solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta. Los signos y las palabras sirven a los niños, en primer lugar y sobre todo, como un medio de contacto social con las personas. Las funciones cognoscitivas y comunicativas del lenguaje se

convierten en la base de una nueva forma superior de actividad en los niños, distinguiéndolos de los animales.

*c) Comprensión del lenguaje.*

En la actividad racional ocupa un lugar importante *la comprensión*, que es *el descubrimiento de lo esencial en los objetos y fenómenos reales* y que en distintos casos tiene diferente carácter.

Unas veces, la comprensión consiste en que referimos un objeto o fenómeno a una categoría determinada, incluimos un caso particular en el concepto correspondiente y respondemos a la pregunta: ¿qué es esto?. En la forma elemental, estos casos son un reconocimiento. Algunas veces, comprender una cosa, significa establecer su estructura, de qué partes se compone, cómo actúa cada una y todas ellas entre sí. Esta es la comprensión de toda clase de mecanismos; la comprensión de la estructura del organismo y su actividad.

La comprensión del lenguaje (palabras aisladas, oraciones y composición coordinada) ocupa un lugar especial como condición indispensable para las relaciones sociales de las personas, para su actividad productora conjunta, para la asimilación de la experiencia social. Juega un papel importante no sólo la comprensión de la significación literal del idioma, sino también la del *sentido figurado* del lenguaje, o sea de aquello que no siempre se manifiesta de una

manera abierta y que algunas veces no corresponde al sentido literal (lo que es característico, por ejemplo, para la ironía, la sátira y la broma).

Como toda actividad racional, *la comprensión, desde el punto de vista fisiológico, es una actividad analítico-sintética del cerebro, en la que el análisis, o sea la separación de lo fundamental, y la síntesis, o sea la actualización de las conexiones formadas en la experiencia pasada o la conexión de nuevas, se combinan entre sí inseparablemente y condicionan el éxito de la comprensión.* Como todo proceso racional, la comprensión se manifiesta en las palabras y en los actos.

La expresión verbal de lo que se comprende puede ser distinta. Más comprimida y generalizada, más desarrollada y detallada, lo que depende no sólo de la comprensión misma, sino también de muchas otras causas: de la tarea planteada ante el sujeto que debe comprender, de las condiciones de sus relaciones sociales con otras personas, del grado en que domina el idioma, etc. Por ésto no se puede juzgar sobre el conocimiento basándose solamente en el relato de lo que se piensa; en él puede faltar parte de lo que se ha comprendido. Para descubrir lo que se ha comprendido hay que hacer preguntas, y solamente por las respuestas a estas preguntas se puede juzgar sobre la comprensión.

Entre la comprensión de los principios, reglas y leyes expresadas verbalmente y los actos correspondientes pueden haber una gran divergencia. Por ésto, sólo se puede apreciar el grado de comprensión por sus dos manifestaciones conjuntas: *la explicación verbal* (cuando se indica el principio que rige los actos) y *la ejecución de los actos* (la utilización del principio en la

práctica). La acción práctica es indispensable no sólo para valorar la comprensión, sino también para facilitarla. El intento de utilizar prácticamente un principio manifestado verbalmente ayuda a comprenderlo mejor.

Al descubrir las interconexiones entre los objetos en su actividad práctica y al obtener su denominación a través de las palabras, el pequeño avanza nuevas gradaciones en la comprensión de lo que le rodea. En sus juicios, preguntas y deducciones, el niño avanza del reflejo de objetos aislados y sin disociar al conocimiento de la realidad en las distintas interconexiones que existen, tanto entre las partes de un fenómeno o de un objeto (conexiones internas del objeto) y, finalmente, dentro de todo el panorama del mundo (conexiones entre sistemas). Esta transición se manifiesta, ante todo, en el cambio que se produce en la comprensión de lo circundante.

La comprensión es la función básica del pensamiento teórico. Ni la percepción, ni el recuerdo consciente, ni la rememoración son posibles si falta la comprensión elemental, es decir, la toma de conciencia. Pavlov considera la comprensión como formación de nuevas asociaciones, es decir, como inclusión de un nuevo conocimiento en el sistema de las conexiones que ya existen. El escribía: "cada asociación pequeña y primera corresponde al instante en que nace el pensamiento... estas asociaciones crecen y aumentan. Entonces se dice que el pensamiento se hace más profundo, amplio, etc."<sup>8</sup>.

8 A.A. LIUBLINSKAIA, *Desarrollo psíquico del niño*. pág. 317

La comprensión es el resultado del pensamiento, el resultado de la resolución de los problemas que se plantean ante el individuo. Comprender significa descubrir conexiones, existentes objetivamente, que el individuo no ha visto antes; significa hallar lo que buscaba, tomar conciencia de lo que antes no había sido descubierto. En este sentido, la comprensión es, precisamente, el nacimiento de una nueva asociación.

Todo lo que se ha dicho explica la relación mutua íntima que existe entre la percepción y la comprensión del lenguaje.

La percepción del lenguaje es el análisis y la síntesis de los medios materiales del idioma, o sea, de las diferentes combinaciones de los sonidos verbales, ya sean éstos pronunciados en el lenguaje oral o tengan forma de signos de escritura.

*La comprensión del lenguaje es el análisis y la síntesis de los elementos del pensamiento, o sea, de los conceptos y juicios manifestados por los medios materiales del idioma y que reflejan las relaciones objetivas de la realidad. La comprensión del lenguaje es imposible si no se perciben sus medios materiales.*

Cuando se percibe el lenguaje, el análisis y la síntesis de lo que se percibe hay que basarlos en la comprensión de lo que significan las palabras. La percepción será inarticulada si no se comprenden los pensamientos. Cuando una persona escucha un idioma desconocido, no solamente no comprende lo

que se dice, sino que además percibe mal los sonidos, no puede hacer el análisis y la síntesis completos de los sonidos verbales que le llegan.

#### 4.4 INTERACCION E INFLUENCIA DEL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE.

Cuando comenzamos nuestro análisis lo hicimos con la intención de descubrir las relaciones entre pensamiento y lenguaje que permiten que el hombre se constituya como tal, lo cual nos permitió descubrir diversos fenómenos, entre los cuales encontramos:

Que no existe una interdependencia específica entre sus raíces genéticas, pues no constituyen un prerrequisito necesario para el desarrollo histórico de la conciencia humana, sino más bien, un producto de la misma. Ya que en los animales, incluyendo a los antropoides cuyo lenguaje es fonéticamente semejante al humano, y cuyo intelecto es afín al del hombre, la palabra y el pensamiento no se encuentran interrelacionados. Asimismo, no cabe duda de que en el desarrollo del niño existe un periodo pre-lingüístico en el pensamiento y una fase pre-intelectual en el lenguaje.

Pensamiento y palabra se encuentran conectados por un vínculo primario. La conexión se origina, cambia y crece en el curso de su evolución. Sin embargo, sería un error considerar el pensamiento y el lenguaje como dos procesos sin conexión que pueden ser paralelos o cruzarse en ciertos puntos influyéndose mecánicamente. La ausencia de un vínculo primario no implica

que entre ellos sólo pueda formarse una conexión mecánica. La futilidad de muchas de las investigaciones anteriores se debió en gran parte a la presunción de que el pensamiento y el lenguaje eran elementos aislados e independientes y el pensamiento verbal un fruto de su unión externa.

Las antiguas escuelas de psicología consideraban que el enlace entre palabra y significado era un vínculo de asociación que se establecía a través de percepciones simultáneas y repetidas de determinados objetos y objetos. La asociación entre palabra y significado puede tornarse más amplio o más débil, enriquecerse por conexiones con otros objetos de la misma especie, extenderse sobre un campo más amplio o restringirse a otro más limitado, puede sufrir cambios cuantitativos y externos, pero no puede cambiar su naturaleza psicológica. Desde este punto de vista, cualquier desarrollo del significado de las palabras resulta inexplicable e imposible: ésta es una implicación que obstaculizó tanto el trabajo de los lingüistas como el de los psicólogos.

Un exámen crítico, de mayor profundidad, de las diversas escuelas, puede ser resumido como sigue: todas las escuelas y concepciones psicológicas pasan por alto el hecho fundamental de que cada pensamiento es una generalización, y estudian la palabra y el significado sin referirse a su proceso evolutivo. En tanto persistan estas dos condiciones en las tendencias sucesivas, no pueden existir grandes diferencias en el enfoque del problema.

Debido a ésto, Vygotsky intenta un nuevo enfoque y sustituye el análisis de los elementos por el de *unidades*, cada una de las cuales retiene en forma

simple todas las propiedades del conjunto. Esta unidad del pensamiento verbal la encontramos en la *significación de la palabra*. Ambos términos constituyen una amalgama tan estrecha de pensamiento y lenguaje que resulta difícil dilucidar si es un fenómeno del habla o del pensamiento. Una palabra sin significado es un sonido vacío, el significado es, por tanto, un criterio de la "la palabra" y su componente indispensable.

Al parecer, en este caso, se podría contemplar como un fenómeno del lenguaje. Pero desde el punto de vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y conceptos son innegables actos del pensamiento, podemos considerar al significado como un fenómeno inherente al pensamiento. Sin embargo, esto no implica que el significado pertenezca formalmente a dos esferas diferentes de la vida psíquica. El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento, mientras que éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento e iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal, o del lenguaje significativo, una unión de palabra y pensamiento.

En suma, la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él la relación entre pensamiento y palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional. El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas.

"Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, se mueve, crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un problema"<sup>9</sup>. La estructura del lenguaje no refleja simplemente la del pensamiento; es por eso que las palabras no pueden ser utilizadas por la inteligencia como si fueran ropa hecha a la medida. El pensamiento sufre muchos cambios al convertirse en lenguaje. No es una mera expresión lo que encuentra en el lenguaje, halla su realidad y su forma.

La comunicación directa entre las mentes es imposible, no sólo por causas físicas, sino también psicológicas. La comunicación sólo puede lograrse en forma indirecta. El pensamiento debe pasar primero a través de los significados y luego a través de las palabras. El pensamiento en sí se origina a partir de las motivaciones, es decir, de nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones. Detrás de cada pensamiento hay una tendencia afectiva-volitiva que implica la respuesta al último por qué del análisis del pensamiento.

Así, la relación entre pensamiento y lenguaje es un proceso viviente; el pensamiento nace a través de las palabras. Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabra permanece en la sombra. La conexión entre ellos, sin embargo, no es constante. Surge en el curso del desarrollo y evoluciona por sí misma. Hemos visto que un reflejo generalizado de la realidad es la característica básica de las palabras. Este aspecto de la

.....  
9 I. S. VYGOTSKY, *Pensamiento y lenguaje*. pág. 166.

palabra nos deja en el umbral de un tema más amplio y profundo: el problema general de la conciencia.

El pensamiento y el lenguaje, que reflejan la realidad en distinta forma que la percepción, son la clave de la naturaleza de la conciencia humana. Las palabras tienen un papel destacado tanto en el desarrollo del pensamiento como en el desarrollo histórico de la conciencia en su totalidad. Una palabra es un microcosmos de conciencia humana.

## CONCLUSIONES

Quizá el tema más sobresaliente en Vygotsky es su énfasis en las cualidades únicas de nuestra especie, el modo en que, como seres humanos, cambiamos y nos realizamos en los distintos contextos de nuestra historia y cultura, pues distingue repetidamente la capacidad adaptativa de los animales de la de los seres humanos.

El factor básico en el que se fundamenta esta distinción son las dimensiones culturalmente elaboradas e históricamente creadas de la vida humana, que se hallan ausentes de la organización social de los animales. En el desarrollo de las funciones superiores --esto es, en la internalización de los procesos de conocimiento--, las particularidades de la existencia social humana se reflejan en el conocimiento humano: un individuo tiene la capacidad de externalizar y compartir con otros miembros de su grupo social su comprensión de aquella experiencia compartida, ya que, precisamente, las concepciones clásicas de la relación entre pensamiento y el lenguaje, por debajo de sus diferencias, partían del supuesto implícito común de que su forma de relación permanecería invariable a lo largo del desarrollo. Frente a ellas, el postulado esencial de Vygotsky era que la conexión entre pensamiento y el lenguaje no es una vinculación primaria e invariante, sino que se origina en el desarrollo, y se modifica y hace más estrecha a lo largo de él.

Así, basándonos en esta concepción y a través de la realización del presente trabajo, descubrimos, en primer lugar, que L. S. Vygotsky ofrece un modelo para una nueva investigación y pensamiento psicológico a aquellos que no se sienten satisfechos con la tensión existente entre las diversas tendencias psicológicas.

A primera vista parecería que nuestro autor se encuentra en una posición intermedia, pero no es así, pues una lectura más atenta y cuidadosa revela su énfasis en las complejas transformaciones que constituyen el crecimiento humano, ya que para Vygotsky, el desarrollo no es simplemente una lenta acumulación de cambios unitarios, sino, como él mismo escribió: "un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y ciertos procesos adaptativos"<sup>1</sup>.

Y efectivamente, en este sentido, tanto su visión de la historia de los individuos como la de la historia de la cultura son semejantes. En ambos casos, Vygotsky rechaza el concepto de desarrollo lineal e incorpora a su conceptualización el cambio evolutivo y revolucionario.

Vygotsky pone de relieve una aproximación teórica y, en consecuencia, una metodología que condensa el cambio. Sus esfuerzos en trazar el curso de los cambios evolutivos van encaminados, en parte, a mostrar las implicaciones

---

<sup>1</sup> L.S. VYGOTSKY, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, pág. 182

psicológicas que supone el hecho de que los seres humanos sean participantes activos de su propia existencia y de que a cada estadio del desarrollo, los niños adquieran los medios necesarios para poder modificar su mundo y a sí mismos.

Por esta razón, la creación y uso de estímulos auxiliares o "artificiales" constituye un aspecto crucial de la capacidad humana, que se manifiesta ya en la infancia. A través de dichos estímulos se alteran, por la activa intervención humana, la situación inmediata y la reacción vinculada a la misma.

Los mencionados estímulos auxiliares, creados por las personas, no tienen ninguna relación inherente con la situación existente; al contrario, los seres humanos los introducen como un medio de adaptación activa. Vygotsky considera a los estímulos auxiliares de como muy distintos: éstos incluyen las herramientas de la cultura en la que ha nacido el niño, la lengua de aquellos que lo rodean y los medios ingeniosos que el propio niño desarrolla. Vygotsky al llegar a la categoría de *actividad*, de transformación *mediata* e *instrumental* del medio a través de la conducta, esa actividad mediata se refiere a las personas, más que a los objetos físicos, se transforma en *significativa*, por influencia de los otros, es decir, de los grupos sociales que transmiten la cultura el niño y, al hacerlo, le <<hominizan>> en sentido estricto.

Es por tanto, en las interacciones, donde tienen su origen los signos, que son primordialmente *instrumentos* (mediaciones) de relación entre personas. Su función primordial es la de comunicación, de tal modo que un sujeto no construiría o adquiriría signos si no fuera porque está entre otros sujetos. Estos

instrumentos de interacción (los signos) *no* se incorporan a una conciencia *previa*, o a una especie de espíritu innato, que tuviera el hombre, sino que podemos decir que la propia conciencia, el mismo hombre y, si se quiere, el "espíritu" son resultados y "construcciones" de los signos: el sujeto lo es no como unidad biológica o miembro de nuestra especie animal, sino como individualidad propiamente humana y transmisor de cultura; el espíritu porque no es una sustancia independiente e inmaterial, sino una formación de cultura; y la conciencia lo es no como trama solitaria, sino porque consiste, precisamente, en una forma de contacto social.

Uno de los puntos críticos de esta teoría del desarrollo, como de cualquiera que así se denomine, es la relación entre las bases biológicas de la conducta y las condiciones sociales a través de las cuales se lleva a cabo la actividad humana.

Uno de los temas siempre presentes es el concepto marxista de una psicología humana históricamente determinada. Algunos de los escritos de Vygotsky, desarrollan ampliamente su hipótesis fundamental de que las funciones mentales superiores están socialmente configuradas y se transmiten culturalmente: "si cambiáramos los instrumentos de pensamiento que utiliza el niño, su mente tendría una estructura radicalmente distinta"<sup>2</sup>.

---

2 L.S. VYGOTSKY, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. pág. 189

Así, a través de los signos los niños internalizan los medios sociales adaptativos que la sociedad les brinda. Para Vygotsky, uno de los aspectos esenciales del desarrollo es la habilidad creciente que poseen los niños para controlar y dirigir su propia conducta, dominio éste, que adquieren a través del desarrollo de nuevas formas y funciones psicológicas y a través del uso de signos y herramientas en este proceso.

Por lo que, para Vygotsky, el lenguaje, medio a través del cual se realiza la consideración y elaboración de la experiencia, es un proceso humano altamente personal y, al mismo tiempo, profundamente social. Considera que la relación entre el individuo y la sociedad es un proceso dialéctico que combina y separa los distintos elementos de la vida humana.

El lenguaje humano es, con mucho, la conducta más importante relativa al uso de signos en el desarrollo infantil. A través del lenguaje el niño se libera de muchas de las limitaciones inmediatas de su entorno. Se prepara, con ello, para una actividad futura; proyecta, ordena y controla su propia conducta, así como la de los demás. El lenguaje es también un excelente ejemplo del uso de signos que, una vez internalizado, se convierte en una parte importante de los procesos psicológicos superiores; el lenguaje actúa para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños.

Vygotsky, en un breve párrafo describe una transformación psicológica de dos estadios, define también una dinámica que, según él, está presente a lo

largo de toda la vida: "en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero, *entre* personas (interpsicológica), y después, en el *interior* del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos"<sup>3</sup>.

La atención socialmente mediada desarrolla en el niño una atención mucho más independiente y voluntaria, que le servirá para clasificar el mundo que le rodea.

Describe así Vygotsky, cómo en el niño que va creciendo internaliza el lenguaje social, convirtiéndolo en algo personal, y cómo estos dos aspectos cognoscitivos, pensamiento y lenguaje, en un principio independientes el uno del otro, se unen más tarde: "hasta un cierto momento ambos siguen caminos distintos, independientes... pero en un punto determinado estas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se hace verbal y el lenguaje racional"<sup>4</sup>.

En suma, Vygotsky, precisamente, formula una nueva propuesta en el estudio del pensamiento y el lenguaje, pues es, fundamentalmente, adquirido por el ser humano a través del contacto que tiene con los otros hombres que le rodean y, son precisamente estas dos funciones, las que le permiten al hombre el poder constituirse como tal, un hombre. Sin ellas, el hombre quedaría a un nivel sensorial propio de los animales, lo que no le permitiría poder desarrollar

3 L.S. VYGOTSKY, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. pág. 192

4 *Ibid* pág. 192

la conciencia que le es propia y a la vez marca la diferencia con esta última clase de seres.

Aunque el estudio del pensamiento y el lenguaje nos remite al análisis de la conciencia en el hombre, son la base para poder realizar una mejor investigación de ésta. Por tanto, podemos dar por sentado que el pensamiento y el lenguaje son herencia de la cultura de la humanidad y transmitidos por medio de ésta y no surgen espontáneamente por herencia genética, a la vez que siempre van acompañados de la acción, destacada primordialmente en esta concepción socio-cultural, en la modificación del medio ambiente y de la apropiación de la naturaleza por el hombre.

Así podemos decir que a la afirmación de la Biblia, "En el comienzo era la palabra", Goethe hace que Fausto responda: "En el comienzo era la acción". Aquí se intenta detractar el valor de la palabra, pero podemos aceptar esta versión si le otorgamos un énfasis diferente: en el *comienzo* era la acción. La palabra no fue el principio ---la acción fue primera---; es el fin del desarrollo, el fin que corona a la acción.

## BIBLIOGRAFIA

BÜLHER, K. TEORIA DE LA EXPRESION.  
Ed. Alianza, Madrid, 1980.

CASSIRER, E. FILOSOFIA DE LAS FORMAS SIMBOLICAS.  
Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1971.

ENCICLOPEDIA FILOSOFICA.  
Ed. G.S. Sansoni Editore, Firenze, 1967

ENCICLOPEDIA FILOSOFICA.  
Ed. Istituto per la Collaborazione Culturale, Venezia, 1957.

FERRATER, DICCIONARIO DE FILOSOFIA.  
Ed. Sudamericana, Buenos Aires, 1958.

GALINDO, C.E. "CONTRIBUCIONES DEL PENSAMIENTO MARXISTA  
A LA PSICOLOGIA". En: CUADERNOS DE PSICOLOGIA.  
No. 4 ENEP IZTACALA, UNAM, 1990.

GALPERIN, P. "SOBRE LA INVESTIGACION DEL DESARROLLO  
INTELLECTUAL DEL NIÑO".  
En: LA PSICOLOGIA EVOLUTIVA Y PEDAGOGICA EN LA  
URSS.  
Ed. Progreso, España, 1987. pág. 125-142.

KULPE, O. INTRODUCCION A LA FILOSOFIA.  
Ed. Poblet, Buenos Aires, 1959.

- LEONTIEV, A.A. ACTIVIDAD, CONCIENCIA Y PERSONALIDAD.  
Ed. Ciencias del hombre, Buenos Aires, 1978.
- LEONTIEV, A.A. EL DESARROLLO PSQUIISMO.  
Ed. Akal/Universitaria, Madrid, 1979.
- LIUBLINSKALA, A.A. DESARROLLO PSQUICO DEL NIÑO.  
Ed. Grijalbo, México, 1984.
- LIUBLINSKALA, A.A. "EL DESARROLLO DEL HABLA Y EL  
PENSAMIENTO INFANTIL".  
En: STONES, E. PSICOLOGIA DE LA EDUCACION:  
aprendizaje y enseñanza  
Ed. Morata, Madrid, 1972.
- LURIA, A.R. CONCIENCIA Y LENGUAJE.  
Ed. Visor, Madrid, 1984.
- LURIA, A.R. "EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LA FORMACION DE  
CONEXIONES TEMPORALES Y LA REGULACION DEL  
COMPORTAMIENTO EN NIÑOS NORMALES Y  
OLIGOFRENICOS".  
En: LURIA, A.R., LEONTIEV, A.A. Y VYGO'YSKY, L.S.  
PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA.  
Ed. Akal, Madrid, 1973. pág. 99-116.
- LURIA, A.R. LOS PROCESOS COGNITIVOS.  
Ed. Fontanella, Barcelona, 1980.
- LURIA, A.R. Y YUDOVICH, F. LENGUAJE Y DESARROLLO  
INTELCTUAL EN EL NIÑO.  
Ed. Siglo XXI, México, 1984.
- MARX, K. EL CAPITAL.  
Ed. Orbis, Barcelona, 1986.

MERANI, A.L. HISTORIA CRITICA DE LA PSICOLOGIA. Desde la Antigüedad a nuestros días.

Ed. Grijalbo, México, 1986.

MESSER, A. INTRODUCCION A LA PSICOLOGIA.

Ed. Losada, Buenos Aires, 1959.

RIVIERE, A. LAS RELACIONES ENTRE APRENDIZAJE Y DESARROLLO Y LA ZONA DE DESARROLLO POTENCIAL. En: INFANCIA Y APRENDIZAJE. No. 27-28, Madrid, 1984. pág. 49-54.

RIVIERE, A. LA PSICOLOGIA DE VYGOTSKY.

Ed. Visor, Madrid, 1984.

RUBINSTEIN, S.L. PROBLEMAS DE PSICOLOGIA GENERAL.

Ed. Grijalbo, México, 1983.

RUBINSTEIN, S.L. EL SER Y LA CONCIENCIA.

Ed. Grijalbo, México, 1963.

SECHENOV, I. LOS REFLEJOS CEREBRALES.

Ed. Fontanella, Barcelona, 1980.

SEGARTE, A. LECTURAS DE PSICOLOGIA PEDAGOGICA.

Univ. de la Habana, 1983.

SMIRNOV, A. et al. PSICOLOGIA.

Ed. Grijalbo, México, 1986.

VYGOTSKY, L.S. EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLOGICOS SUPERIORES.

Ed. Grijalbo, Barcelona, 1979.

VYGOTSKY, L.S. LA IMAGINACION Y EL ARTE EN LA INFANCIA.  
Ed. Akal, Madrid, 1972.

VYGOTSKY, L.S. OBRAS ESCOGIDAS I.  
Ed. Visor, Madrid, 1991.

VYGOTSKY, L.S. PENSAMIENTO Y LENGUAJE.  
Ed. Quinto Sol, México, 1986.

VYGOTSKY, L.S. THE PROBLEM OF THE CULTURAL  
DEVELOPMENT OF THE CHILD. En: JOURNAL OF  
GENETIC PSYCHOLOGY, 1979.

YAROSHERSKY, M.G. LA PSICOLOGIA EN EL SIGLO XX.  
Ed. Grijalbo, México, 1979.