

Los comentarios de Vygotsky sobre la internalización y la zona de desarrollo próximo forman parte de una preocupación mayor acerca de los orígenes del funcionamiento psicológico superior en el individuo. Al presentar esta argumentación he intentado poner el énfasis en sus puntos débiles y sus aciertos. Los primeros son muchos, pero su brillantez sobre la relación entre los procesos sociales e individuales todavía representa una importante contribución. De nuevo, esta aportación se puede atribuir casi por entero al hecho de que Vygotsky no trabajaba en el marco de una única ciencia social o disciplina humanística. La amplitud de conocimiento es, al menos, responsable en parte de su éxito a la hora de evitar el tipo de reduccionismo individual que tan a menudo caracteriza a la psicología contemporánea.



Durante la última década de su vida, la explicación de Vygotsky sobre la mediación de los procesos psicológicos superiores estuvo en constante evolución. Las fuentes de sus ideas eran variadas, pero a un nivel general los escritos de Marx y Engels desempeñaron un papel central. Para éstos la actividad laboral es crucial para la creación de la conciencia humana. De hecho, arguyeron que nos *hacemos* humanos cuando nos comprometemos en el proceso de trabajo. Tal como RADZIKHOVSKII (1979) ha indicado, Vygotsky aceptó esta afirmación sobre cómo los humanos evolucionan, pero puso especial énfasis en el papel que tienen los instrumentos en este proceso, un concepto que derivaba de Engels. De acuerdo con Vygotsky, «asumir que el trabajo, que fundamentalmente cambia el carácter de la adaptación de los humanos a la naturaleza, no está relacionado con un cambio en el tipo de conducta humana es imposible si, de acuerdo con Engels, aceptamos la noción de que “el instrumento significa específicamente actividad humana, una transformación de la naturaleza a través de la producción humana”» (1960, pág. 80).

Vygotsky extendió la noción de Engels de mediación instrumental aplicándola a «las herramientas psicológicas» así como a las «herramientas técnicas de producción». Recurrió en varios de sus escritos a la analogía entre herramientas psicológicas, a las que llamó «signos», y herramientas técnicas o simplemente «herramientas». Al mismo tiempo que admitía una semejanza general entre signos y herramientas, Vygotsky también advertía que «esta analogía, como cualquier analogía, tiene sus límites y no se puede extender dicha comparación a todas las características de ambos conceptos» (1981a, pág. 136). Fue bastante claro en cuanto a las diferencias fundamentales entre herramientas técnicas y herramientas psicológicas o signos. Inspirándose en MARX (1977) afirmó que «una herramienta... sirve como conductor de la influencia humana sobre el objeto de su actividad. Está dirigida al mundo externo; debe esti-

mular algunos cambios en el objeto; es un medio de la actividad externa humana dirigido a subyugar la naturaleza» (1960, pág. 125). A diferencia de esta orientación externa del objeto que lleva a cabo una herramienta técnica, Vygotsky mantenía que «un signo [es decir, una herramienta psicológica] no cambia nada en el objeto de una operación psicológica. Un signo es un instrumento para influir psicológicamente en la conducta, tanto si se trata de la conducta del otro como de la propia; es un medio de actividad interna, dirigido al dominio de los propios humanos. Un signo está interiormente dirigido» (ibíd.).

La noción de Vygotsky de herramienta psicológica evolucionó a lo largo de su investigación, tal como manifiesta la variedad de términos por él usados al hablar de herramientas psicológicas; algunos ejemplos son «estímulo-medio», «instrumentos» (de aquí el «método instrumental») y «signos». En general, sin embargo, a medida que evolucionaba puso más y más énfasis en la naturaleza significativa y comunicativa de los signos.

Puesto que me centraré especialmente en la cuestión de la mediación mediante signos significativos, no detallaré las primeras versiones de la explicación de Vygotsky sobre las herramientas psicológicas. Un único ejemplo, referido por Luria y Leontiev (tal como ha sido relatado en RADZIKHOVSKII, 1979), bastará para ilustrar este contraste. Mientras examinaba enfermos de Parkinson, Vygotsky les pidió que realizasen ciertas acciones físicas. En un caso, cuando pidió a un paciente que anduviera, éste respondió con un aumento de temblores. Entonces se colocaron hojas de papel blanco en el suelo para indicar la posición de una secuencia de pasos y se pidió de nuevo al paciente que anduviera. Luria y Leontiev informaron que en este punto los temblores del paciente disminuyeron y que éste fue capaz de andar pisando uno tras otro los trozos de papel. Este mismo efecto se repitió en algunos casos con otros pacientes.

Tal como Radzikhovskii indica, la explicación de Vygotsky empezó con el hecho de que estaban implicados dos conjuntos de estímulos. En primer lugar, las órdenes verbales, estímulos que por sí solos eran incapaces de conseguir la respuesta apropiada del paciente; en segundo lugar, los trozos de papel blanco, que servían para mediatizar la respuesta del paciente al primer conjunto. Porque servían para controlar la conducta, Vygotsky los llamó «estímulos-medio».

En este ejemplo, no hay razón alguna para invocar las nociones de significado y comunicación tal como fueron usadas por Vygotsky en sus últimos escritos. No es necesario apelar a la generalización, la referencia o el significado lingüístico para dar cuenta de la eficacia de las herramientas psicológicas o estímulos-medio en la tarea de ayudar a andar a los pacientes. Tal como Radzikhovskii señala, esta interpretación no comunicativa de las herramientas psicológicas era evidente en las ideas de Vygotsky hasta finales de los años veinte.

Antes de 1930, Vygotsky había evolucionado hacia una explicación de las

herramientas psicológicas mucho más semióticamente orientada. En un informe presentado ese año, afirmó que «lo siguiente puede servir como ejemplo de herramientas psicológicas y de sus sistemas complejos: el lenguaje; varios sistemas para contar; técnicas mnemónicas; sistemas de símbolos algebraicos; trabajos sobre arte; escritos; esquemas, diagramas, mapas y dibujos mecánicos; todo tipo de signos convencionales, etc.» (1981a, pág. 137). Los ejemplos de esta lista sólo se pueden comprender si se invoca algún concepto de significado.

Tal como RADZIKHOVSKII (1979) ha indicado, esta interpretación más semióticamente orientada de las herramientas psicológicas se puede imputar al interés inicial de Vygotsky por los estudios literarios y filológicos. Este énfasis aumentó durante sus últimos años de vida, lo que se refleja en una afirmación hecha en su cuaderno personal de notas en 1932: el análisis del significado del signo (*semicheskii analiz*) es «el único método adecuado para analizar la conciencia humana» (1977, pág. 94). Esta interpretación semiótica guió, sin duda, su investigación sobre el significado de la palabra, el habla interna y otras herramientas psicológicas.

Al intentar comprender la explicación de Vygotsky sobre los procesos psicológicos humanos, hay que tener en cuenta algunas propiedades cruciales de las herramientas psicológicas. La principal característica de las herramientas psicológicas es que «por el hecho de estar incluidas en el proceso de conducta, la herramienta psicológica altera por completo el flujo y la estructura de las funciones psicológicas. Esto se debe a que determina la estructura de un nuevo acto instrumental, del mismo modo que una herramienta técnica altera el proceso de una adaptación natural al determinar la forma de las operaciones de trabajo» (VYGOTSKY, 1981a, pág. 137). En otras palabras, Vygotsky consideraba que la introducción de una herramienta psicológica (el lenguaje, por ejemplo) en una función psicológica (como la memoria) causaba una transformación fundamental de esa función. Desde esta perspectiva, las herramientas psicológicas no son medios auxiliares que simplemente facilitan una función psicológica existente dejándola cualitativamente inalterada. Al contrario, se resalta su capacidad para transformar el funcionamiento mental.

Esta característica de las herramientas psicológicas es central en el análisis genéticos de los procesos psicológicos realizado por Vygotsky. Este consideraba el desarrollo, no como una corriente constante de incrementos cuantitativos, sino en términos de transformaciones cualitativas fundamentales o «revoluciones» asociadas a cambios en las herramientas psicológicas.

Afirmar que las formas de mediación definen niveles de desarrollo es apuntar algo que ciertamente no es único de las propuestas de Vygotsky. De hecho, muchas teorías contemporáneas del desarrollo cognitivo parten del supuesto general de que formas de mediación (o más generalmente, representación) progresivamente más complejas permiten al humano en proceso de desarrollo realizar operaciones más complejas sobre los objetos, desde una distancia espacial y temporal creciente. No obstante, tan pronto como uno examina las pro-

iedades específicas de los instrumentos de mediación considerados por Vygotsky, la originalidad de su propuesta se hace evidente.

La segunda propiedad crucial de su explicación sobre la mediación es que «por su naturaleza [las herramientas psicológicas] son sociales, no orgánicas o individuales» (ibíd.). El carácter social que Vygotsky denotó de las herramientas psicológicas tiene dos sentidos. En primer lugar, consideró que las herramientas psicológicas como, por ejemplo, «el lenguaje, varios sistemas para contar, técnicas mnemónicas, sistemas de símbolos algebraicos, etc.» eran sociales en el sentido de que son el producto de la evolución sociocultural. Las herramientas psicológicas no son inventadas por cada individuo, ni son descubiertas en la interacción independiente del individuo con la naturaleza. Más aún, no se heredan en forma de instintos o reflejos incondicionales.<sup>1</sup> Antes bien, los individuos tienen acceso a las herramientas psicológicas por el hecho de formar parte de un medio sociocultural; es decir, los individuos se «apropian» (un término posteriormente utilizado por LEONTIEV, 1959) de esos instrumentos de mediación:

La palabra «social», cuando se aplica a nuestro tema, tiene una gran importancia. Por encima de todo, en el sentido más amplio de la palabra, significa que todo lo que es cultural es social. La cultura es el producto de la vida social y de la actividad social humana. Por eso, al plantear el problema del desarrollo cultural de la conducta estamos introduciendo directamente el plano social del desarrollo (1981b, pág. 164).

El segundo sentido con el que Vygotsky encaró el carácter social de las herramientas psicológicas tiene que ver con el fenómeno social más «localizado» de la comunicación cara a cara y la interacción social. En lugar de analizar las fuerzas que operan a un nivel sociocultural general se interesó por la dinámica que caracteriza a los acontecimientos comunicativos individuales. Sin duda, los dos tipos de fenómenos están relacionados. Sin embargo, están gobernados por principios explicativos diferentes y, en consecuencia, requieren ser analizados por separado.

Este segundo sentido por el que las herramientas psicológicas son sociales es clave para comprender el significado que los signos tenían para Vygotsky, hecho reflejado en afirmaciones como «un signo es siempre, originalmente, un instrumento usado para fines sociales, un instrumento para influir en los demás, y sólo más tarde se convierte en un instrumento para influir en uno mismo» (1981b, pág. 157). De modo semejante, dijo del lenguaje —la herramienta psicológica más importante en sus propuestas— que «la función primaria del habla, tanto para el adulto como para el niño, es la función de comunicación,

1. En este volumen se usa el término «incondicional» en lugar del más comúnmente usado «incondicionado». Como TOULMIN (1978), creo que éste es un equivalente más adecuado para el término ruso *bezuslovnyi*.

de contacto social, de influencia sobre los individuos del entorno» (1934a, pág. 45).

La afirmación de que las herramientas psicológicas son sociales en este segundo sentido tiene importantes consecuencias para su teoría sobre los procesos psicológicos humanos. Por ejemplo, si la función principal de las herramientas psicológicas tales como el lenguaje es la de comunicar, es razonable suponer que estos instrumentos de mediación se formen de acuerdo con las demandas de la comunicación. Si estos instrumentos desempeñan, además, un papel importante en la configuración de los procesos psicológicos de los individuos, podemos esperar que estos procesos se configuren indirectamente a partir de las fuerzas que se originan en la dinámica de la comunicación.

### La influencia de la semiótica y de la poética soviéticas

Ningún otro aspecto de la obra de Vygotsky ha sido tan sistemáticamente ignorado o mal interpretado por los psicólogos como su análisis semiótico y las fuerzas intelectuales que lo originaron. Esta crítica afecta tanto a los tratamientos más secundarios de la obra de Vygotsky como a la mayor parte de los intentos de sus estudiosos por reformular y extender las propuestas de Vygotsky. Por ejemplo, en las explicaciones, por otra parte excelentes, de las ideas de Vygotsky, ni L. RAHMANI (1968) ni E. BERG (1970) abordaron la cuestión de cómo el análisis semiótico de Vygotsky influyó en su modo de comprender las funciones psicológicas superiores, ni tuvieron en consideración en sus estudios de las fuerzas que influyeron en el pensamiento de Vygotsky, a escuelas como la de los formalistas rusos o a individuos como L. P. Yakubinskii.

Aunque los estudiosos de la obra de Vygotsky reconocen que la mediación semiótica fue un concepto clave para éste, en general se han limitado a afirmar que era una cuestión importante, o a demostrar en qué aspectos su análisis tenía que ver con la noción pavloviana de segundo sistema de señales. Aunque no quiero subestimar la influencia de Pavlov, rechazo la noción de que la idea vygotskyana de mediación estuviese entera o primariamente basada en la explicación del segundo sistema de señales de Pavlov. Para comprender el origen y la naturaleza de las ideas de Vygotsky en este tema debemos buscar en otras partes: especialmente, en las figuras semióticas, lingüísticas y poéticas que influyeron en él.

Hay que recordar que, antes de aparecer en la escena de la psicología soviética, Vygotsky había estado interesado por el estudio de los problemas del arte y de la crítica literaria. En 1915 escribió la primera versión de un trabajo más amplio sobre *Hamlet*. Durante los años siguientes escribió otros artículos sobre el tema y, en 1925, publicó *La psicología del arte*. Aunque estos trabajos han tenido una influencia poco duradera en las investigaciones sobre crítica literaria, estética, historia literaria o psicología del arte, es imposible ignorarlos al

intentar analizar las propuestas de Vygotsky sobre cuestiones de psicología entre 1925 y 1934, especialmente en lo que concierne a sus ideas sobre el papel de los signos en la mediación de la actividad humana. Tal como V. V. IVANOV (1971) indica en su comentario sobre *La psicología del arte*, «una continuación directa de la teoría estética representada en este volumen se halla en la investigación [de Vygotsky] sobre el papel de los signos en el control de la conducta humana, un tema al cual [Vygotsky] dedicó una serie de trabajos teóricos y experimentales en psicología» (pág. 266).

La fuerza dominante en crítica literaria y en lingüística en la URSS en los tiempos en que Vygotsky escribió *La psicología del arte*, era el formalismo ruso. Esta escuela data de 1914, cuando V. B. Shklovskii publicó su folleto *La resurrección de la palabra*. Los formalistas insistían en que el estudio de la literatura debe empezar por identificar a su propio objeto. Tal como B. M. EIKHENBAUM (1965) más tarde expresó, «en principio, la cuestión para los formalistas no es cómo estudiar la literatura, sino cuál es el objeto de su estudio» (pág. 102). Como los nuevos críticos en el Oeste, los formalistas rechazaron las propuestas eclécticas del momento que se nutrían de una variedad de disciplinas, pero que fracasaban a la hora de crear su objeto único de estudio.

R. O. Jakobson proporcionó la definición clásica de cuál debe ser este objeto de estudio: «El objeto de la ciencia literaria no es la literatura, sino lo literario; es decir, aquello que hace de una obra determinada una obra literaria» (EIKHENBAUM, 1965). Los formalistas mantenían que para estudiar «lo» literario, se deben identificar y examinar los mecanismos lingüísticos y los principios que lo caracterizan. Se interesaban por el estudio objetivo de cómo las formas lingüísticas son utilizadas en poesía, en las fábulas y las novelas. Tal como Jakobson dijo, «si el estudio de la literatura quiere convertirse en una ciencia, debe reconocer a los mecanismos como a su único protagonista» (de MEDVEDEV/BAKHTIN, 1978, pág. 117).

Dada la posición de los formalistas en esta cuestión y su impacto en los estudios literarios de la época, no es de sorprender que Vygotsky se interesase por los mecanismos semióticos objetivos en su obra *La psicología del arte*. No se puede estar completamente seguro acerca del curso de los acontecimientos y de cómo se desarrolló esta influencia pero, por lo menos, se puede decir que la insistencia de los formalistas en el estudio de los hechos lingüísticos objetivos fue consecuente con el deseo de esbozar una ciencia objetiva del funcionamiento psicológico humano. Como los formalistas, los argumentos de Vygotsky derivaban en parte de una crítica a los simbolistas, especialmente a A. A. POTEBNYA (1913). En lugar de apoyarse en métodos como los relatos introspectivos, relatos de las impresiones y de las imágenes provocadas por un texto, mantenía que se debe empezar con hechos concretos acerca del propio texto:

El análisis debe basarse en la obra de arte, y no en su creador o en su audiencia... Para el psicólogo, cualquier obra de arte es un sistema de estímulos, consciente e intencionalmente organizado de manera que excite una reacción estética. Al analizar la estructura de los estímulos, reconstruimos la estructura de la reacción... Este método garantiza una objetividad suficiente de los resultados y de la investigación, puesto que procede del estudio de los hechos sólidos, objetivamente existentes y susceptibles de ser explicados. He aquí la fórmula de este método: recrear, a partir de la forma de la obra de arte, vía el análisis funcional de sus elementos y su estructura, la reacción estética y establecer sus leyes generales (1971, págs. 23-24).

Esta afirmación refleja dos de las principales ideas que guiaron la mayor parte del pensamiento de Vygotsky en sus últimos años: 1) requiere un análisis objetivo de los fenómenos psicológicos; y 2) propone que algunas ideas procedentes de la lingüística y el análisis literario pueden proporcionar uno de los puntos de acceso a este análisis objetivo.

Aunque la afirmación de Vygotsky de que el análisis objetivo debe empezar por una comprensión de los mecanismos semióticos se asemeja a los supuestos fundamentales de los formalistas, importantes diferencias lo separan de esta escuela. El objetivo último de los formalistas era catalogar y analizar los mecanismos semióticos usados en literatura. Para Vygotsky, un análisis de este tipo era únicamente un instrumento para investigar los efectos psicológicos del arte y no un objetivo final en sí mismo. Creía que análisis como los llevados a cabo por los formalistas eran esenciales, pero que se encaminaban únicamente a la primera de las dos preguntas que él consideraba prioritarias. Así, en su introducción a *La psicología del arte*, LEONTIEV (1971) escribió que el libro «debía leerse a dos niveles: como la psicología del arte y como la psicología del arte» (pág. vi).

Si el primer principio de las propuestas formalistas era que el hecho semiótico objetivo debe conformar el objeto básico de estudio, el segundo era que era imposible aislar distintas lenguas o códigos semióticos. En concreto, puesto que su objeto de estudio era «lo» literario, querían identificar la lengua literaria o poética que existía en «el lenguaje cotidiano». Se postulaba que estos dos sistemas lingüísticos implicaban conjuntos de mecanismos y de principios organizativos únicos para cada uno de los niveles de análisis (fonémicos, lexicales, etc.). Sin duda, los formalistas consideraban que la lengua poética no tenía relación con otras formas de lenguaje. Al contrario, era considerada como un tipo de dialecto que, como otros dialectos, tenía sus propias unidades y leyes.

Además de las diferencias formales que distinguían a los dos códigos, los formalistas mantenían que éstos se podían diferenciar en base a la *función del lenguaje*. Yakubinskii y Jakobson fueron los principales responsables del desarrollo de este argumento en sus primeras etapas. YAKUBINSKII (1916) afirmaba que el lenguaje práctico se puede distinguir de otros tipos de lenguaje

a partir de la finalidad del hablante. Mantenía que la función del lenguaje poético es forzar al oyente o lector a prestar atención al propio código. A diferencia del procesamiento automático del lenguaje práctico, en el lenguaje poético la percepción no está «automatizada» y ocupa un primer plano. Esta noción fue formulada de modo parecido por otros miembros de la escuela formalista. Sin embargo, todos ellos distinguían entre lenguaje práctico, en el que el significado de la comunicación es esencial y en el que los mecanismos formales pasan inadvertidos, y el lenguaje poético, en el que la expresión, por sí misma, constituye el objetivo, y el contenido es sólo el instrumento.

En resumen, los formalistas se interesaban por las propiedades formales que caracterizan a los códigos o lenguajes funcionalmente diferentes. Aunque limitaron su análisis a la distinción entre lenguaje práctico y poético, debates más generales acerca de la relación forma-función en el lenguaje tuvieron un papel importante en las discusiones sobre lingüística y poética durante los años de formación de la carrera de Vygotsky. Esta cuestión también ocupó un lugar principal en las últimas formulaciones de Vygotsky sobre el pensamiento y el habla. Una idea general sobre sus puntos de vista se puede encontrar en su obra *La psicología del arte* en la que expresa su reacción a los formalistas.

La posición de Vygotsky con relación a las propuestas planteadas por los formalistas era que éstos, al igual que Potebnya, se habían equivocado, aunque en direcciones opuestas. En opinión de Vygotsky, Potebnya no había tenido en cuenta los mecanismos semióticos concretos usados en los textos artísticos. Partía de un interés demasiado reducido por la imagen y el impacto psicológico general de los textos, en lugar de intentar comprender la relación entre mecanismos semióticos concretos y fenómenos psicológicos. Al contrario, Vygotsky consideraba que los formalistas se habían interesado demasiado por los mecanismos usados en el texto, ignorando, de este modo, aspectos importantes de contenido y significado.

La influencia de lingüistas y semióticos tales como Potebnya y algunos miembros de la escuela formalista se puede observar en *La psicología del arte* más que en cualquier otra de las obras de Vygotsky. Sin embargo, sería un error asumir que esta influencia cesó cuando Vygotsky pasó a interesarse más por cuestiones de psicología general y no tanto por la psicología del arte. Esto resulta especialmente evidente en su explicación sobre las funciones del lenguaje.

Uno de los aspectos que más preocuparon a los formalistas era el de distinguir entre las diversas funciones del lenguaje. Sin embargo, Vygotsky fue más allá del tratamiento de los formalistas y examinó otras propuestas, especialmente la de Humboldt. Así, en el último capítulo de *Pensamiento y habla* Vygotsky escribió:

En estos últimos tiempos, el problema de la diversidad funcional del habla se ha convertido en uno de los principales temas en lingüística. Parece ser

que, incluso desde el punto de vista del lingüista, el lenguaje no es una forma única de actividad del habla, sino un conjunto de funciones diversas del habla... La diversidad funcional del habla ya había sido reconocida por Humboldt a propósito de los lenguajes de la poesía y de la prosa, los cuales se diferencian por su orientación y sus instrumentos... Así pues, Humboldt creía que cada una de las diversas formas de habla, diferenciadas según su función, tiene su propio lexicón, su propia gramática y su propia sintaxis. Esta es una idea sumamente importante (1934a, pág. 297).

Al igual que otros críticos de la escuela formalista, como MEDVEDEV/BAKHTIN (1978), Vygotsky consideraba que la dicotomía entre habla poética y prosa era insuficiente:

Ni Humboldt ni Potebnya, quienes adoptaron y desarrollaron su idea, apreciaron todo el significado de esta idea [de la diversidad funcional del lenguaje]. No fueron más allá de la distinción entre poesía y prosa. Más aún, dentro de la prosa no distinguieron entre la conversación compleja, que está repleta de pensamientos, y la habladería inútil diaria, que simplemente trata de temas sin introducir ideas o generalizaciones (1934a, p. 297).

Al realizar esta crítica, así como al desarrollar una propuesta para solucionar los problemas que aquella planteaba, Vygotsky estuvo muy influido por las ideas de Yakubinskii en su monografía *Sobre el habla dialogada* (1923). Tal como MEDVEDEV/BAKHTIN (1978) indicó, esta monografía representa una orientación sociológica que contrasta con los primeros trabajos de Yakubinskii, en los cuales formulaba algunas de las propuestas formalistas más conocidas con relación a los patrones sonoros en poética y en el lenguaje práctico.

Yakubinskii mantenía que para desarrollar una explicación viable de las funciones del lenguaje se debe distinguir entre el habla en forma de monólogo y el habla en forma de diálogo. Este razonamiento tuvo un impacto obvio en Vygotsky, tal como queda reflejado en las afirmaciones siguientes extraídas del último capítulo de *Pensamiento y habla*:

Tal como Yakubinskii dice, incluso plantear el problema [de la función del lenguaje] es ajeno a la lingüística... La psicología del habla, como la lingüística, cada una por sus propias vías, nos conduce al problema de distinguir la diversidad funcional del habla. La distinción fundamental entre formas monologadas y dialogadas de habla cobra un significado decisivo o primordial para la lingüística y, especialmente, para la psicología del habla (1934a, pág. 297).

En su segundo capítulo («Formas de expresión verbal»), Yakubinskii define diálogo y monólogo en los siguientes términos:

De acuerdo con una *forma de interacción humana directa* («cara a cara»), tenemos *formas de interacción verbal directas* que se caracterizan por una percepción visual y auditiva directa del interlocutor. De acuerdo con la interacción indirecta o mediada, tenemos en el área del habla, por ejemplo, una forma de expresión escrita.

De acuerdo con formas alternativas de interacción que implican una sucesión relativamente rápida de acciones y reacciones por parte de los interlocutores, tenemos una *forma dialogada* de interacción social verbal; de acuerdo con las formas de influencia *prolongadas* o *interminables* en la interacción social, tenemos una *forma monologada* de expresión verbal (pág. 117).

Así pues, para Yakubinskii el criterio que distingue a las formas de habla monologadas de las dialogadas no es el número de individuos implicados; en todos los casos se sobreentendía que un hablante o un escritor se dirige a un oyente o a un lector. Antes bien, lo que distingue a las dos formas de habla es el grado en que ambas partes participan en una situación de habla concreta para crear un texto. También indicó que hechos como la disponibilidad de claves cinéticas distingue a la interacción monologada de la dialogada.

Yakubinskii mantenía que el diálogo es una forma «natural» de interacción verbal genéticamente anterior, mientras que el monólogo es una forma «artificial» más tardía. Este argumento sobre el carácter natural y prioritario del diálogo y la artificialidad del monólogo tuvo influencias en la explicación de estas formas de habla y de sus relaciones con el habla verbal y escrita propuesta por Vygotsky. Esta influencia queda reflejada en la afirmación de Vygotsky de que «el monólogo es una forma de habla más complicada, superior, y con un desarrollo histórico más tardío que el diálogo» (ibíd., pág. 299).

Después de desarrollar su argumento, YAKUBINSKII (1923) procedió a examinar algunas de las características que distinguen al diálogo del monólogo. Mantenía que un fenómeno «enraizado en la misma escena del diálogo» es que éste a menudo confía menos en las menciones verbales explícitas o en la representación de un mensaje que en el monólogo. El monólogo en forma escrita contrasta aún más con el diálogo que el monólogo en forma hablada. La necesidad de explicar en grado máximo las formulaciones lingüísticas en el monólogo escrito emerge no sólo por la ausencia de intercambio verbal que permita abreviaciones del tipo antes mencionado, sino también por la ausencia de un contexto comunicativo compartido por el lector.

Yakubinskii indicó que en algunos casos el conocimiento o «masa percibida» compartido por hablante y oyente puede ser tan importante que no haya necesidad de confiar en estímulos lingüísticos externos para transmitir un mensaje: «cuanto más tienen en común nuestra masa percibida y la masa de nuestro interlocutor, más fácilmente comprendemos y percibimos su habla en la conversación. En relación a esto, el habla de nuestro interlocutor puede ser incompleta; puede abundar en pistas» (pág. 156). Esta noción de comunicar mediante indicaciones fue tomada de Polivanov, el cual mantenía que se trata

de una regla más que de una excepción: «Si todo lo que queremos expresar estuviera contenido en los significados formales de las palabras que usamos, tendríamos que usar muchas más palabras de las que en realidad usamos para expresar cualquier pensamiento. Hablamos únicamente mediante el uso de las claves necesarias» (YAKUBINSKII, 1923, pág. 161).

En tanto que ejemplo de cómo los interlocutores pueden confiar en la masa percibida compartida y en pistas, en lugar de confiar en la expresión lingüística explícita, Yakubinskii citó un relato de Tolstoi en *Anna Karenina* que refería cómo Kitty y Levin eran capaces de usar sólo las letras iniciales de las palabras para transmitirse mensajes. Basándose en estos ejemplos, y en la afirmación de Polivanov sobre la comunicación mediante pistas, Yakubinskii propuso que dicha comunicación implica una «forma sintáctica única». Vygotsky usó el mismo ejemplo para señalar el mismo punto en *Pensamiento y habla*.

La formulación de Yakubinskii sobre la relación entre expresión lingüística explícita y presupuestos compartidos por los interlocutores tuvo un papel importante en la constitución de varias de las ideas de Vygotsky. El grado de agradecimiento de Vygotsky queda reflejado en el uso que éste hizo de varios de los ejemplos de Yakubinskii y en su línea general de razonamiento, así como en afirmaciones como la siguiente:

Comprender el habla requiere haber comprendido de qué se habla... Yakubinskii tiene razón al mantener que en estos casos de abreviación [es decir, el uso de pistas a lo Polivanov] estamos tratando con un sistema sintáctico único de habla. Estamos tratando con una simplificación objetiva diferente de la forma encontrada en un tipo de habla más discursiva. La sintaxis simplificada, la condensación sintáctica, la expresión de un pensamiento de forma condensada, un número de palabras significativamente menor, son factores que caracterizan una tendencia a la predicación, tal como se manifiesta en el habla externa en ciertas situaciones (1934a, pág. 295).<sup>2</sup>

Resumiendo, ciertas escuelas de poética y semiótica soviéticas ayudaron a determinar los problemas investigados por Vygotsky y los métodos utilizados para investigarlos. El impacto del formalismo ruso fue abrumador. De nuevo, no digo que Vygotsky aceptara los presupuestos de esta escuela; en ciertos casos fue justamente al contrario. Lo que queremos subrayar aquí es que, al llevar a cabo estudios de semiótica en un momento en el que el formalismo ruso marcaba el tono y el curso de la discusión, Vygotsky se planteó cuestio-

2. Varios años después de la muerte de Vygotsky, el lingüista de la escuela de Praga J. MUKAROVSKY (1977) reexaminó las ideas de Yakubinskii. Indicó que la diferencia entre monólogo y diálogo no se corresponde con la diferencia en lenguajes funcionales tal como fueron definidos en la tradición formalista. Subrayó que se deben considerar el diálogo y el monólogo como finalidades de una polaridad dinámica que raramente se hallan en la práctica. En lugar de habla puramente dialogada o puramente monologada, casi siempre están implicadas características de ambas.

nes que no se hubiesen tenido en cuenta en otro momento y en otro lugar. Estaba de acuerdo con los formalistas en el hecho de insistir en que las investigaciones en lingüística y en poética deben empezar con un análisis objetivo de los fenómenos semióticos concretos. No obstante, se opuso a la tendencia de los formalistas de identificar sólo dos funciones del lenguaje (la poética y la práctica), y estuvo en desacuerdo con la doctrina inicial de los formalistas de prestar atención a la forma del lenguaje con independencia de su significado. Al desarrollar sus ideas sobre las funciones del lenguaje, Vygotsky se dejó influir por argumentos de Yakubinskii con relación a las diferencias entre diálogo y monólogo. En concreto, tomó de Yakubinskii las nociones relacionadas con las formas de abreviación y otras características formales que separan el habla en forma de diálogo y el habla en forma de monólogo.

### La noción de función

La lista de funciones del habla elaborada por Vygotsky es una especie de cajón de sastre, pero, revisando e interrelacionando sus ítems, se puede palpar la mayoría de constructos que influyeron en su manera de abordar la mediación semiótica de los procesos psicológicos humanos. En varios de sus escritos, Vygotsky mencionó los siguientes tipos de funciones del habla: la función de señalización (1934a, pág. 70), la función de significación (ibíd., pág. 90), la función social (1960, pág. 194), la función individual (ibíd., pág. 194), la función comunicativa (1934a, págs. 11-13), la función intelectual (ibíd.), la función nominativa (1934a, pág. 98), la función indicativa<sup>3</sup> (ibíd., pág. 160; 1981c, pág. 219) y la función simbólica (1934a, pág. 89). También habló de la «diversidad funcional» del habla (ibíd., pág. 297).

Las funciones de habla propuestas por Vygotsky se pueden categorizar en términos de un conjunto de pares opuestos:

- Función de señalización *versus* función significativa.
- Función social *versus* función individual.
- Función comunicativa *versus* función intelectual.
- Función indicativa *versus* función simbólica.

Estas oposiciones no reciben el mismo nivel de importancia en el análisis semiótico de Vygotsky. Contrariamente, pueden dividirse en dos categorías. Las tres primeras oposiciones tratan de la mediación de los procesos sociales y psicológicos en un nivel de análisis bastante general y no tienen mucho que decir con relación a la especialidad de los signos implicados; en cambio, las funciones

3. A menudo se utiliza el término «indicatoria» en lugar del término «indicativa» como traducción de *ukazatel'naya*.

indicativa y simbólica se definen en términos de relaciones específicas existentes entre signos y realidad extralingüística y entre signos y otros signos. Al hablar de las funciones del habla partiré de estas oposiciones. Abordaré brevemente las tres primeras oposiciones, y la última servirá como base para una explicación detallada de varios aspectos adicionales del análisis semiótico de Vygotsky.

La distinción entre señalización y significación realizada por Vygotsky se basa en la distinción entre el primero y el segundo sistema de señales propuesta por Pavlov. Sin embargo, Vygotsky fue más allá de la formulación original de Pavlov, integrando esta distinción en un conjunto más amplio de problemas suscitados en una teoría de la conciencia. No obstante, las ideas básicas acerca de los mecanismos neuropsicológicos implicados las tomó íntegramente de las afirmaciones originales de Pavlov.

Tal como JORAVSKY (en preparación) ha indicado, Pavlov empezó a usar las nociones de primero y segundo sistema de señales ya hacia 1927. Quizá su formulación más clara puede encontrarse en un volumen publicado por Pavlov en 1935:

Para un animal la realidad se señala casi exclusivamente mediante estímulos... los cuales convergen directamente en las células especiales de los receptores visuales, auditivos, etc. del organismo. Esto es lo que poseemos en la forma de impresiones, sensaciones y concepciones del entorno... Este primer sistema de señalización de la realidad es el mismo en nuestro caso y en el de los animales. Pero las palabras han construido un segundo sistema de señalar la realidad, que nos caracteriza, y que es una señal de las señales primarias. Por una parte, los numerosos estímulos que recibimos mediante cada palabra nos han alejado de la realidad, hecho que debemos recordar siempre para no entender erróneamente nuestra actitud hacia la realidad. Por otra parte, son las palabras lo que nos ha hecho humanos. Sin embargo, no hay duda de que las leyes especiales que gobiernan el funcionamiento del primer sistema de señales regulan también necesariamente el segundo, puesto que funcionan mediante el mismo tejido nervioso (1941, pág. 179).

Muchos escritos de Vygotsky sobre la mediación semiótica reflejan la influencia de Pavlov en estas cuestiones. En concreto, la noción de que el lenguaje nos ha «alejado de la realidad» y la afirmación de que en el primero y el segundo sistema de señales están implicadas las mismas leyes fisiológicas están presentes en los escritos de Vygotsky (1981b).

Sin embargo, al realizar la distinción entre señalización y significación, Vygotsky extendió las propuestas de Pavlov de modo crucial, tal como se refleja en el siguiente fragmento:

El fundamento más general de la conducta tanto en los animales como en los humanos es la señalización. Tal como dice Pavlov, «Así la actividad fundamental y más general del hemisferio cerebral es la actividad de señalización,

la cual implica un número incalculable de señales y de transmisión de señales». Como sabemos, ésta es la formulación más extensa de la idea de los reflejos condicionados en la que descansa la fisiología de la actividad nerviosa superior.

Pero la conducta de los humanos es única porque éstos crean estímulos que son señales artificiales: ante todo, la grandiosa capacidad de señalar del habla. Mediante aquéllas, los humanos llegan a dominar la actividad de señalización de los hemisferios cerebrales. Si la actividad fundamental y más general de los hemisferios cerebrales de los animales y de los humanos es la señalización, entonces la actividad básica y más general de los humanos, la actividad que por encima de todo distingue a los humanos de los animales desde un punto de vista psicológico, es la significación... La significación es la creación y el uso de signos, es decir, de señales artificiales... La adaptación activa de los humanos a su entorno, su cambio de naturaleza, no puede basarse en la señalización, reflejo pasivo de conexiones naturales de varias clases de agentes; requiere el establecimiento activo de aquellas conexiones que son imposibles con un tipo de conducta puramente natural (es decir, basado en una combinación natural de agentes). Los humanos introducen estímulos artificiales; significan la conducta y, con la ayuda de los signos, crean nuevas conexiones en el cerebro que constituyen la influencia externa (1960, págs. 111-112).

En este fragmento se evidencia que Vygotsky aceptó las formulaciones básicas de Pavlov, pero que también planteó otras cuestiones que forman parte de un sistema teórico más general. Por ejemplo, su interés por la «creación y uso de signos» afecta a cuestiones semióticas que Pavlov no había planteado, y su interés por cómo los humanos cambian de naturaleza es un reflejo de la cuestión marxista sobre cómo al cambiar de naturaleza la gente se cambia a sí misma.

Vygotsky continuó su formulación de la señalización y la significación manteniendo que la emergencia de esta última está asociada a «un nuevo principio regulador de la conducta». El hecho de que los humanos puedan crear estímulos para regular sus conductas, en lugar de estar controlados únicamente mediante estímulos del entorno, es de crucial importancia en la definición de procesos psicológicos superiores realizada por Vygotsky.

Vygotsky pronto reconoció que al formular la noción de significación tal como lo hizo incurrió en una cuestión de principio sobre qué era responsable de la «influencia externa» implicada. El hecho de que se planteara esta cuestión y los argumentos por él propuestos proporcionan una razón más para distinguir sus propuestas de las de Pavlov. Evidentemente, si uno intenta explicar la influencia externa invocando otros procesos psicológicos, está haciendo una afirmación que plantea la posibilidad de regresión infinita. Vygotsky abordó este problema tratando la cuestión de la influencia externa como un aspecto de la relación entre procesos sociales e individuales:

[Lo que] explica la posibilidad de que emerjan nuevos principios reguladores de la conducta es la vida social y la interacción entre las personas. En el proceso de vida social, los humanos han creado y desarrollado sistemas extremadamente complejos de vínculos psicológicos sin los cuales la actividad laboral y toda la vida social serían imposibles. Estos instrumentos de conexión psicológica son, por propia naturaleza y por función, signos, es decir estímulos creados artificialmente, cuya finalidad es influir en la conducta, formar nuevas conexiones condicionadas en el cerebro humano... La vida social crea la necesidad de subordinar la conducta de los individuos a las demandas sociales y, además, crea sistemas de señalización complejos, instrumentos de conexión que dirigen y regulan la formación de conexiones condicionadas en los cerebros de los humanos (1960, págs. 113-114).

Este fragmento refleja la íntima conexión que Vygotsky advirtió entre vida social y signos. Tal como DOBROGAEV (1947) ha señalado, Pavlov no comprendió, o por lo menos no subrayó, la naturaleza inherentemente social de los signos. Así pues, aunque Vygotsky estaba muy influido por la distinción de Pavlov entre primero y segundo sistema de señales, su explicación de la señalización y de la significación no se puede equiparar a la formulada por Pavlov.

Al comparar las *funciones social e individual* del habla, Vygotsky formuló más ampliamente sus propuestas respecto a los aspectos sociales de los signos. En el desarrollo de sus ideas con relación a estas funciones se inspiró en el trabajo del psiquiatra francés P. Janet:

La historia de los signos... nos lleva a una ley de carácter mucho más general que gobierna el desarrollo de la conducta. Janet la denomina ley fundamental de la psicología. La esencia de esta ley es que a lo largo del desarrollo los niños empiezan a utilizar las mismas formas de conducta con relación a ellos mismos que las formas usadas, inicialmente, por los demás con relación a ellos... Por lo que a nosotros nos interesa, podríamos decir que la validez de esta ley solamente es obvia en el uso del signo. Un signo es siempre originariamente un instrumento usado para fines sociales, un instrumento para influir sobre los demás, y sólo más tarde se convierte en instrumento para influir sobre uno mismo... la función mental de la palabra, tal como Janet demostró, sólo puede explicarse mediante un sistema que va más allá de los individuos humanos. La primera función de la palabra es su función social; y si queremos averiguar cómo funciona en la conducta de un individuo, debemos considerar cómo funcionaba en la conducta social (1981b, págs. 157-158).

En términos generales, la distinción de Vygotsky entre las *funciones social e individual* del habla es una distinción entre instrumentos de mediación para las *funciones inter e intrapsicológicas*, respectivamente. Así pues, mantenía que, para comprender el rol de la mediación verbal en el funcionamiento intrapsicológico volitivo, debemos examinar el habla desde el plano interpsicológico. En



concreto, debemos ver que los adultos utilizan órdenes y demandas para regular la conducta de los niños.

Vygotsky mantenía que los orígenes de la función social del habla se podían encontrar en los primeros estadios de la ontogénesis. Distinguió dos funciones del habla que aparecen durante el primer año de vida: *descarga emocional* y *contacto social*. En cuanto a esta última escribió:

En el primer año de la vida del niño (es decir, durante el estadio preintelectual del desarrollo del habla) observamos que la función social del habla sufre un importante desarrollo.

El contacto, relativamente complejo y socialmente rico del niño, permite que muy pronto se desarrollen unos «instrumentos de contacto». No hay duda de que se puede decir que el niño reacciona específicamente a la voz humana ya durante la tercera semana de vida (reacciones presociales) y que su primera reacción social a la voz humana ocurre durante el segundo mes. Asimismo, durante los primeros meses de la vida del niño emergen las risas, el balbuceo, los movimientos y los gestos, como instrumentos de contacto social (1934a, pág. 88).

Vygotsky se inspiró en el trabajo de otros autores, en especial en el de Charlotte BUHLER (1927), al plantear su noción de la función de contacto social del habla. Sus ideas a este respecto se parecen a las propuestas de B. MALINOWSKI (1960) a propósito de la «función fática» del lenguaje, tal como se refleja en la afirmación de Malinowski de que la «comunidad fática» es una forma de interacción que «sirve para establecer vínculos de unión personal entre personas unidas por la mera necesidad de compañerismo y que no tiene la finalidad de comunicar ideas». Como con la mayor parte de aspectos del desarrollo inicial, Vygotsky no proporcionó detalles en cuanto a las funciones de contacto social y descarga emocional del habla; en lugar de esto, partió de explicaciones ya existentes y las trató únicamente lo necesario para emprender una discusión sobre el aspecto que más le interesaba: el desarrollo sociocultural.

Si las funciones de descarga emocional y contacto social del habla desempeñan un papel en los primeros estadios de la ontogénesis, Vygotsky mantuvo que, posteriormente, sobre todo con el advenimiento de las fuerzas socioculturales, empiezan a emerger nuevas funciones. Con relación a esto introdujo las nociones de función comunicativa (*komunikativnaya*) e intelectual (*intellektual'naya*) del habla (1934a, pág. 11). En sus escritos queda claro que estas dos funciones representan una especificación adicional con relación a su noción de las funciones social e individual. Aquí subraya la naturaleza de los procesos semióticos en los planos inter e intrapsicológico en lugar de subrayar la distinción entre uso social e individual del lenguaje.

Al analizar las funciones comunicativa e intelectual del habla, Vygotsky se interesaba especialmente por su inherente y necesaria interconexión. Criticó a otras propuestas el que no reconociesen este aspecto esencial:

La función inicial del habla es la función comunicativa. El habla es en primer lugar y ante todo un instrumento de interacción social, un instrumento para opinar y comprender. Esta función del habla, que analiza generalmente en términos de unidades aisladas, se ha mantenido separada de la función intelectual del habla. Se atribuyen ambas funciones al habla como si fuesen paralelas o independientes la una de la otra. El habla combina la función de interacción social con la función del pensamiento, pero aún queda por investigar qué relación hay entre estas dos funciones, qué ocasiona la presencia de estas dos funciones del habla, cómo se desarrollan y cómo están estructuralmente interconectadas (ibíd.).

Vygotsky repitió estas cuestiones en varios de sus escritos. Para él sólo podemos construir una explicación adecuada de las funciones psicológicas superiores si comprendemos los vínculos así como las transiciones genéricas entre el funcionamiento inter o intrapsicológico.

Mis comentarios en cuanto a los tres primeros pares de funciones del habla se pueden resumir como sigue. Vygotsky tomó de Pavlov la distinción entre primero y segundo sistema de señales para indicar las diferencias entre senalización y significación. Una de las principales vías que empleó Vygotsky para extender las formulaciones de Pavlov a la noción de significación fue la afirmación de que se deben tener en cuenta los factores sociales, suscitando así la cuestión de las funciones social e individual del habla. A continuación, en un intento por especificar los orígenes de la función social tal como requiere un análisis genético, Vygotsky introdujo las nociones de función de descarga emocional y función de contacto social del habla. Vygotsky se interesó por éstas en tanto proporcionaban algunas ideas con relación a los orígenes de la línea sociocultural del desarrollo en la ontogénesis. Finalmente, Vygotsky introdujo las nociones de función comunicativa e intelectual del habla y abogó en favor de su interconexión. Los tres pares de funciones del habla mencionados hasta el momento no especifican las propiedades concretas que dan a los signos su poder de mediación. Por este motivo, deben considerarse únicamente como marco para el análisis semiótico de Vygotsky.

### Mecanismos semióticos concretos en la mediación

La explicación de Vygotsky sobre los instrumentos lingüísticos usados en la mediación semiótica parte de dos tendencias opuestas existentes, según él, en la organización de las lenguas humanas. Por una parte, el lenguaje tiene el potencial para ser usado en la reflexión abstracta, descontextualizada. Esta premisa subyace a su análisis sobre el desarrollo conceptual, la categorización, el silogismo y el razonamiento científico. Al llevar a cabo este aspecto de su investigación destacó el potencial para la descontextualización implícito en el lenguaje, especialmente con relación a la descontextualización del «significado»

(*znachenie*). De la otra, una parte de la organización lingüística tiene sus raíces en la contextualización. Con relación a esto, Vygotsky introdujo la función indicativa del habla y estudió la manera en que la estructura e interpretación de los signos lingüísticos depende de sus relaciones con el contexto en que éstos aparecen. Este aspecto de su análisis semiótico proporciona los fundamentos para su explicación del habla interna, basándose en su noción de «sentido» (*smysl*).

A primera vista puede parecer que los dos aspectos del análisis semiótico de Vygotsky parten de presupuestos contradictorios en cuanto a la naturaleza del lenguaje. Descontextualización, al fin y al cabo, es lo opuesto de contextualización. No obstante, aunque estas dos tendencias son opuestas, actúan simultáneamente en la determinación de la estructura e interpretación del habla. La organización de producciones específicas puede estar dominada por una de estas fuerzas, pero la otra casi siempre también está reflejada.

La explicación de Vygotsky de los instrumentos semióticos descontextualizados y la función simbólica del habla parten de una afirmación hecha por E. SAPIR (1921). Tal como B. LEE (1984) ha señalado, hay, de hecho, varios puntos de contacto entre las ideas de Vygotsky y las de Sapir. En este caso, la cuestión son los vínculos inherentes entre comunicación generalizada y comunicación humana. Siguiendo a Sapir, Vygotsky escribió:

Para transmitir una experiencia o contenido de la conciencia a otra persona, no hay más remedio que atribuir el contenido a una clase conocida, a un grupo conocido de fenómenos y, como sabemos, esto, necesariamente, implica generalización. Así, resulta que la interacción social necesariamente presupone generalización, y el desarrollo del significado de la palabra, es decir la generalización, se hace posible en presencia del desarrollo de la interacción social. De este modo, las formas humanas superiores únicas de interacción social psicológica son posibles solamente porque el pensamiento humano refleja la realidad de un modo generalizado (1934a, págs. 11-12).

De aquí que Vygotsky entendiese que la interacción social genuina, o «psicológica», necesariamente implica el uso del signo con un significado generalizado. Los signos que simplemente indican la presencia de un objeto no categorizado o una situación determinada no cumplirían este criterio:

Sabemos que la interacción social, como la observada en el mundo animal, la cual no está mediatizada mediante el habla u otro sistema de signos o instrumentos, es interacción social del tipo más primitivo o limitado. En esencia, una interacción social que utiliza movimientos expresivos no merece ni siquiera el nombre de interacción social; en lugar de esto debería llamarse *contagio*. El ganso asustado que reconoce el peligro y da la alarma a toda la bandada, en realidad no está comunicando lo que ha visto, sino que está contagiando a la bandada su miedo (ibíd., pág. 11).

Como corolario de que la interacción social genuina se basa en la generalización, Vygotsky mantuvo que los estadios del desarrollo de la generalización están directamente vinculados con los estadios del desarrollo de la interacción social: «Los niveles de generalización en un niño corresponden estrictamente a los niveles de desarrollo en la interacción social. Un nuevo nivel en la generalización significa un nuevo nivel en la posibilidad para la interacción social» (ibíd., pág. 432).

Vygotsky introdujo las nociones de función *indicativa* (*indikativnaya* o *ukazatel'naya*) y *simbólica* (*simvolicheskaya*) del habla como parte de su análisis genético de la generalización. El papel de estas funciones del habla es crucial en su línea de argumentación, puesto que sin ellas el investigador se queda con una explicación de la ontogénesis en la que la generalización aparece súbita y misteriosamente. De hecho, Vygotsky criticó específicamente a C. y W. STERN (1928) y a otros investigadores porque no advirtieron este problema. La principal afirmación de Vygotsky era que los primeros niveles de generalización y los correspondientes niveles de desarrollo en la interacción social se basan en la función indicativa del habla, mientras que los niveles más avanzados son posibles gracias a la función simbólica del habla. Además, Vygotsky pudo identificar y relacionar estas dos funciones porque reconoció estas dos tendencias opuestas en el lenguaje humano.

En su análisis sobre la regulación de la atención podemos encontrar la descripción más completa de la noción de función indicativa del habla. Vygotsky mantenía que durante las primeras fases del desarrollo de la atención una palabra del adulto no sirve para categorizar objetos o características abstractas particulares de estos objetos. Antes bien, las palabras sirven únicamente para dirigir la atención del niño hacia un objeto. En varios de los escritos en los que abordó la función indicativa del habla la relacionó con la noción de respuesta orientativa de las propuestas pavlonianas. Al hablar de funciones del habla mantenía que la función indicativa pura es la primera en aparecer:

Nuestras primeras palabras tienen un significado indicativo para el niño. En esto, parece que hemos identificado la *función original del habla*, que ha sido reconocida por otros investigadores. La función original del habla no es que la palabra tenga un significado para el niño; no se trata de que con la ayuda de la palabra le corresponda una nueva conexión. Antes bien, *la palabra es inicialmente un indicador*. La palabra, en tanto que indicador, es la función primaria en el desarrollo del habla, de la cual otras pueden derivar (1981c, pág. 219).

En contraposición, la función simbólica del habla implica la clasificación de eventos y objetos en términos de categorías generalizadas y, finalmente, la formación de relaciones entre categorías.

Para explicar la compleja relación entre las funciones indicativa y simbólica tal como Vygotsky las entendió, se deben examinar algunas de las propie-

dades de la explicación de Vygotsky sobre el signo lingüístico, especialmente la palabra. A este respecto, era capital para Vygotsky analizar el significado de la palabra. El análisis se basa en la distinción entre *significado (znachenie)* y *referencia (predmetnaya otnesenost')*.<sup>4</sup> Inspirándose en E. HUSSERL (1900), indicó que «es necesario distinguir... el significado de una palabra o expresión de su referente, esto es, los objetos indicados por la palabra o expresión. Puede haber un significado y varios objetos o, a la inversa, varios significados y un objeto. Tanto si decimos "el vencedor de Jena" o "el perdedor de Waterloo" indicamos la misma persona (Napoleón). El significado de las dos expresiones [sin embargo] es diferente» (1934a, pág. 142). Para Vygotsky, esta distinción era importante para comprender el desarrollo de la conciencia humana; «proporciona la clave para un análisis correcto del desarrollo de los primeros estadios del pensamiento del niño» (ibíd., pág. 143). La importancia de la distinción parte del hecho de que permitió a Vygotsky abordar la función de referirse a, o escoger, objetos determinados en términos de categorías de significado. Es decir, la función indicativa de la palabra tiene una pura función referencial.

La explicación de Vygotsky sobre la función indicativa de las palabras revela que tenía en mente un tipo de signo similar a lo que C. S. PEIRCE (1931-1935) denominó un *índice*. En algunos casos, incluso coincide la terminología. Por ejemplo, VYGOTSKY (1934a) comentó que en muchas lenguas el término para el instrumento primario de indicar deriva de su función; de aquí «dedo índice» en castellano.

Estudiosos como A. BURKS (1949), T. GOUDGE (1965), C. MORRIS (1971) y M. SILVERSTEIN (1976) han señalado varias propiedades de los índices de Peirce que son especialmente importantes para comprender la función indicativa del habla propuesta por Vygotsky. En primer lugar, «un índice tiene una conexión física directa con su objeto» (GOUDGE, 1965, pág. 53). En el análisis de Peirce esta conexión «existencial» puede ser de varios tipos, pero aquí nos interesa especialmente el hecho de que al usar un índice en la comunicación el signo vehiculante y su objeto deben ser espacial y temporalmente copresentes. Así pues, en el caso de un signo indexical como la señalización, el signo es dependiente del contexto puesto que la relación entre el signo vehiculante y el objeto depende de la contigüidad espacio-temporal. El criterio de copresencia espacio-temporal entre signo vehiculante y objeto acarrea un segundo hecho, a saber, que están implicados, a la vez, la producción y el suceso. En términos de Peirce esto significa que estamos tratando con signos «dados» y no con «tipos» de signos. La tercera propiedad de un índice es que, al usarlo para identificar un objeto, el objeto se caracteriza sólo en un mínimo sentido. Tal

4. Utilizo aquí el término «referencia» porque ha sido ampliamente aceptado en la tradición fregeñiana. Una traducción más literal de *predmetnaya otnesenost'*, sin embargo, sería «relación de objeto». Esta última traducción refleja la terminología de Husserl.

como GOUDGE (1965) mantiene, un índice es «un signo no asertivo. No dice nada, sino que solamente muestra aquello a lo que se refiere» (pág. 65). Aunque Vygotsky nunca diferenció estas tres propiedades del índice al describir la función indicativa del habla, sus comentarios demuestran que las había intuido. Recientemente, SILVERSTEIN (1985), M. HICKMANN (1985) y otros autores han empezado a examinar estas conexiones más detalladamente.

Si la función original del habla en las propuestas de Vygotsky es la función indicativa (es decir, indexical), ¿cómo se relaciona con la función simbólica? Esto corresponde a una cuestión más amplia sobre cómo se produce la descontextualización de los instrumentos de mediación. Por una parte, se observa que algunas funciones del signo reflejan que la organización lingüística depende del contexto; tiene que ver con la relación entre signos vehiculantes y los contextos en los que éstos aparecen. Por otra parte, se observa que algunas funciones del signo reflejan el aspecto descontextualizado de la organización lingüística; tiene que ver con la noción de que ciertos aspectos de la organización del lenguaje pueden operar independientemente del contexto en el que aparecen los signos vehiculantes. Ambos aspectos constituyen un potencial latente en el lenguaje humano. La tarea del análisis genético consiste en explicar la transición del nivel en el que el funcionamiento semiótico está siempre contextualizado a un nivel en el que también es posible el funcionamiento descontextualizado. En términos de las consideraciones realizadas, esto significa que el análisis genético debe explicar la transición de un nivel en el que la única función usada es la función indicativa del habla a un nivel en el que también aparece la función simbólica. Vygotsky abordó esta cuestión desde la perspectiva del desarrollo del significado de las palabras o conceptos.

## El desarrollo del significado de la palabra

Uno de los factores que motivaron el que Vygotsky realizase un análisis genético del significado de la palabra fue la afirmación de STERN y STERN (1928), así como de otros autores, de que los niños descubren la naturaleza del significado de la palabra en lugar de pasar por una secuencia de estadios que culmina en la forma madura de categorización y generalización. La esencia de esta crítica es que el significado de las palabras continúa desarrollándose más allá del momento en que aparecen palabras nuevas (es decir, signos vehiculantes o formas de signo) en el habla de los niños. Mantenía que, aunque es tentador decir que los niños comprenden completamente el significado de la palabra cuando empiezan a usar las formas de palabras de un modo aparentemente apropiado, la aparición de palabras nuevas marca el principio más que el final del desarrollo del significado. Vygotsky advirtió:

La aparente semejanza entre el pensamiento de un niño de tres años y el pensamiento del adulto, la coincidencia práctica en el significado de la palabra usada por el niño y por el adulto que permite la interacción social verbal, la comprensión mutua entre adulto y niño, la equivalencia funcional entre complejos y conceptos, han conducido a los investigadores a la falsa conclusión de que el pensamiento del niño de tres años está ya presente. En verdad, supone que este pensamiento no está desarrollado, pero, sin embargo, da por sentado que contiene la totalidad de las formas encontradas en la actividad intelectual adulta. Consecuentemente, se entiende que durante el período de transición no hay un cambio fundamental: el dominio de los conceptos no implica un nuevo paso esencial. Es fácil comprender los orígenes de este error. Muy pronto los niños adquieren muchas palabras cuyos significados coinciden con los de los adultos. Puesto que es posible la comprensión, se ha creado la impresión de que *el punto final del desarrollo del significado de la palabra coincide con el punto inicial*, de que desde el principio se dispone de un concepto preparado y, por tanto, de que no hay lugar para el desarrollo. Estos investigadores (como por ejemplo Ach), que equipararon el concepto con el significado inicial de la palabra, llegaron inevitablemente a conclusiones falsas basadas en una ilusión (1934a, pág. 132).

Al esbozar una propuesta para evitar estos problemas, Vygotsky (1934a) trazó una progresión ontogenética de «compilaciones no organizadas» a «complejos» y, posteriormente, a «conceptos» en base a una tarea de separación de bloques y clasificación. En colaboración con S. L. SAKHAROV (1930), Yu. V. KOTILOVA y E. I. PASHKOVSKAYA, usó esta tarea en una serie de estudios sobre la formación de conceptos. Estos estudios implicaron a más de 300 sujetos, incluyendo a niños, adolescentes y adultos normales, así como a «sujetos que sufrían alteraciones patológicas de la actividad intelectual y verbal» (1934a, pág. 113). La situación experimental fue la siguiente:

Se situaron varias figuras de diferente color, forma, peso y tamaño enfrente del sujeto en un tablero. Se situaron al azar respecto a las diferentes dimensiones... Se invirtió una de las figuras para mostrar al sujeto la palabra sin sentido escrita en su base.

Se pidió al sujeto que colocase en un lado las figuras en las que predijese que se había escrito la misma palabra. Una vez realizadas las selecciones, el experimentador daba la vuelta a una figura que no se había seleccionado. Esta nueva figura o bien tenía escrita la misma palabra que la figura vista al principio de la tarea y de la que se diferenciaba en algunas características y se parecía en otras, o bien era una figura con un signo diferente que se parecía en algunos aspectos al observado en la primera inversión y del que difería en otros (ibíd., pág. 113).

Los datos de este experimento se analizaron con relación a los patrones o secuencias de los sujetos al seleccionar los bloques. Si el experimentador iniciaba una sesión mostrando al sujeto que la palabra sin sentido *mur* estaba

escrita en la base de una figura triangular, pequeña, alta, de color amarillo, el sujeto podía optar por seleccionar una secuencia de bloques amarillos, una secuencia de bloques pequeños, una secuencia de bloques pequeños y altos, etc., o el sujeto podía seleccionar un bloque amarillo en forma de cilindro, a continuación seleccionar un cilindro azul, después seleccionar un bloque azul triangular, etc.

El principal resultado al que Vygotsky llegó al analizar las secuencias en la selección de bloques fue que los criterios y operaciones utilizados al realizar estas selecciones cambian durante la ontogénesis. Hasta estadios tardíos los niños no utilizan categorías estables al realizar esta tarea. Así, solamente entonces podemos esperar que los sujetos seleccionen series de bloques en base a un criterio estable como color amarillo, altura, anchura, color amarillo y altura, etc.

Una de las principales contribuciones de Vygotsky a esta línea de investigación fue demostrar que el desarrollo no consiste únicamente en pasar de una selección al azar a una selección basada en un criterio estable. Antes bien, propuso una explicación genética que identifica los estadios que conducen al funcionamiento estable observado en la realización de los adultos. Observó tres niveles básicos en este desarrollo. En primer lugar, habló del uso de «compilaciones no organizadas» en los niños más jóvenes. En este nivel, resulta muy difícil para un observador adulto discernir el criterio que guía la selección del niño. Al describir la realización de los niños en este estadio, Vygotsky habló de la imagen sincrética, inestable, difusa, que reúne a los objetos. Los criterios usados en la selección de objetos son a menudo subjetivos y de aquí que no resulten obvios a un observador externo. No obstante, a esta edad también se pueden observar algunos criterios objetivos. Así, un niño puede agrupar un cilindro negro, pequeño, alto, con un cubo amarillo, ancho, bajo, porque ambos se ven como una chimenea y un edificio. A continuación el niño puede añadir un bloque amarillo que iguala al amarillo ya seleccionado y, a continuación, un cubo rojo porque es bonito, etc.

El segundo nivel en la explicación de Vygotsky sobre el desarrollo de los conceptos es el «pensamiento en complejos». VYGOTSKY (1934a) escribió que «las generalizaciones creadas con la ayuda de este modo de pensamiento son complejos de objetos o cosas complejas y variadas que ya no se relacionan con los vínculos o impresiones subjetivas del niño, sino con conexiones objetivas que existen entre los objetos» (pág. 121). Vygotsky señaló varios tipos de complejos basándose en los criterios que guiaron la selección de bloques realizada por los sujetos. Aunque observó importantes diferencias entre las formas de pensamiento en complejos, destacó que se unen por el hecho de que se relacionan con el texto concreto en el que el sujeto realiza la tarea.

Un examen de lo que denominó un «complejo en cadena» ilustra este punto:

Un complejo en cadena se construye de acuerdo con el principio de una combinación temporal, dinámica, de varios eslabones en una única cadena y la transmisión del significado mediante cada uno de los eslabones de esta cadena...

Por ejemplo, dado un triángulo amarillo, en tanto que bloque original, el niño puede seleccionar varios bloques angulares y, entonces, si el último de éstos es azul, el niño puede añadir otras figuras azules, por ejemplo, semicírculos y círculos. Esto, a su vez, es suficiente para cambiar a una nueva característica y, a continuación, realizar selecciones posteriores basándose en la forma redonda. Durante el proceso de la creación de un complejo, el sujeto cambia constantemente de una característica a otra (1934a, pág. 126).

En este ejemplo es evidente que, en lugar de estar guiado por una única categoría estable a lo largo de la tarea, el sujeto queda influido por las propiedades de los objetos concretos en la situación en la que se lleva a cabo la tarea; en especial, por las relaciones icónicas indexicales (véase SILVERSTEIN, 1976, 1985) entre estos objetos. Así, alguna característica o características de los propios objetos concretos externos adoptan el papel del signo que regula la actividad del sujeto. En lugar de ser el sujeto el que utiliza los signos (especialmente, símbolos) para estructurar el contexto, son los signos (iconos indexicales) del contexto los que estructuran la actividad del sujeto.

Durante las pasadas décadas, investigadores tales como BRUNER, GREENFIELD y R. OLVER (1966) han aportado datos que indican una tendencia de los niños a agrupar objetos en base a principios diferentes de la posesión de un atributo común. Más aún, L. BLOOM (1973) y M. BOWERMAN (1976, 1978, 1980) han referido fenómenos en el uso de las palabras por parte de los niños más jóvenes durante la adquisición del lenguaje que indican el uso de «categorías de carácter complejo» (BOWERMAN, 1980). Esto no significa, sin embargo, que éstos y otros investigadores interesados por el desarrollo del lenguaje estén de acuerdo en todos los aspectos con la explicación del desarrollo conceptual propuesta por Vygotsky. Tal como BOWERMAN (1980) indica, algunos niños parecen adquirir los términos equiparándolos a categorías no lingüísticas preexistentes que emergen durante los primeros estadios de la ontogénesis (por ejemplo, SUGARMAN, 1983). De aquí que los comentarios de Bowerman indiquen la necesidad de completar las propuestas de Vygotsky con relación a la emergencia del significado de la palabra, proporcionando un análisis más complejo de la línea natural del desarrollo.

El tercer período en los esquemas del desarrollo conceptual de Vygotsky se inicia con la aparición de los «conceptos genuinos». Vygotsky mantenía que la experiencia en la actividad educativa es una fuerza importante que rige el desarrollo de los conceptos genuinos; de aquí que distinguiera entre conceptos «científicos» o genuinos aprendidos como resultado de la escolaridad y los conceptos «espontáneos» o «cotidianos» que el niño aprende en cualquier otro lugar. Además de la escolaridad, Vygotsky usó otro criterio para diferenciar

los conceptos científicos de los cotidianos. Mantenía que la «primera y más decisiva distinción entre conceptos espontáneos y no espontáneos, especialmente los científicos, corresponde a la ausencia de un sistema en los primeros» (1934a, pág. 194). En el caso de los conceptos espontáneos, la atención del niño «gira siempre alrededor del objeto representado y no del acto de pensamiento que lo capta» (ibíd.). Contrariamente, «los conceptos científicos, que se relacionan de modo muy diferente con el objeto, están mediatizados por otros conceptos gracias a su sistema jerárquico interno de interrelaciones» (ibíd.).

Al hablar de sistematicidad, Vygotsky daba un importante paso adelante con relación a su argumento sobre generalización, mecanismos semióticos y significado de la palabra. Mientras que sus afirmaciones sobre la generalización hasta aquí analizadas implican una relación entre signos y el contexto no lingüístico en el que éstos aparecen, al hablar de los sistemas de conceptos se introduce en la cuestión de cómo los signos se relacionan con otros signos. Vygotsky creía que en los niveles últimos del desarrollo se deben tener en cuenta ambas relaciones para proporcionar una explicación adecuada del significado de la palabra. Así pues, al hablar de las formas más avanzadas de generalización, halladas en los conceptos científicos, Vygotsky mantuvo que el concepto implica «al mismo tiempo una relación con un objeto y una relación con otro concepto, es decir, los elementos iniciales de un sistema de conceptos» (ibíd., pág. 196). Con el desarrollo de los conceptos científicos, el niño no sólo puede usar palabras como «mesa», «silla» y «muebles» adecuadamente en relación con los objetos a los que se refiere, sino que el niño, además, puede operar con afirmaciones de equivalencia lógica, no equivalencia, implicación, etc., como «todas las mesas son muebles». De aquí que ya no interesen tanto aquellos aspectos de la organización lingüística que implican contextualización y, en cambio, se subraye la capacidad de los signos lingüísticos para tomar parte en relaciones descontextualizadas, esto es, en relaciones constantes entre diferentes contextos de uso.

Para Vygotsky, otro criterio que distingue a los conceptos científicos de los cotidianos es el hecho de que los primeros se aprenden en una situación de enseñanza formal, mientras que los segundos emergen a partir de la experiencia del niño con el mundo cotidiano. Mantenía que el énfasis de la educación en usar el lenguaje para hablar del lenguaje (es decir, para la reflexión metalingüística descontextualizada), y no para hablar de la realidad no lingüística, constituye una fuente importante para la emergencia de los conceptos científicos.

De acuerdo con Vygotsky, el desarrollo de los conceptos científicos tiene un significado primordial para la evolución de los procesos psicológicos superiores, porque estos conceptos implican necesariamente que se realicen de manera consciente y, en consecuencia, bajo control voluntario. Contrariamente a las formas iniciales dependientes de contexto que caracterizan a los conceptos espon-

táneos, la descontextualización inherente a los conceptos científicos permite las propiedades de los procesos psicológicos superiores:

Podríamos decir que el poder de los conceptos científicos es evidente en la esfera que generalmente define al dominio último de los conceptos: la realización consciente y la voluntariedad. Al mismo tiempo, en esta misma esfera se puede observar la debilidad de los conceptos cotidianos del niño, conceptos que tienen fuerza en la esfera de la aplicación concreta, situacionalmente específica, espontánea, en la esfera de la experiencia y el empirismo (1934a, pág. 232).

Vygotsky afirmó que esto era una consecuencia natural de la sistematicidad de los conceptos científicos que deriva de las relaciones descontextualizadas en las que toman parte y de la naturaleza de su presentación y dominio en el proceso de instrucción:

Así pues, la generalización de los procesos psicológicos genuinos que conduce a su dominio, descansa en la realización consciente. Por encima de todo, la instrucción desempeña un papel decisivo en este proceso. Los conceptos científicos [en comparación con los conceptos cotidianos], con su relación única con los objetos, con su mediación gracias a otros conceptos, con su sistema jerárquico interno de interrelaciones entre ellos mismos, constituyen el área en la que, en primer lugar y ante todo, emerge la realización consciente de los conceptos, es decir, su generalización y dominio. Una vez que la nueva estructura de generalización emerge en una esfera del pensamiento se transfiere como cualquier otra estructura, siguiendo un principio bien conocido de actividad, sin ningún tipo de entrenamiento, a cualquier otra área del pensamiento y de los conceptos. De este modo, la realización consciente entra por la puerta de los conceptos científicos (ibíd., págs. 193-194).

En la explicación de las funciones psicológicas superiores propuesta por Vygotsky, los conceptos científicos son los que permiten a los humanos realizar la actividad mental con la máxima independencia del contexto concreto. Es decir, representan el punto final de la descontextualización de los instrumentos de mediación. Esto no significa que dicha actividad psicológica sea más pura o esté menos sujeta a limitaciones. Al fin y al cabo, a este respecto es crucial la estructura de los propios sistemas de signos. Esto significa, sin embargo, que los mecanismos semióticos sociohistóricamente desarrollados desempeñan un papel cada vez más importante en el funcionamiento psicológico, mientras que el contexto concreto disminuye su papel. Esta negociación en la fuente del control de la actividad psicológica constituye el tema de la investigación sobre complejos y conceptos llevada a cabo por Vygotsky.

La habilidad para abordar el significado de las palabras permite usar las palabras como un conjunto de sus relaciones —sus relaciones con otras palabras— independientemente de la relación entre signos vehiculantes dados y

su contexto. Vygotsky desarrolló la noción de *pseudoconcepto* al analizar la emergencia de estos dos tipos de relaciones. Un pseudoconcepto es el constructo que marca la transición de los complejos a los conceptos. Es una noción de transición porque la relación entre el signo y la realidad no lingüística se parece a la de los conceptos genuinos, pero la relación entre signos y otros signos es diferente. En el caso de pseudoconcepto:

la generalización que se produce en el pensamiento del niño nos recuerda por su forma externa el concepto que el adulto usa en la actividad intelectual, pero en esencia, en su naturaleza psicológica, es algo diferente de un concepto en el sentido verdadero de la palabra.

Si examinamos atentamente este último nivel en el desarrollo del pensamiento en complejos, encontramos una elección de objetos concretos que, fenotípicamente (es decir, en su forma externa, su agregado de propiedades externas), coincide completamente con el concepto. No obstante, por su naturaleza genética, por las condiciones en que aparece y se desarrolla, por las conexiones dinámicas causales sobre las que descansa, no es un concepto. Desde su perspectiva externa emerge un concepto. Desde su perspectiva interna, un complejo. Por lo tanto, lo denominamos pseudoconcepto (ibíd., pág. 129).

Con relación a la tarea de bloques usada por Vygotsky y sus colaboradores, el nivel de pensamiento pseudoconceptual se manifiesta en ciertos tipos de conductas que inicialmente parecen reflejar el uso de conceptos genuinos, pero que un análisis más detallado demuestra que no es así. La realización pseudoconceptual generalmente se relaciona con la respuesta del sujeto a las inversiones del experimentador. E. HANFMANN y J. KASANIN (1937) lo ejemplifican del modo siguiente:

En muchos casos, el grupo o grupos creado o creados por el sujeto tienen un aspecto similar como en el caso de una clasificación coherente, y la falta de un fundamento conceptual verdadero no se detecta hasta que no se pide al sujeto que ponga en marcha las ideas que subyacen a estas agrupaciones. Esto ocurre en el momento de la corrección, cuando el examinador invierte uno de los bloques seleccionados de modo erróneo y muestra que la palabra escrita es diferente de la del bloque de la muestra, es decir, que no se trata de *mur*. Este es uno de los puntos críticos del experimento...

Los sujetos que han abordado la tarea como un problema de clasificación [es decir, con un pensamiento conceptual genuino] responden a la corrección inmediatamente, de un modo perfectamente específico. Esta respuesta queda adecuadamente expresada con la afirmación: «¡Ah! Entonces, no es el color» (o la forma, etc.)... El sujeto repone todos los bloques que había situado junto a la muestra y empieza a buscar otra posible clasificación.

Por otra parte, la conducta del sujeto al principio del experimento puede deberse al intento de realizar una clasificación. Puede haber situado todos los bloques rojos junto a la muestra, actuando de modo bastante consecuente...

y manifestar que piensa que estos bloques rojos son *murs*. Aquí el examinador invierte uno de los bloques escogidos y muestra que tiene un nombre diferente... El sujeto ve cómo es separado o incluso, obedientemente, lo aparta él mismo, pero esto es todo: no intenta apartar al resto de bloques rojos del ejemplo *mur*. A la pregunta del experimentador de si aún considera que estos bloques deben permanecer juntos y que son *mur*, contesta: «sí, aún están juntos, porque son rojos». Esta sorprendente réplica revela una actitud totalmente incompatible con el intento de realizar una clasificación verdadera [es decir, verdaderamente conceptual] y prueba que los grupos formados eran en realidad pseudoclasas [pseudoconceptos] (págs. 30-31).

Este fragmento evidencia varios hechos importantes con relación a los pseudoconceptos. En primer lugar, a diferencia de las formas iniciales de pensamiento en complejos, en esta tarea el patrón y el producto final de la selección no son lo que distingue al pensamiento pseudoconceptual del conceptual. El conjunto de objetos seleccionado es el mismo que el que se podría haber seleccionado operando con conceptos. Lo que *es* diferente es el razonamiento que subyace a dicha selección. En el caso de los pseudoconceptos, este razonamiento está por lo menos en parte determinado por el entorno concreto en el que se realiza. El lugar de control o de regulación ha pasado de los objetos y las relaciones icónicas que existen entre éstos al individuo activo. Sin embargo, una respuesta a la inversión del experimentador del tipo señalado por Hanfmann y Kasanin indica que la fuente del control no ha pasado enteramente al sujeto.

Decir que la fuente de la regulación se sitúa por completo en el sujeto en esta situación experimental significa que el sujeto es capaz de operar con el significado de las palabras y con las relaciones sistémicas entre ellas, independientemente de la relación de los signos dados con su contexto. Esto es, se trata de instrumentos de mediación completamente descontextualizados. Precisamente cuando los niños son capaces de operar solamente con significados descontextualizados de las palabras sin dejarse confundir por el contexto no lingüístico, podemos hablar del paso del pensamiento en complejos y pseudoconceptos al pensamiento en conceptos genuinos, especialmente los científicos.

Así pues, la distinción entre significado y referencia propuesta por Vygotsky proporciona la clave para interpretar sus propuestas con relación al desarrollo que conduce a los conceptos genuinos. En el caso del pensamiento pre-pseudoconceptual en complejos, las selecciones de los sujetos en la tarea de bloques no coinciden ni por el significado ni por la referencia con las selecciones conceptualmente basadas; en el caso del pensamiento pseudoconceptual, los conjuntos de objetos pseudoseleccionados coinciden con los creados por el pensamiento conceptual, pero las respuestas a las inversiones del experimentador revelan que estos conjuntos referenciales no parten de la misma clase de significados e interrelaciones entre significados; finalmente, en el caso del pensamiento conceptual, las relaciones entre signos y objetos no lingüísticos reflejan relaciones descontextualizadas estables entre los signos y otros signos.

Vygotsky entendía que la interacción social era la fuerza motivadora para pasar del nivel de pensamiento en complejos y pseudoconceptos al de pensamiento en conceptos. He aquí un ejemplo de su posición en cuanto a la estrecha relación entre niveles de generalización y niveles de interacción social en la ontogénesis:

Hemos visto que el habla de los adultos que rodean a los niños con sus significados determinantes y constantes determina las pautas del desarrollo de las generalizaciones de los niños, el círculo de la formación de complejos. Los niños no seleccionan el significado de una palabra, les viene dado en el proceso de interacción social verbal con los adultos. Los niños no construyen sus propios complejos libremente. Los encuentran construidos en el proceso de comprensión del habla de los otros. No seleccionan libremente varios elementos concretos y los incluyen en un complejo u otro. Reciben un grupo de objetos concretos en una forma ya preparada de generalización proporcionada por la misma palabra... En general, los niños no crean su propia habla; dominan el habla existente en los adultos de su entorno (1934a, pág. 133).

Resulta evidente que Vygotsky defendía que, interactuando con los adultos, los niños inducen o infieren la estructura de los conceptos y los significados de las palabras que subyacen al habla del adulto, y que este proceso deriva de la necesidad de definir y redefinir los significados de las palabras, puesto que las palabras se usan en diferentes contextos referenciales.

Así pues, el análisis del desarrollo de los conceptos planteado por Vygotsky parte de su análisis semiótico. En concreto, parte de uno de los principios organizativos del lenguaje humano: la capacidad de las palabras para formar parte de relaciones descontextualizadas con otras palabras. Vygotsky trazó los orígenes del desarrollo conceptual, relacionándolo con los signos contextualizados o función indicativa del habla, que implica relaciones entre signos dados y sus contextos, e identificó el modo en que el funcionamiento semiótico llega a un punto en que las relaciones signo-signo descontextualizadas proporcionan las bases para regular la actividad del niño. Este aspecto del desarrollo se define según el grado en que este funcionamiento mediado semióticamente utiliza lo que SAPIR (1921) denominó «el contenido latente o potencial más elevado del habla, el contenido que se obtiene de interpretar cada uno de los elementos en el transcurso del lenguaje como poseedor de su valor conceptual más completo» (págs. 14-15).

### Habla social, egocéntrica e interna

La explicación del desarrollo conceptual propuesta por Vygotsky parte de la organización lingüística descontextualizada, es decir, del potencial del lenguaje, para ser utilizado en la reflexión abstracta. Contrariamente, el desarrollo

del habla egocéntrica e interna se caracteriza por un aumento de un cierto tipo de contextualización. En este caso, el desarrollo se basa en el segundo aspecto contextualizado de la organización lingüística anteriormente mencionada.

A primera vista, la tendencia a aumentar la contextualización parece contradecir los presupuestos generales de Vygotsky de que el desarrollo en la sociogénesis y en la ontogénesis se produce a través de la descontextualización de los instrumentos de mediación. Para demostrar que esto no es así, debemos distinguir entre dos tipos de contextos. En primer lugar, está lo que podría denominarse *contexto extralingüístico*. Me he referido a esta noción en varios momentos de mi exposición. En mi explicación de la función indicativa del habla, por ejemplo, he hablado de la relación entre el signo vehiculante y el contexto. En estos casos, me refería al contexto extralingüístico formado por objetos no lingüísticos, acciones, eventos, etc., los cuales están espacial y temporalmente copresentes con un signo dado. Por ejemplo, al interpretar la producción verbal «¿Qué es eso de allí?» (con o sin acompañamiento de una indicación no verbal) ciertos aspectos dependen de la existencia de un objeto no lingüístico; o sea, para computar el valor de referencia de «eso de allí» un objeto no lingüístico debe estar presente en el evento de habla.

En contraposición con el contexto extralingüístico, el *contexto intralingüístico*, o simplemente *lingüístico*, a menudo también debe tenerse en consideración para explicar la organización y la interpretación de las producciones verbales. El lenguaje a menudo crea su propio contexto, como en las relaciones signo-signo que subyacen a la explicación de los conceptos genuinos propuesta por Vygotsky. Esto, sin embargo, podría parecer un modo inapropiado de utilizar el término «contexto». Al fin y al cabo, tal como he indicado, las relaciones aquí implicadas son constantes en los diferentes contextos y de aquí que estén descontextualizadas. Por este motivo, no he utilizado el término «contexto lingüístico» al referirme a estas cuestiones.

Es cierto que el uso del significado descontextualizado, como en la tarea de clasificar bloques, permite un cambio en el lugar de control de una actividad del contexto extralingüístico a un nivel semiótico. No obstante, no es necesario invocar la noción de contexto lingüístico para describir este cambio. En lugar de esto, reservaré la noción de contexto lingüístico para otro uso: como en el caso de contexto extralingüístico, trataré de la relación entre un signo dado (por ejemplo, una producción verbal única) y su contexto. En este ejemplo, sin embargo, el contexto será lingüístico por naturaleza. Puesto que me refiero a eventos de habla o a signos dados, a los cuales corresponde una posición espaciotemporal única, me refiero a un contexto que está en constante cambio. A diferencia de las relaciones signo-signo implicadas en el razonamiento conceptual reflexivo, el contexto lingüístico de una producción no permanece constante en los diferentes contextos.

Como ejemplo de contexto lingüístico, consideremos la oración «vi a un

hombre andando por la calle» emitida por un hablante a un oyente en ausencia de terceros. Si esta producción va seguida por «él era muy alto» uno puede entender que parte de la interpretación de «él» de la segunda producción depende del contexto lingüístico proporcionado por la primera. En este caso, no hay copresencia de un objeto extralingüístico que sea el referente de «él», sino que la identidad y la existencia del referente deben ser determinadas a partir del discurso previo. Además, es fácil ver que este aspecto de la interpretación de «él» cambiará según el contexto lingüístico en que aparezca (por ejemplo, comparemos con el contexto proporcionado por la producción «ayer vi un payaso en el circo»).

El tipo de relaciones descontextualizadas que examiné con relación al desarrollo conceptual y el tipo de relaciones proporcionadas por el contexto lingüístico son semejantes porque ambas permiten procesos psicológicos que no dependen directamente del contexto extralingüístico. Ambas caen bajo lo que hemos denominado mediación semiótica, la cual desempeña un papel central en la explicación del funcionamiento psicológico humano. Además, ambas implican relaciones signo-signo. No obstante, se diferencian en que las relaciones signo-signo observadas en los conceptos genuinos permanecen constantes en las diferentes producciones de habla, mientras que las relaciones signo-signo implicadas en el habla en curso son únicas para determinadas producciones. Estas semejanzas y diferencias quedan reflejadas en la tabla 1.

TABLA 1. Las formas del uso del signo en la explicación de la mediación semiótica propuesta por Vygotsky

Contextualizadas	Descontextualizadas
Contexto extralingüístico (relaciones entre signos y objetos no semióticos como en la función indicativa del habla; las relaciones dependen de sucesos de producción única)	Relaciones signo-signo en el razonamiento conceptual reflexivo; las relaciones son constantes en los diferentes sucesos en que se emite la producción
Contexto intralingüístico (relaciones signo-signo en el habla egocéntrica e interna; las relaciones dependen de sucesos de producción única)	

Los estudios que Vygotsky y Luria realizaron en Asia central trataron de la descontextualización de los instrumentos de mediación como principio explicativo para la historia social. Así, surge la cuestión de si la emergencia de



la contextualización intralingüística observada en el habla interna puede servir también de explicación en este ámbito genético. Vygotsky, a este efecto, propuso algunos presupuestos generales que nunca desarrolló en detalle. Para ver cómo el proceso de contextualización lingüística en el habla interna puede tener un papel en la historia social, sería necesario introducir varios constructos semióticos que él no utilizó (véase capítulo 8).

Para mis presentes objetivos, es importante advertir que Vygotsky se basó sobre todo en la noción de progresiva contextualización lingüística al explicar la ontogénesis. De hecho, esto forma parte de los fundamentos de su análisis sobre cómo se desarrollan el habla egocéntrica y el habla interna. Por este motivo, la descontextualización de los instrumentos de mediación (tal como la he definido) no puede ser el único principio explicativo de la ontogénesis. La cuestión afecta al proceso más general de la emergencia de las relaciones signo-signo tanto contextualizadas como descontextualizadas. Este proceso refleja el cambio en el lugar de control del funcionamiento psicológico superior de una realidad externa no mediada a los sistemas semióticos.

Vygotsky afirmó que el habla interna permite a los humanos planificar y regular su actividad y deriva de su previa participación en la interacción social verbal. El habla egocéntrica es «una forma [de habla] observada en la transición del habla externa a la interna» (1934a, pág. 46). Puesto que el habla egocéntrica impulsa el desarrollo y, por tanto, la propia naturaleza del habla interna, ésta tiene «un enorme interés teórico» (ibíd.). La aparición del habla egocéntrica hacia los tres años refleja la emergencia de una nueva función autorregulativa semejante a la del habla interna. Su forma externa refleja el hecho de que el niño aún no ha diferenciado completamente esta nueva función del habla de la función de contacto social e interacción social. En este sentido, Vygotsky describió el habla egocéntrica como «habla interna en su función psicológica y habla externa fisiológicamente» (ibíd.).

Hacia los siete años, el habla egocéntrica desaparece, hecho que Vygotsky atribuyó a una «sumersión» para formar el habla interna. Observó que las formas y funciones del habla social, egocéntrica e interna, mantienen estrechas relaciones genéticas, tal como se describe en el siguiente fragmento del capítulo 2 de *Pensamiento y habla*:

La primera cosa que vincula el habla interna del adulto con el habla egocéntrica del preescolar es la semejanza de funciones: ambas son habla para sí mismo en oposición al habla social, que realiza la tarea de la comunicación y la relación social con las personas del entorno...

La segunda cosa que enlaza el habla interna del adulto con el habla egocéntrica del niño son sus propiedades estructurales... los cambios estructurales [en el habla egocéntrica] tienden a la estructura del habla interna, es decir, a la abreviación... De acuerdo con esta hipótesis, el habla egocéntrica surge de sus fundamentos sociales, transfiriendo las formas de colaboración social de la conducta a la esfera del funcionamiento psicológico del indivi-

duo... En consecuencia, el esquema final adopta la forma siguiente: habla social-habla egocéntrica-habla interna (1934a, págs. 41-46).

Durante las fases iniciales de la ontogénesis la cuestión de la regulación verbal de la acción se convierte en la cuestión de cómo el habla de los adultos encausa y transforma la acción que deriva de la línea natural de desarrollo del niño. La afirmación de Vygotsky de que la emergencia del habla transforma las acciones prácticas del niño queda ilustrada en su análisis de la designación, un uso del habla algo más complejo que la función puramente indicativa, pero no tan desarrollado como la categorización estable encontrada en la función comunicativa madura. Vygotsky mantenía que la designación, que aparece en primer lugar para servir a la interacción social, es un instrumento al servicio de la remodelación de la percepción del niño:

La designación permite al niño escoger un objeto específico, diferenciarlo de la situación total que está percibiendo... Por medio de las palabras, los niños diferencian elementos separados, sobrepasando de este modo la estructura natural del campo sensorial y formando centros estructurales nuevos (artificialmente introducidos y dinámicos). El niño empieza a percibir el mundo no sólo mediante sus ojos, sino también mediante el habla. Como resultado de esto, la inmediatez de la percepción «natural» se suplanta mediante un proceso de mediación complejo; como tal, el habla se convierte en una parte esencial del desarrollo cognitivo del niño (1978, pág. 32).

Vygotsky subrayó que la forma de percepción que resulta del impacto del habla en la acción práctica no debe considerarse como reducible o incluso semejante a la percepción natural que existía en primer lugar. La nueva forma de función psicológica que emerge es un producto de las propiedades inherentes del código semiótico implicado. Entre estas propiedades están la linealización y el procesamiento secuencial de unidades discretas que conducen a la transformación de la percepción «integral» en «analítica».

Otra propiedad semiótica de la regulación verbal en el plano intrapsicológico que deriva de los requisitos del habla en la interacción social es su organización en forma de diálogo. Investigadores como IVANOV (1977), C. EMERSON (1983) y V. S. BIBLER (1975, 1981, 1983-1984) han sostenido que el habla interna es inherentemente dialogada. Vygotsky reconoció este punto al afirmar que «el habla egocéntrica... surge de sus fundamentos sociales, transfiriendo las formas de colaboración social de la conducta a la esfera del funcionamiento psicológico del individuo» (1934, pág. 45). Amplió este comentario al analizar los primeros trabajos de Piaget sobre la interacción entre niños pequeños:

La tendencia de los niños a poner en práctica con relación a ellos mismos las mismas formas de conducta que eran primero formas sociales de conducta es bien conocida por Piaget y la utiliza... al explicar la emergencia de la refle-

xión a partir de la argumentación. Piaget mostró cómo la reflexión emerge después de surgir en la argumentación colectiva de los niños en el sentido estricto de la palabra. Es en la argumentación donde aparecen los momentos funcionales que darán lugar al desarrollo de la reflexión.

En nuestra opinión, ocurre algo semejante cuando el niño empieza a conversar con él mismo exactamente del mismo modo que había conversado primero con los demás, cuando empieza a pensar en voz alta conversando con él mismo cuando la situación lo requiere (1934a, pág. 45).

A partir de estos fragmentos se podría esperar que el habla regulativa observada en el plano intrapsicológico reflejase la inherente naturaleza dialogada de la observada en el plano interpsicológico (véase WERTSCH, 1980b). Una indicación de cómo Vygotsky entendió este punto se puede observar en su uso de la noción de abreviación.

La abreviación es una de las propiedades del diálogo identificadas por Vygotsky. Como Yakubinskii, consideró que la abreviación era posible gracias a que los interlocutores en el diálogo comparten la «masa apercibida». En términos del análisis resumido en la tabla 1, podría decirse que la posibilidad de una masa apercibida común, y por tanto la abreviación, deriva del uso del signo contextualizado. A este respecto, el contexto lingüístico es de suma importancia, puesto que en el diálogo el discurso previo (tanto del hablante como del interlocutor) proporciona una buena parte del contexto a partir del cual se interpretan y pueden ser abreviadas las producciones subsiguientes.

Yakubinskii usó las nociones de masa apercibida y de abreviación principalmente para abodar las situaciones comunicativas en las cuales está implicado más de un interlocutor. En cambio, Vygotsky usó estas nociones fundamentalmente para caracterizar el habla egocéntrica y el habla interna, lo que le permitió mostrar cómo la mediación semiótica en el plano intrapsicológico refleja las estructuras y los procesos de esta mediación en el funcionamiento interpsicológico. En el ensayo introductorio de cincuenta y cuatro páginas que Vygotsky escribió para la traducción al ruso del libro de PIAGET (1923) *El lenguaje y el pensamiento en el niño* se encuentra el tratamiento más completo del habla egocéntrica. Esta traducción fue publicada en 1932 y el ensayo de Vygotsky se convirtió más tarde en el segundo capítulo de su volumen *Pensamiento y habla* (1934a). Mientras que la explicación del habla egocéntrica propuesta por Piaget influyó claramente en Vygotsky, éste no estuvo de acuerdo por completo con esta explicación; bien al contrario. Sin embargo, Piaget fue el primer investigador que identificó y examinó la forma de habla que iba a desempeñar un papel tan importante en la investigación teórica y empírica de la regulación verbal realizada por Vygotsky.

Al revisar la explicación del habla egocéntrica propuesta por Piaget, Vygotsky observó que Piaget separaba el habla de los niños en dos categorías definidas funcionalmente: el habla egocéntrica y el habla socializada. Vygotsky resumió el punto de vista de Piaget del modo siguiente:

«Esta habla es egocéntrica —dice Piaget—, por encima de todo porque la niña habla únicamente con relación a ella misma y, principalmente, porque no intenta situarse en el punto de vista de su oyente» (PIAGET, 1932, pág. 72). La niña no está interesada en si los demás escuchan, no espera una respuesta, no desea influir en sus vecinos o comunicarles algo. Se trata de un monólogo... la esencia del cual puede ser expresada en una fórmula única: «la niña habla con ella misma como si estuviese pensando en voz alta. No se dirige a nadie» (ibíd.). Cuando actúa, acompaña su acción con varias producciones. Piaget denomina a este acompañamiento verbal de la actividad del niño habla egocéntrica y la distingue del habla socializada del niño, cuya función es bastante diferente. En este caso la niña intercambia pensamientos con los demás. Requiere, ordena, amenaza, comunica, critica, interroga (1934a, pág. 34).

Antes de reanudar las críticas de Vygotsky a las concepciones de Piaget sobre el habla egocéntrica, vale la pena referirnos brevemente a sus comentarios sobre la noción de habla socializada propuesta por Piaget. Estos comentarios proporcionan algunas ideas sobre algunos aspectos en los que estos dos eruditos estaban en desacuerdo, no sólo acerca del papel del habla en el desarrollo, sino también acerca del desarrollo de la cognición humana en general. Contrariamente a sus propias propuestas, las cuales mantenían la prioridad de las fuerzas sociales, Vygotsky entendió que las propuestas de Piaget daban prioridad al funcionamiento individual. Escribió que para Piaget «lo social se encuentra al final del desarrollo, el habla social no precede al habla egocéntrica, sino que la sigue en la historia del desarrollo» (ibíd., pág. 44). Vygotsky señaló las diferencias entre esta posición y sus propios planteamientos:

La función inicial del habla es la función de comunicación, contacto social, de influencia en los demás (los niños influyen en los adultos del mismo modo que son influidos por ellos). Así pues, el habla inicial del niño es puramente social. Llamarla socializada sería incorrecto, puesto que esta palabra está vinculada a la presuposición de algo que es inicialmente no social, algo que se convierte en social sólo en el proceso de su cambio y desarrollo (ibíd., pág. 45).

En realidad, Vygotsky aquí o bien iniciaba una polémica o no reconocía una diferencia importante con relación a su uso del término «social» y al uso por parte de Piaget de «socializado». No es únicamente un problema de qué va primero: lo social (o socializado) o lo individual, antes bien se trata de qué significan «social» y «socializado» y cómo estos términos se incluyen en un sistema teórico general.

El término «socializado» tal como fue utilizado por Piaget pertenece propiamente al reino de la caracterización psicológica de lo individual. Es una noción que, de hecho, es coherente con el análisis de la ontogénesis de las funciones psicológicas superiores realizado por Vygotsky. Por ejemplo, al expli-

car el desarrollo de la generalización y el significado de la palabra habría sido apropiado usar el término «habla socializada» para referirse a la conducta de habla del individuo que refleja normas sociales, es decir, conducta de habla que refleja socialización en la comunidad de habla. En este sentido, queda claro que el análisis de Vygotsky tenía que ver con el habla socializada, contrapuesta al habla no socializada.

Contrariamente, el término «habla social» tal como lo usó Vygotsky se refiere a un fenómeno que no es analizable en el reino de la sociología de lo individual. Al hablar del habla social extendía el reino de la psicología del individuo al reino de la interacción social o del funcionamiento interpsicológico. El supuesto fundamental de que se debe ir más allá de la psicología si se quiere realizar un análisis genético completo de la psicología del individuo es una cuestión crucial en la que las tesis de Vygotsky y Piaget están en desacuerdo. De aquí la confusión intencionada o real sobre la afirmación de Piaget de que «lo social se encuentra al final del desarrollo». El individuo socializado se halla al final del desarrollo tanto en las tesis de Vygotsky como en las de Piaget. La diferencia entre ambos teóricos es que Vygotsky buscaba el principio del desarrollo en la vida social de forma diferente a como lo hizo Piaget.

Al comparar los presupuestos de Piaget y de Vygotsky con relación al habla egocéntrica se observan diferencias incluso más importantes. Aunque reconociendo el «crédito indiscutible y enorme» debido a Piaget por haber subrayado el fenómeno del habla egocéntrica, Vygotsky criticó la interpretación que Piaget hacía sobre su función y su destino. La tesis de Piaget de que el habla egocéntrica «objetivamente no cumple una función útil o necesaria en la conducta del niño» (1934a, pág. 37) conduciría a la conclusión de que simplemente desaparece o muere con la progresiva socialización. En cambio, Vygotsky mantenía que el habla egocéntrica desempeña un papel importante en la regulación de la acción y que continúa formando parte del funcionamiento psicológico del niño más tarde en el plano interno.

### La función y el destino del habla egocéntrica

Los presupuestos de Vygotsky acerca del habla egocéntrica derivaban de una serie de estudios que, junto con sus estudiantes (LEONTIEV, R. E. LEVINA y LURIA), realizó a finales de los años 1920 y principios de 1930, en los que examinó el uso que los niños hacían del habla egocéntrica en varias situaciones. Con la esperanza de identificar los factores cognitivos y sociales que influyen en el uso del habla egocéntrica, introdujeron modificaciones en las situaciones. Estos estudios pueden dividirse en dos grupos que coinciden con las principales cuestiones en las que Vygotsky discrepaba de la interpretación sobre el habla egocéntrica planteada por Piaget: la *función* y el *futuro* (o, en términos más generales, el origen y el destino) del habla egocéntrica.

El argumento de Vygotsky de que la función del habla egocéntrica es planificar y regular la acción humana lo llevó a mantener que un aumento en la dificultad cognitiva de una tarea derivaría, en los niños, en un aumento del habla egocéntrica. Para comprobar esta hipótesis usó una técnica en la que un experimentador, subrepticamente, introducía un impedimento en la acción de un niño con el objetivo de observar el efecto que esto tenía en el uso del habla egocéntrica. Vygotsky señaló que «nuestra investigación mostró que el coeficiente del habla egocéntrica de un niño, calculado únicamente para aquellos aspectos de dificultad creciente, se elevó rápidamente hasta casi el doble del coeficiente normal establecido por Piaget y del coeficiente calculado para esos mismos niños en situaciones exentas de dificultades» (1934a, pág. 38). Este resultado fue corroborado por L. KOHLBERG, J. YAEGER y E. HJERTHOLM (1968), los cuales compararon la cantidad de habla autorregulativa manifiesta que usaban niños (de 4,6-5,0) en cuatro tareas diferentes y observaron un aumento estadísticamente significativo en el número de comentarios egocéntricos en una tarea de dificultad creciente.

En base a estos resultados en cuanto a la relación entre dificultad de la tarea e incidencia del habla egocéntrica, Vygotsky concluyó que «el habla egocéntrica muy pronto... se convierte en un instrumento del pensamiento práctico del niño» (1934a, pág. 42). Mantuvo que sus datos claramente rechazaban las tesis de Piaget de que el habla egocéntrica refleja un pensamiento egocéntrico (y que, por lo tanto, no tiene una función útil) y abogó en favor de sus propias propuestas con relación al papel que desempeña en la planificación y la regulación de la acción: «El habla egocéntrica del niño no sólo puede no ser una expresión del pensamiento egocéntrico; cumple una función que está diametralmente opuesta al pensamiento egocéntrico: la función del pensamiento práctico. Este pensamiento no se aproxima a la lógica del soñar despierto o del soñar durmiendo; antes bien, se aproxima a la lógica de la acción inteligente y determinada y del pensamiento» (ibíd., pág. 43).

Si la primera crítica de Vygotsky a la explicación del habla egocéntrica propuesta por Piaget afectó a la función de esta forma de habla, su segunda crítica se dirigió a la cuestión del origen y el destino de aquella. En un segundo conjunto de estudios, Vygotsky alegó que si el habla egocéntrica es «una forma de transición del habla externa a la interna» (1934a, pág. 464a), entonces debemos primeramente probar una creciente divergencia entre ésta y el habla así como una aproximación creciente al habla interna. Estas hipótesis sobre el origen y el destino del habla egocéntrica contrastaron con las generadas desde la posición de Piaget, puesto que, según Piaget, el habla egocéntrica refleja un pensamiento egocéntrico y, en consecuencia, debe perder su calidad egocéntrica y desaparecer a través de una progresiva socialización.

El mecanismo semiótico específico que según Vygotsky da lugar al habla egocéntrica es la diferenciación de funciones del habla: «en el proceso de crecimiento, el habla social del niño, que es multifuncional, se desarrolla de acuer-

do con el principio de diferenciación de funciones separadas y, a cierta edad, está bastante diferenciada en habla egocéntrica y habla comunicativa» (ibíd., pág. 45). Partiendo de esta afirmación sobre la diferenciación de funciones de habla, Vygotsky trazó el desarrollo del habla egocéntrica en los siguientes términos:

Las propiedades estructurales y funcionales del habla egocéntrica crecen con el desarrollo del niño. A los tres años, la distinción entre esta habla y el habla comunicativa del niño es casi nula. A los siete años, observamos una forma de habla que es diferente a la totalidad del habla social del niño de tres años en casi todas sus propiedades estructurales y formales. Este hecho expresa la progresiva diferenciación de ambas funciones y la separación entre habla para sí mismo y habla para los demás al margen de la consideración de una función de habla general e indiferenciada, la cual, durante los primeros años de la ontogénesis, cumple ambas asignaciones virtualmente con los mismos medios (ibíd., pág. 284).

Esta comprensión de la diferenciación funcional mientras el niño emplea el habla egocéntrica sentó las bases para la formulación de diversas hipótesis empíricas. La primera cuestión que Vygotsky abordó fue la relación que debería haber entre el habla social y el habla egocéntrica. Argumentó que en la conducta verbal de los niños más jóvenes debería observarse una falta de diferenciación o incluso una total confusión entre habla social y egocéntrica. De acuerdo con esto, Vygotsky llevó a cabo tres «experimentos críticos» diseñados para determinar hasta qué grado el uso del habla egocéntrica por los niños está influido por los fenómenos que afectan al uso del habla social (por ejemplo, la presencia o ausencia de un interlocutor). El argumento era que si el uso del habla egocéntrica es sensible a los mismos factores que afectan al uso del habla social, no es egocéntrica en el sentido empleado por Piaget. Más aún, esta sensibilidad reflejaría una estrecha relación entre el habla egocéntrica y lo que Vygotsky consideró que era su precursor genético: el habla social.

Cada uno de los tres estudios realizados por Vygotsky partía de las condiciones requeridas por el habla egocéntrica, las cuales reflejaban que no se había diferenciado del habla social: la ilusión de que los demás comprendan, la presencia de oyentes potenciales y la vocalización. En todos los casos, el procedimiento creaba una incidencia relativamente alta de habla egocéntrica por parte de los niños y, a continuación, se cambiaba el contexto de manera que no se produjese una de las condiciones que requerían este tipo de habla.

En el primer estudio, Vygotsky utilizó a niños cuyo coeficiente de habla egocéntrica había ya sido establecido en una situación en la cual no había lugar para la ilusión de ser comprendido por los demás. Colocó a los sujetos en un grupo de niños sordomudos o en un grupo de niños que hablaban en una lengua extranjera para el sujeto. Mantuvo constante la actividad social del niño

tal como se había establecido en la situación en la que anteriormente se había definido el coeficiente base del habla egocéntrica. Vygotsky observó que, cuando la ilusión de ser comprendido desaparecía, el coeficiente de habla egocéntrica disminuía drásticamente. En la mayoría de casos, el habla egocéntrica desaparecía y, en los casos restantes, su coeficiente se reducía a una octava parte del coeficiente obtenido en condiciones normales.

En su segundo experimento, Vygotsky examinó el efecto que tenía, en la incidencia del habla egocéntrica, el hecho de quitar los posibles oyentes. Una vez establecido para cada sujeto el coeficiente base de habla egocéntrica en una situación de monólogo colectivo, quitó al sujeto de la situación que incluía a posibles oyentes. Colocó al sujeto en un grupo de niños a los que no conocía y con los que no había conversado antes, durante o después del estudio, o bien excluyó la posibilidad de un monólogo colectivo colocando al niño solo en una mesa aislada de los demás o en otra habitación. Indicó que, como en el primer estudio, el coeficiente de habla egocéntrica disminuía en la condición experimental. La disminución no fue tan drástica como en el primero, pero continuó siendo sorprendente, quedándose a una sexta parte del nivel de las condiciones de control.

En el tercer estudio, Vygotsky varió las condiciones de modo que no requiriese vocalización en el habla egocéntrica. Después de haber establecido un coeficiente base de habla egocéntrica de estos sujetos, Vygotsky los colocó en una situación en la que la vocalización resultaba difícil si no imposible. Por ejemplo, los colocó en una habitación en la que el nivel de ruido era tan alto que los sujetos no podían oír su propia habla o el habla de los otros sujetos que estaban sentados alrededor de su misma mesa. (En uno de los casos, había una orquesta tocando detrás de la pared del laboratorio en el que se realizaba el experimento.) En otro caso, se prohibió a todos los niños que hablasen en voz alta y tenían que conversar en voz baja. Como en los dos primeros estudios, Vygotsky observó que el coeficiente de habla egocéntrica en la condición experimental era mucho más bajo (5,4 veces más bajo) que en la condición de control. Así pues, la diferencia era menor que en cualquiera de los dos primeros estudios (pero aún era sorprendente).

Vygotsky resumió los resultados de estos tres experimentos del modo siguiente:

En los tres estudios perseguíamos el mismo objetivo. Tomamos como base de nuestro trabajo los tres fenómenos que aparecen casi siempre con el habla egocéntrica del niño: la ilusión de ser comprendido, el monólogo colectivo y la vocalización. Estos tres fenómenos son comunes al habla egocéntrica y social. Experimentalmente, comparamos situaciones en las que estos fenómenos estaban presentes con situaciones en las que estaban ausentes y observamos que la exclusión de estos fenómenos ... inevitablemente ocasiona que el habla egocéntrica desaparezca. En base a estos resultados podemos legítimamente concluir que, aunque el habla egocéntrica ya está siendo diferenciada

en cuanto a su función y estructura, aún no está definitivamente separada del habla social que, en último término, constituye su fuente de desarrollo (1934a, pág. 291).

Recientemente, P. GOUDENA (1982, 1983; GOUDENA y LEENDERS, 1980) realizó una serie de estudios que extendieron y matizaron las propuestas de Vygotsky con relación a la confusión entre funciones sociales y autorregulativas en el habla egocéntrica. A diferencia de Vygotsky, el cual examinó el habla egocéntrica de los niños en presencia de otros niños, Goudena la analizó en presencia de adultos. Además, en lugar de plantearse la cuestión de si la sola presencia o ausencia de interlocutores potenciales influía en el nivel de habla egocéntrica, examinó cómo la presencia de determinados tipos de interlocutores potenciales podía influirla. En concreto, distinguió entre adultos que los niños (de preescolar y de la escuela primaria) consideraban que querían y podían ayudar a resolver una tarea y adultos que no. Goudena argumentó que en presencia de los primeros los niños utilizarían más habla egocéntrica que en presencia de los segundos, porque en el caso de los primeros los niños considerarían al adulto como un interlocutor potencial en esa situación, mientras que en el caso de los segundos no.

Los resultados de Goudena apoyaron esta predicción. Sus resultados indicaron que un niño usaría más habla egocéntrica en presencia de un adulto del que se percibía que quería participar en el esfuerzo por solucionar el problema. Esto representa una especificación adicional de las propuestas de Vygotsky con relación a la confusión temporal del niño entre las funciones social y autorregulativa del habla.

Un segundo aspecto del análisis de Vygotsky en cuanto al origen y el destino del habla egocéntrica tiene que ver con la manera en que, a medida que evoluciona en habla interna, esta forma de habla se va diferenciando del habla social. Vygotsky estaba de acuerdo con Piaget en que la cantidad de habla egocéntrica disminuye con la edad.<sup>5</sup> Sin embargo, mantenía que la calidad del habla egocéntrica cambia, apoyando así su interpretación y no la de Piaget. Concretamente, mantenía que si el desarrollo del habla egocéntrica representa una progresiva diferenciación entre el habla para sí mismo y el habla para los demás, con la edad debería devenir menos inteligible. Esta predicción se contradice con la que surge a partir de la interpretación del habla egocéntrica de Piaget. En base al argumento de Piaget de que el habla egocéntrica es una manifestación del pensamiento egocéntrico, se podría esperar que con la edad se hace más inteligible. Esta predicción parte del hecho de que la progresiva

5. Kohlberg, Yaeger y Hjertholm (1968) observaron que, durante un primer período en el desarrollo del habla egocéntrica, la proporción de habla total que contiene aumenta. Este patrón de crecimiento curvilíneo es congruente con la noción de diferenciación funcional de las funciones de habla planteada por Vygotsky, pero no puede conciliarse con la explicación de habla egocéntrica propuesta por Piaget.

socialización permitiría que el niño pudiese tener en cuenta la perspectiva de los demás, produciendo, por tanto, habla egocéntrica (y habla en general) más inteligible para los demás.

Vygotsky observó que sus análisis del habla egocéntrica apoyaban sus predicciones y no las de Piaget:

Uno de los resultados más importantes y decisivos es que establecimos que las características estructurales del habla egocéntrica que la distinguen del habla social y la hacen incomprendible para los demás no disminuye sino que aumenta con la edad. Estas características se observan desde los tres hasta los siete años. Así pues, no mueren sino que evolucionan; su desarrollo está inversamente relacionado con el coeficiente de habla egocéntrica (1934a, pág. 283).

El trabajo de KOHLBERG, YAEGER y HJERTHOLM (1968) apoya este punto de las propuestas de Vygotsky. Estos informaron que con la edad aumenta la proporción de habla egocéntrica ininteligible. La proporción de habla egocéntrica que se ajustaba a la categoría de «murmuración no oíble» (afirmaciones emitidas en voz tan baja que son indescifrables para un auditorio próximo) aumentó aproximadamente de 0,24 a 0,50 entre los cinco y los nueve años. Este aumento en la proporción de habla egocéntrica ininteligible contrasta con el habla egocéntrica que se ajusta a otras categorías como «describir la propia actividad», categorías compuestas por habla que puede ser comprendida por los demás.

### Propiedades estructurales y funcionales del habla egocéntrica e interna

Debido a su interés por las cuestiones semióticas, Vygotsky llevó su análisis de las formas del habla un paso más allá y afirmó que la función, origen y destino del habla egocéntrica indican que aquella culmina en el habla interna. Además, mantenía que el estudio de las propiedades específicas del habla social y egocéntrica puede proporcionar algunas ideas en cuanto a las propiedades del habla interna.

El interés de Vygotsky por crear una psicología objetiva y científica lo llevó a rechazar el uso de relatos introspectivos y otras técnicas subjetivas para el análisis del habla interna. Contrariamente, insistió en que las propiedades objetivas y las tendencias evolutivas del habla egocéntrica deben servir como fuente principal de información. Para él, «el estudio del habla egocéntrica y la aparición en ésta de tendencias dinámicas para favorecer la emergencia de ciertas propiedades estructurales y funcionales y la disminución de otras proporciona la clave para investigar la naturaleza psicológica del habla interna» (1934a, pág. 292).

Al revisar las conclusiones de Vygotsky con relación a las características del habla interna, debe señalarse que prácticamente no proporcionó ejemplos concretos de cómo las características por él mencionadas se manifiestan en el habla egocéntrica. En cambio, describió las características del habla interna apoyándose en las teorías semióticas y poéticas y empleando textos cotidianos y artísticos. Por tanto, al revisar sus propuestas no tengo acceso a los datos específicos del habla egocéntrica en los que basó sus afirmaciones.

Vygotsky dividió las características del habla interna en dos grandes categorías: «sintáctica» y «semántica». Mantuvo que la «primera y más importante» (ibíd.) propiedad del habla interna es su sintaxis abreviada. Examinando el habla egocéntrica uno puede formarse una idea de la «naturaleza, fragmentaria y abreviada, del habla interna comparándola con el habla externa» (ibíd.). El análisis del habla egocéntrica condujo a Vygotsky a concluir que la abreviación adopta una forma específica, que es descrita en términos de *predicación* (*predikativnost'*):

A medida que evoluciona, el habla egocéntrica no manifiesta una simple tendencia a la abreviación y a la omisión de palabras; no manifiesta una simple transición hacia un estilo telegráfico. Antes bien, muestra una tendencia única por abreviar sintagmas y oraciones preservando el predicado y las partes de la oración asociadas a éste a expensas de una eliminación del sujeto y de sus palabras asociadas (ibíd., pág. 293).

Tal como he afirmado en otras ocasiones (WERTSCH, 1979b), las nociones de sujeto y predicado propuestas por Vygotsky se refieren aquí a un nivel de análisis que aborda las producciones en su contexto en lugar de realizar un análisis formal del tipo de oración. Aunque estos niveles de análisis no estaban claramente elaborados en el momento en que Vygotsky escribió, aparentemente entendió esta distinción, tal como se evidencia en algunos de sus comentarios sobre la diferencia entre *sujeto gramatical* y *predicado* por una parte y *sujeto psicológico* y *predicado* por otra. El sujeto psicológico (*psikhologischeskoe podlezhasheee*) es «de lo que se trata en [un determinado] sintagma» o lo que está «en primer lugar en la conciencia del oyente» (1934a, pág. 272), mientras que el predicado psicológico (*psikhologischeskoe skazuemoe*) es «lo que es nuevo, lo que se dice del sujeto» (ibíd.). El hecho de que Vygotsky percibiese la independencia del nivel de análisis en relación con las producciones contextualizadas queda reflejado en su afirmación de que «cualquier miembro de la oración puede convertirse en predicado psicológico, en cuyo caso lleva el énfasis consecuente» (ibíd.).

Vygotsky desarrolló su explicación de la sintaxis predicativa del habla interna recurriendo a sus precursores en el habla egocéntrica y social. En todos los casos, analizó cómo la estructura y la interpretación de las producciones de habla se rigen por el contexto en el que aparecen. De aquí que estuviera inte-

resado por los procesos de contextualización en el habla social, egocéntrica e interna. Inspirándose en YAKUBINSKII (1923), Vygotsky señaló que en el habla social la tendencia a la predicación ocurre principalmente en dos tipos de situaciones. En la primera, el tema de conversación es bien conocido por ambos interlocutores. Proporcionó el siguiente ejemplo:

Supongamos que varias personas están esperando el tranvía «B» en una parada de tranvía con el fin de ir en una dirección determinada. En esta situación, al ver que se acerca el tranvía, nadie diría en la forma extendida «El tranvía "B" que estamos esperando para ir en una dirección determinada está viniendo». Antes bien, la expresión se quedaría siempre reducida al predicado único: «Viene» o «El "B"» (1934a, pág. 294).

En este caso, la cuestión se reduce al contexto extralingüístico de la producción.

El segundo tipo de situación en el que se produce la predicación en el habla social externa es en respuesta a una pregunta. Vygotsky señaló que «en respuesta a la pregunta de si quieres una taza de té, nadie responde con toda la oración: «No, no quiero una taza de té». La respuesta sería puramente predicativa: "No". Consistiría únicamente en el predicado» (ibíd., pág. 293). En este ejemplo, el contexto relevante de la producción lo proporciona otra producción. Por tanto, el contexto lingüístico proporciona las bases para la abreviación.

Los ejemplos concretos de abreviación que se basan en el contexto lingüístico implican generalmente casos de diálogo entre dos interlocutores. Sin embargo, las relaciones signo-signo entre una producción y su contexto lingüístico también existen entre producciones de un único hablante (como en «Ayer vi a un hombre que andaba por la calle. El...»). De aquí que mientras que la abreviación basada en el contexto lingüístico puede aparecer en primer lugar en el plano interpsicológico (véase BERNSTEIN, 1979), también puede desempeñar un papel en el plano intrapsicológico, en el habla egocéntrica e interna.

Al desarrollar su explicación sobre los factores que contribuyen a la predicación, Vygotsky afirmó que los puntos finales de un *continuum* que se extiende de la predicación mínima a la máxima se representan mediante el lenguaje escrito y el habla interna, respectivamente. La naturaleza del diálogo y el nivel de masa apercebida tal y como propuso Yakubinskii guiaron la discusión de Vygotsky.

Así pues, de acuerdo con Vygotsky, la primera característica general del habla interna que hace posible su abreviación es el hecho sintáctico (funcional) de la predicación. La segunda característica general es «semántica» por naturaleza. Para la caracterización semántica del habla interna identificó tres propiedades interrelacionadas: el predominio del «sentido» por encima del «sig-

nificado», la tendencia a la «aglutinación» y el «influjo de sentido a una palabra». La clave para comprender todas estas propiedades está en la distinción de Vygotsky entre significado (*znachenie*) y sentido (*smysl*). Hasta aquí, especialmente al revisar la generalización y el significado de las palabras, me he referido al significado. Vygotsky trazó esta distinción del modo siguiente:

El sentido de una palabra, tal como Paulhan ha demostrado, es el agregado de todos los hechos psicológicos emergentes en nuestra conciencia a causa de esta palabra. Por lo tanto, el sentido de esta palabra siempre resulta ser una formación dinámica, en curso, compleja, que tiene diferentes zonas de estabilidad. El significado es solamente una de las zonas del sentido que una palabra adquiere en el contexto del habla. Además, es la zona más estable, unificada y precisa. Como sabemos, una palabra cambia su sentido en varios contextos. Contrariamente, su significado es ese punto fijo, invariable, que se mantiene estable durante todos los cambios de sentido en varios contextos. Este cambio en el sentido de una palabra es un hecho básico que debe explicarse mediante el análisis semántico del habla. El significado<sup>6</sup> real de una palabra no es constante. En una operación, una palabra emerge con un significado y en otra con otro significado. Este dinamismo del significado nos conduce al problema de Paulhan, el problema de la relación entre significado y sentido. La palabra considerada aisladamente y en el léxico tiene únicamente un significado. Pero este significado no es más que un potencial que se realiza en el habla viva. En ésta, el significado es sólo una piedra en el edificio del sentido (1934a, pág. 305).

Para Vygotsky, la cuestión del sentido no es un problema de ambigüedad lexical o de distinciones del significado que se mantienen constantes en diferentes contextos de habla. A la inversa, la noción de sentido tiene que ver con los aspectos contextualizados de la significación y la organización lingüística. De aquí que refleje su interés por cómo la mediación semiótica de las funciones mentales superiores puede utilizar el potencial del aspecto contextualizado de la organización lingüística y la interpretación.

De acuerdo con esta argumentación, vuelvo a lo que Vygotsky denominó propiedades «semánticas» del habla interna. La «primera y fundamental» de estas propiedades es el «predominio del sentido de una palabra por encima de su significado». Así, Vygotsky consideró que los aspectos indexicales, específicos del contexto, de la significación, predominaban por encima de los aspectos estables en los diferentes contextos; la significación de la palabra es más una función del fluir de la conciencia y del contexto intralingüístico en el que

6. El término ruso aquí es *znachenie*. Por lo tanto, no es utilizado de un modo más general que en la distinción entre significado y sentido. He convertido en una práctica el usar «significado» por *znachenie*, pero también podría utilizarse un término más general como «significación». En este caso, sería un término que incluiría tanto sentido como significado.

aparece que una función de un sistema de significados estables entre contextos diferentes. Aquí aparece una distinción fundamental con la mayor parte de situaciones en las que empleamos la comunicación intersicológica, puesto que para Vygotsky la interacción social está necesariamente vinculada con significados generalizados estables. De aquí que la función comunicativa del habla se base más en aspectos estables de la organización lingüística que la función autorregulativa.

Esto no quiere decir que la emergencia del habla interna destruya la capacidad para utilizar el pensamiento conceptual tal como se usa en la comunicación y se abrevia en los conceptos científicos. Vygotsky afirmó solamente que diferentes aspectos de la significación predominan en diferentes tipos de funcionamiento semiótico:

En el lenguaje hablado, como regla, vamos del elemento más estable y permanente de sentido, de su zona más constante, es decir el significado de la palabra, a las zonas más fluctuantes, a su sentido en general. En cambio, en el habla interna este predominio del sentido por encima del significado que observamos, débilmente expresado, en ciertos casos, en el lenguaje hablado, se aproxima a su límite matemático y ocurre en una forma absoluta. Aquí la prevaencia del sentido por encima del significado, del sintagma por encima de la palabra y del contexto por encima del sintagma no es la excepción, sino la regla general (1934a, págs. 306-307).

VYGOTSKY (1934a) y sus discípulos (por ejemplo, AKHUTINA, 1975, 1978; LURIA, 1975a, 1981) han elaborado una explicación de las relaciones entre sentido y significado en sus análisis de la producción del habla. Una de sus principales contribuciones ha sido el afirmar que el habla interna desempeña un papel en la microgénesis de la producción del habla. Se considera que pronto ocupa una posición en la serie de peldaños que llevan al habla externa. Que se requieran varios peldaños para convertir el habla interna en habla externa indica que éstos corroboran el predominio relativo del sentido y del significado en las dos formas del habla.

La afirmación de Vygotsky de que el predominio del sentido por encima del significado es la propiedad semántica más importante y fundamental del habla interna queda reflejada en el hecho de derivar de ésta las dos propiedades restantes. Ambas propiedades incluyen la manera en que la significación de una palabra opera en un contexto intralingüístico. La primera es la «aglutinación». Los comentarios de Vygotsky revelan que para él esta propiedad semántica no era más que una analogía de la noción de aglutinación tal como se ha usado en los estudios tipológicos del lenguaje. Así pues, citó las observaciones de K. Bühler sobre las lenguas amerindias, como el «Delaware», las cuales tienden a la aglutinación. Indicó que dos de las características de la aglutinación tienen un especial interés: «en primer lugar, al tomar parte en la composición de una palabra compleja, palabras separadas a menudo sufren

una abreviación de sonidos de modo que únicamente una parte de éstos se incluyen en la palabra compleja; en segundo lugar, la palabra compleja resultante que expresa un concepto extremadamente complejo emerge como una palabra estructural y funcionalmente unificada, no como una combinación de palabras independientes» (1934a, pág. 307). Vygotsky afirmó que características análogas a las de las lenguas aglutinantes caracterizan el habla interna y aparecen por vez primera en el habla egocéntrica:

Hemos observado algo parecido en el habla egocéntrica del niño. En la medida en que esta forma de habla se aproxima al habla interna, la aglutinación, como instrumento para formar palabras complejas unificadas, para expresar conceptos complejos, emerge más y más frecuentemente y más y más distintamente. En las producciones del habla egocéntrica, el niño manifiesta una tendencia creciente a realizar combinaciones asintácticas de palabras paralela a la disminución del coeficiente de habla egocéntrica (ibíd.).

La tercera propiedad semántica del habla interna es lo que Vygotsky denominó la «infusión de sentido». Mantenía que, puesto que es más dinámico que el significado de la palabra, el sentido de la palabra sigue leyes de combinación diferentes. La diferencia básica entre los dos, una diferencia que refleja el predominio relativo de los aspectos de la significación tanto descontextualizados como contextualizados, es que el sentido de una palabra queda influidado y sufre cambios al tomar parte en un contexto intralingüístico, a diferencia del significado de la palabra. Vygotsky recurrió de nuevo a los textos artísticos para ilustrar y desarrollar este punto:

Al observar una obra de arte, una palabra absorbe toda la diversidad contenida en sus unidades de sentido y se convierte en equivalente de la obra entera. Esto resulta especialmente evidente en el caso de los títulos de las obras artísticas. En la literatura, el título indica una relación diferente con la palabra que la que se encuentra en la pintura o en la música. Expresa y corona el sentido completo de la obra en un grado mucho más alto, por ejemplo, que en el título de un cuadro. Palabras como *Don Quijote* y *Hamlet*, *Eugene Onegin* y *Ana Karenina* reflejan en la forma más pura esta ley de la infusión de sentido. En una sola palabra queda contenido el sentido de la obra entera. El título de *Almas muertas* de Gogol es un claro ejemplo de la ley de la infusión de sentido ... atravesando el tejido entero de esta novela, estas dos palabras toman un sentido completamente nuevo, inmensurablemente rico; tal como las esponjas absorben la humedad, aquéllas absorben el mensaje del sentido más profundo de las diversas partes e imágenes de la obra, y quedan completamente saturadas por el sentido hacia el final de la obra. En este punto, estas palabras significan algo bastante diferente de su significado inicial...

En el habla interna observamos algo parecido. En el habla interna, la palabra absorbe el sentido de las palabras anteriores y posteriores, extendiendo casi ilimitadamente los límites de su significado (ibíd., pág. 308).

En resumen, las propuestas de Vygotsky sobre el habla social, egocéntrica e interna incluyen varias afirmaciones implícitas o explícitas. En primer lugar, el habla egocéntrica y el habla interna sirven para controlar y regular la actividad humana. En segundo lugar, un análisis genético de la regulación semiótica debe empezar con el habla social. No puede empezar con formas intrapsicológicas de regulación verbal, es decir con el habla egocéntrica y el habla interna. En tercer lugar, las formas intrapsicológicas de regulación verbal reflejan las propiedades estructurales y funcionales (como la posibilidad de entablar un diálogo) de su precursor interpsicológico. En cuarto lugar, en *contra* de Piaget, el habla egocéntrica no refleja simplemente un pensamiento egocéntrico; antes bien, desempeña un papel importante en la planificación y la regulación de la acción. En quinto lugar, en *contra* de Piaget, los orígenes del habla egocéntrica se hallan en el habla social (a través de la diferenciación de funciones del habla), y el destino del habla egocéntrica es el habla interna. En sexto lugar, es posible identificar características estructurales y funcionales específicas del habla interna mediante el estudio del habla egocéntrica. Estas incluyen la característica sintáctica funcional de la predicación y las características semánticas que derivan de la importancia del sentido en el habla interna, en comparación con el significado.

Las ideas de Vygotsky con relación a la mediación semiótica se desarrollaron en un medio intelectual bastante diferente del actual. En concreto, las discusiones de los formalistas rusos desempeñaron un papel importante en el hecho de prestar atención a cuestiones como la diferenciación de funciones del habla y las correspondientes propiedades formales, funcionalmente específicas, del lenguaje. Esto permitió a Vygotsky realizar sus formulaciones sobre la mediación semiótica de las funciones psicológicas superiores en términos de funciones del habla. Identificó varios pares de funciones del habla, de los cuales la distinción entre funciones indicativa y simbólica es de particular importancia para comprender sus propuestas.

La distinción entre aspectos descontextualizados y contextualizados de la organización lingüística subyace a las propuestas de Vygotsky sobre la mediación semiótica. Ambas tendencias se coordinan y manifiestan en el lenguaje simultáneamente, pero los diferentes tipos de mediación semiótica se apoyan en el potencial de una u otra. El desarrollo conceptual actúa de acuerdo con el potencial de la organización lingüística descontextualizada, y el desarrollo del habla egocéntrica y el habla interna se basa en la creciente contextualización. En este último caso, el contexto lingüístico, y no el contexto extralingüístico, pasa a determinar las propiedades sintácticas y semánticas de los instrumentos de mediación.