

# TEMA 3: LENGUAJE Y SÍMBOLOS: LA DIMENSIÓN FUNCIONAL

## 1. INTRODUCCIÓN

La perspectiva psicológica del estudio del lenguaje se centra en su **actividad**. Los psicólogos se ocupan de las actividades humanas de construcción del lenguaje y de los cimientos cognitivos y las facultades mentales en que éstas se asientan. El lenguaje presenta el aspecto de un diseño muy elaborado que cumple una determinada finalidad adaptativa: la de **comunicar ideas**.

Las preguntas sobre las funciones del lenguaje son muy complejas. Ello se debe a la ambigüedad y polisemia con que suele utilizarse en psicolingüística la noción de "función" y a que tales preguntas tienden a conducir al empleo de un plano descriptivo intencional que tiene sus propias dificultades para hacerse compatible con las explicaciones científicas. En una conversación se hace más que comunicar estructuras proposicionales o ideas. Si no se separa un plano literal de significado de otro intencional o pretendido la conversación carece de sentido.

De este modo, junto al significado literal de las emisiones que puede identificarse con las ideas que éstas contienen, hay un significado intencional que en muchas ocasiones no se refleja de manera directa en lo que se dice, sino que exige la realización de inferencias. Que los hablantes se comprendan mutuamente en una conversación nos permite intuir un **conjunto de afirmaciones** que son esenciales para comprender las funciones del lenguaje:

1. **El lenguaje actúa sobre conjuntos de ideas, creencias, deseos e intenciones**. Es decir sobre los mundos internos y los contextos cognitivos de las personas (modifica mundos mentales).

2. Los usuarios competentes de un lenguaje demuestran continuamente que **saben que actúan sobre los mundos internos de sus interlocutores** (al menos inconscientemente o en un cierto nivel que no implica necesariamente un saber consciente) **y que sus interlocutores también actúan sobre éstos**. Por lo tanto los interlocutores competentes poseen ese nivel de intencionalidad consistente en tener procesos mentales acerca de los procesos mentales de otros, y saber que estos pueden versar sobre los propios, lo que se denomina **intencionalidad de tercer orden**. También podríamos hablar de **intencionalidad recursiva**.

3. Los interlocutores **ponen en juego un amplio conjunto de conocimientos compartidos** que versan sobre 3 dominios: a) sobre el lenguaje mismo (reglas sintácticas, elementos léxicos...), b) sobre relaciones generales en el "mundo" que comparten y c) sobre propiedades esenciales de sus mundos internos. Ej: saben que si alguien no desea algo tratará de evitarlo y que los deseos pueden cambiar en función de las situaciones previsibles.

Así, saber usar el Lenguaje es algo más que "conocer el lenguaje". Por eso, los trastornos importantes en las capacidades de atribución intencional se acompañan de

deficiencias muy profundas en las capacidades de usar funcionalmente el lenguaje y, en general, de alteraciones en los aspectos pragmáticos.

Las funciones del lenguaje no residen en el lenguaje mismo, sino en las relaciones, que pueden ser muy complejas e indirectas, entre el código y el contexto en el que el lenguaje adquiere significado y sentido. Así, el **contexto** ocupa un lugar central. Pero el contexto inmediato del lenguaje es un contexto establecido por un sistema cognitivo que representa el mundo, y que no solo posee estados mentales sino que es capaz de atribuírselos a aquellos con los que se comunica. Por ello, la actividad lingüística es una **actividad cooperativa** que implica intercambios de objetos intencionales.

Los enfoques más recientes acerca de las funciones del lenguaje se basan en esta idea; aunque el enfoque más influyente ha sido formulado por **Sperber y Wilson** al proponer la **teoría de la relevancia** como principio básico que guía la comunicación ostensiva, es decir, aquella que tiene la finalidad de mostrar y compartir experiencias o creencias. Esta teoría se basa en el concepto de **contexto cognitivo**, que es el conjunto de supuestos que un individuo es capaz de representarse mentalmente y evaluar en un momento determinado. La comunicación ostensiva se dirige a ese contexto mental con la finalidad de modificarlo máximamente haciendo manifiestas las intenciones del emisor mediante el empleo de un mínimo de recursos (la razón entre la magnitud de la modificación y la de los recursos sería la que definiría la **relevancia** de los mensajes).

Así, las formulas más elaboradas y frecuentes de comunicación humana (las que tienen la finalidad básica de compartir experiencias, creencias y conocimientos) se derivan del supuesto que comparten los interlocutores: que poseen mundos mentales de naturaleza intencional, y se los atribuyen de forma recíproca, en el curso de las interacciones comunicativas.

Las funciones esenciales del lenguaje se derivan de su inserción en la **actitud intencional** (que sirve de instrumento predictivo y explicativo), o sea, la estrategia de comprender y predecir la conducta de los congéneres mediante la imputación de ciertos estados de naturaleza intencional como las creencias o los deseos.

Debido a que el lenguaje se inserta en la actitud intencional, define sus funciones inmediatas sobre contextos cognitivos y no sobre contextos externos. Esto significa que los símbolos del lenguaje remiten, antes que nada, a objetos intencionales e internos que les dan significado, como conceptos, ideas o proposiciones e intenciones. Estos objetos son intencionales. La capacidad del lenguaje de transformar el medio humano se deriva de su capacidad para cambiar primero los objetos intencionales que contienen las mentes de los hombres que los usan. Ej: la lectura de un texto científico no cambia los parámetros o valores físicos del contexto en que está, sin embargo, produce transformaciones en su contexto cognitivo.

La inserción del lenguaje en la estrategia intencional es la que permite que el lenguaje pueda transmitir "información evaluada", y no sólo "información en bruto", con arreglo a la distinción de Frith. Pero el lenguaje no se limita a poner una envoltura codificada a concepciones preexistentes o a atribuir estados internos a otros. El lenguaje permite al hombre hacerse a sí mismo explícitas las intenciones,

estabilizarlas, convertirlas en regulaciones muy complejas de la acción humana y acceder a un plano propositivo de autorregulación cognitiva y comportamental al que no se puede llegar sin Lenguaje.

Las dos nociones fundamentales que explican las funciones del lenguaje son la de **intención** y **símbolo**. Los símbolos son recursos de relación que sirven para cumplir funciones comunicativas previas a los miembros de nuestra especie. Pero los símbolos modifican sustantivamente las relaciones humanas, y terminan por convertirse en la sustancia de la conciencia reflexiva. Abren además la posibilidad de establecer explícitamente **intenciones previas a la acción** y que regulan la conducta y la actividad cognitiva con mayor poder que los recursos presimbólicos de regulación que usan los animales.

Así, los símbolos humanos establecen un plano de conciencia, deliberación e intención que implica una transformación cualitativa fundamental con respecto a los planos inferiores, que son requisitos para el desarrollo de los propios sistemas simbólicos en el hombre.

## 2. METARREPRESENTACIÓN, SIMULACIÓN, SÍMBOLOS Y TEORÍA DE LA MENTE

Los niños realizan actividades simbólicas entre los 2 y 3 años. Ej: llevarse un plátano al oído como si fuera un teléfono. **Leslie** propone que existe una diferencia importante entre la ficción y el error representacional. El niño que tiene el plátano no cree, en el modo literal, que sea un teléfono, si lo creyera estaría en un error. En el error sólo existe una representación de algo que no se corresponde a la realidad. Por el contrario, en la ficción se producen dos representaciones simultáneas de algo. El niño que juega con el plátano no le atribuye literalmente la propiedad de teléfono, sino que se lo asigna en un nivel representacional que se sobrepone al literal, y al que Leslie denomina **metarrepresentación**.

Para este autor es entre los dos y cinco años cuando se da el proceso de **desacoplamiento**, por el cual las metarrepresentaciones se diferencian de las representaciones literales. Este proceso de desacoplamiento sería el mecanismo subyacente tanto al desarrollo del juego simbólico del niño como a su capacidad de emplear una forma relativamente elaborada de la actitud intencional a la que algunos investigadores denominan **teoría de la mente**.

En el plano representacional se **suspenden** las relaciones ordinarias de verdad y referencia. Este desarrollo requeriría de la construcción de una cierta maquinaria mental que es importante para su desarrollo funcional. Esta importancia obedece a varias **razones**. Una es que el desarrollo metarrepresentacional juega un papel decisivo en la elaboración progresiva de un mundo simbólico de ficción en el niño que le permite situarse en el ámbito de lo imaginario, lo cual implica una ampliación de "lo real" cada vez más independiente de la imposición de los datos perceptivos inmediatos y de la "tiranía de lo particular". El lenguaje además representar lo real elabora lo ficticio. La segunda es que las metarrepresentaciones son los fundamentos

de la teoría de la mente, y ésta es la base de destrezas comunicativas que son decisivas en los usos lingüísticos.

Aquí sale a colación la **paradoja de la evolución gradual del lenguaje**, que consiste en que aquellos homínidos que desarrollaran un código lingüístico más complejo no podrían ser entendidos por los otros, con lo que el desarrollo de reglas complejas sería una desventaja adaptativa que sería eliminada por la selección natural. Pero esta paradoja se deshace si suponemos que la construcción de códigos más complejos fue solidaria con el desenvolvimiento de teorías de la mente más refinadas, y de habilidades comunicativas más poderosas. Estas permitirían a los homínidos más capaces, adaptarse a las posibilidades comunicativas de sus congéneres más limitados, de forma semejante a como las madres se adaptan a sus hijos (baby talk).

También el empleo funcional del lenguaje implica una delicada adaptación de los hablantes a los estados mentales supuestos de sus interlocutores. No conversamos igual con alguien que acabamos de conocer que con alguien conocido. Esa adaptación compleja a estados mentales se realiza con la máxima claridad en la "conversación". Esta es la razón por la que las destrezas de conversación se alteran en las personas con trastornos importantes en las habilidades de la teoría de la mente.

La teoría de la mente puede considerarse una elaboración compleja de la estrategia intencional, que implica la capacidad de diferenciar los estados mentales propios de los ajenos. Los organismos que poseen una teoría de la mente lo demuestran **hechos** como: 1) su capacidad de engañar, 2) su capacidad de reconocer cuándo otro organismo es engañado y 3) la capacidad de reconocer cuándo otro organismo engaña o trata de engañar. La razón por la que el engaño constituye el indicador más claro de la teoría de la mente es que en él se expresa la capacidad de diferenciar los estados propios de creencia de los ajenos.

La noción de teoría de la mente fue empleada por primera vez por **Premack y Woodruff** para explicar la capacidad de una chimpancé entrenada en el uso de símbolos de reconocer que ciertos humanos se encontraban en situaciones de problema que **intentaban** solucionar. Emplearon este término porque la atribución a otros de estados mentales implica emplear **objetos teóricos** como los deseos, creencias e intenciones con el fin de predecir la conducta de los organismos. Demostraron que en ciertas condiciones, los chimpancés son capaces de engañar intencionadamente, lo que les hace merecedores de la atribución de una cierta teoría de la mente. Sin embargo, esta competencia es notablemente menor que la que poseen los humanos

Los niños normales desarrollan rápidamente su capacidad de Teoría de la Mente a lo largo del **periodo preoperatorio**. En el 2º año del niño, muchos juegos consisten en engañar y ser engañado. Entre los 4 y 5 años son capaces de reconocer cuándo un personaje tiene una creencia falsa que no se corresponde con un estado de hechos ni con las creencias de los propios niños sobre los hechos.

Desde ya el 2º año de vida los niños desarrollan un vocabulario muy rico en verbos mentales como querer, creer, saber... y lo van refinando progresivamente mediante distinciones semánticas muy sutiles, como la que existe entre "saber" y "adivinar". Este vocabulario mentalista incluye tanto verbos epistémicos (de

conocimiento) como emocionales, y los niños los emplean en la realización de inferencias cada vez más complejas acerca de los estados mentales de otros. Ninguna explicación conductista de la adquisición del lenguaje puede explicar la adquisición de ese vocabulario mental, cuyos referentes no son externos sino privados. Esta observación permite establecer el importante principio: **el desarrollo del lenguaje se fundamenta en la existencia previa de un mundo intersubjetivo compartido**. El lenguaje exige de la presencia de alguna capacidad de percepción de intenciones de otros y su acceso a su mundo mental.

Existe un "**isomorfismo profundo**" entre enunciados que contienen los verbos mentales y ciertas propiedades de las pautas de juego. Los enunciados que contienen verbos mentales poseen una propiedad lógica a la que se denomina **intensionalidad**, por la cual se dice que son **referencialmente opacos**. La intensionalidad consiste en que la verdad de un enunciado que contiene un verbo mental de pensamiento o lenguaje "no compromete" con la verdad de la expresión subordinada a ese verbo. Más aún, cuando es verdadero un enunciado intensional ello no implica siquiera que exista el objeto al que ese enunciado se refiere. Ej: "Antonio cree que el rey de Francia es calvo", y sin embargo, no hay rey en Francia. Los enunciados que contienen verbos intensionales **no comprometen** ni con la verdad de enunciados sinónimos (opacidad referencial) ni con la verdad de los enunciados subordinados a los verbos intensionales (intensionalidad), ni con la existencia de los objetos contenidos en éstos.

Estas propiedades son semejantes a ciertas propiedades que tienen los juegos infantiles. En éstos, se producen procesos de **sustitución de objetos** (convertir una escoba en un caballo), **atribución ficticia de propiedades** (la escoba relincha) y **simulación imaginaria de objetos**. Para Leslie hay un paralelismo entre la opacidad referencial de los contextos intensionales y el mecanismo simbólico de sustitución de objetos, entre el no compromiso de verdad o falsedad de los objetos y la atribución simbólica de propiedades y entre el no compromiso de los objetos incluidos en cláusulas intensionales verdaderas y la simulación imaginaria de objetos.

Este paralelismo se explica según Leslie porque la enunciación de estados mentales y la ficción son actividades que dependen cognitivamente de la misma forma especializada de representación mental, y que heredan sus propiedades semánticas. Esa forma específica es la **metarrepresentación**, que implica un desacoplamiento con relación a las propiedades primarias, y permite tanto la constitución del mundo simbólico, como la atribución simbólica de estados mentales a otros.

**Josef Perner ha cuestionado que las primeras formaciones simbólicas de los niños requieran metarrepresentaciones en un sentido estricto**. Para él, los símbolos exigen tener modelos múltiples (no necesariamente metarrepresentacionales) de la realidad, y las primeras formas de actitud intencional de los niños se derivan más de su capacidad de simularse en las situaciones de los otros que de una competencia lógica de inferir estados mentales. Desde esta perspectiva, la competencia metarrepresentacional y las habilidades de teoría de la mente podrían ser desarrollos relativamente tardíos de otras competencias previas de simulación, intuición intencional y comunicación.

En cualquier caso, hay un desarrollo estructural explosivo del lenguaje durante el periodo preoperatorio que se produce en el contexto de otros desarrollos muy relacionados. Por una parte, está el desarrollo de la función simbólica general, el hecho de que entre los 18 meses y los 5 ó 6 años (periodo crítico del lenguaje) los niños necesitan casi obsesivamente crear simulaciones de la realidad. Por otra, esos mismos niños se hacen cada vez más capaces de comprender las intenciones, creencias, deseos y, en general, los estados mentales de los que les rodean.

Para algunos investigadores las competencias que subyacen a estos procesos de acomodación mental son específicas de nuestra especie. Esta idea plantea la posibilidad de que el lenguaje no sólo sea específico (de la especie e independiente de otros sistemas funcionales), en sus aspectos más estructurales, sino también en sus **raíces funcionales**. Las pruebas que aporta la patología sugieren que sólo es posible adquirir adecuadamente un Lenguaje cuando hasta cierto punto se comparte, antes de eso, el mundo interno de las otras personas.

### 3. DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN Y ORIGEN DE LOS SÍMBOLOS

#### 3.1. La concepción interaccionista de los símbolos

Los símbolos son conductas sociales elaboradas y el lenguaje es la forma de relación social más específica de los humanos. Por eso, los orígenes de los símbolos y el lenguaje en lo que se refiere a sus aspectos funcionales, debe buscarse en el **desarrollo de la conducta social del niño**.

La importancia de las raíces sociales de los símbolos ha sido destacada por psicólogos interaccionistas como **Vygotski** o **Mead** y sus seguidores en el enfoque **interaccionismo simbólico**. La perspectiva de estos investigadores permite comprender para qué se realizan símbolos (y lenguaje) y no sólo en qué consisten. La idea de que el origen de los símbolos reside en el desarrollo social y comunicativo y no sólo en el de las competencias cognitivas generales, establece una diferencia entre la perspectiva interaccionista y las posiciones mantenidas por **Piaget**.

Piaget identifica las nociones de **función simbólica** y **representación**. Establece como criterio esencial de la representación la **capacidad de establecer un mundo objetivo**: es decir, de objetos con una consistencia permanente, independiente de la percepción inmediata y de las versátiles apariencias (y desapariciones) de los estímulos. Establece así el requisito para el desarrollo de la función simbólica, que es la **capacidad de evocar lo ausente**.

Sin embargo esto no permite desvelar **para qué aparecen los símbolos**. Las conductas que dan lugar a un símbolo (soplar señalando una vela de cartón) sólo adquieren sentido cuando se realizan con fines comunicativos y por alguien que percibe que hay una mente capaz de interpretarlos. En este aspecto, los símbolos requieren cierta intuición mentalista en sus productores. En los humanos la maduración, genéticamente determinada, va a la par de la formación de un **mecanismo simbólico general** común al lenguaje y a otras formas simbólicas y

que se deriva de funciones sociales y destrezas mentalistas. Un ej es el caso de los "niños salvajes", que privado de contacto humano en la fase de desarrollo simbólico no produce símbolos, pues ¿para qué o para quién los produciría?

**Los símbolos son "representaciones de representaciones"**. Inicialmente son representaciones **externas**, que cumplen fines comunicativos. En el desarrollo humano sufren un proceso de **interiorización** por el cual los significantes se condensan y "mentalizan", haciéndose instrumentos de autocomunicación que cumplen funciones cognitivas importantes y definen el plano de la conciencia de "segundo orden" (conciencia de sí mismo). Esta perspectiva, que insiste al mismo tiempo en el origen y la naturaleza comunicativa de los símbolos y en el carácter semiótico de la conciencia humana, es la que caracteriza a las posturas interaccionistas de autores como **Vygotski** o **Mead**.

No es bastante que el niño se sitúe en un mundo de objetos permanentes, ni es suficiente que desarrolle ciertos mecanismos de cómputo formal para que llegue a producir símbolos y lenguaje. Es necesario también que el niño se sitúe en un mundo de seres sociales y de percibirlo así; como un ámbito de seres concebidos como sujetos, es decir, como entidades con intenciones.

### 3.2. Algunas pautas sociales en bebés

Los neonatos son seres sociales desde el principio, o al menos producen ciertas respuestas precursoras del desarrollo social posterior. Los bebés atienden más, desde los primeros días, a los sonidos del habla que a otros tipos de sonidos, mostrando una preferencia visual por estímulos con las propiedades características del rostro. Así, están "presintonizados" atencionalmente hacia el rango estimular que proviene de las personas.

Esta presintonización parece especialmente poderosa en el caso de un cierto tipo de estímulos sociales: los de **naturaleza lingüística**. Los bebés ajustan en muy poco tiempo su sistema perceptivo a contornos prosódicos característicos del lenguaje de su comunidad, dan muestras muy precoces de preferir la voz de su madre y poseen desde muy pronto capacidades de discriminación fonética.

Además los neonatos producen respuestas armónicas con relación a los estímulos de origen social. Dos son las **categorías de respuestas** que tienen relación con la preparación para lo social y para el lenguaje. Las primeras consisten en **ciertos patrones de movimiento que producen los neonatos cuando se les habla**, y que muestran una curiosa sincronía con respecto a los moldes prosódicos del habla. Este fenómeno es llamado **sincronía interactiva**. Es probable que las pautas de sincronía interactiva se relacionen con el desarrollo posterior del lenguaje.

El segundo fenómeno es la **imitación neonatal**, en la que se demuestra que la presentación de modelos de gestos faciales y movimientos a neonatos se sigue de un aumento de su frecuencia en los propios bebés. Estos patrones indican la existencia en los bebés de menos de un mes de la capacidad inter-modal de traducir una entrada visual en un programa motor no visible en el propio cuerpo. La imitación no es sólo un mecanismo de aprendizaje y desarrollo de la conducta, sino también una forma de expresión intersubjetiva. Esta formulación permite explicar por qué los trastornos graves en el desarrollo social y comunicativo suelen acompañarse de alteraciones en

las pautas de imitación y por qué existen en niños de 8 a 14 años una correlación significativa entre la imitación y las pautas comunicativas protodeclarativas, pero no entre la imitación y los protoimperativos.

La noción de intersubjetividad es empleada por **Trevarthen** para explicar algunos fenómenos que se observan en bebés de 2 ó 3 meses. Acuña el concepto de **intersubjetividad primaria** para referirse a una motivación esencial en el desarrollo que permite percibir de algún modo la "significación humana" de ciertas expresiones.

De este modo, los símbolos son **formas complejas de cooperación entre mentes**, cuyas raíces hay que buscarlas en su concertación emocional interna (intersubjetividad primaria), tal como la expresan los bebés de 2 ó 3 meses que sonrían o lloran según la cara que les ponga un modelo. En esta perspectiva se supone que el acceso emocional al mundo interno de otros es previo a otras formas complejas y más cognitivas de acceso.

Un modelo "jamesiano" de la emoción podría definir un mecanismo que permitiría explicar las formas primarias de intersubjetividad que aparecen en nuestra especie: al imitar las expresiones emocionales de otras personas, los bebés atenderían a reexperimentar las experiencias emocionales reflejadas en esas expresiones. Así, desde mucho antes de emplear una estrategia intencional en sentido estricto, y de poseer una "teoría de la mente", los bebés accederían de algún modo, a las experiencias internas de otros.

De este modo, el origen de los símbolos no reside sólo en el desarrollo cognitivo de las capacidades de asimilación y representación del niño, sino también en el **desarrollo afectivo y emocional**. Las pautas de reconocimiento social y apego, que comienzan a desarrollarse desde los 4 a 8 meses definen un complejo evolutivo relevante para el desarrollo simbólico posterior. Los efectos negativos de la privación temprana afectiva sobre las capacidades simbólicas y lingüísticas están ampliamente documentados, lo que sugiere que son importantes unas condiciones mínimas de desarrollo afectivo para que los símbolos y el lenguaje evolucionen adecuadamente.

### 3.3. Las primeras interacciones y el origen de la comunicación

Además del desarrollo afectivo, hay otras pautas características de los bebés de 4 á 8 meses que también son relevantes para el desarrollo posterior de la comunicación intencional. La ampliación del "tiempo" mental de los bebés no sólo se define por su aumento de la capacidad retrospectiva de reconocer personas y objetos, sino también por la **evolución de competencias "prospectivas"**, de anticipación activa en ciclos habituales de acción que delimitan las primeras interacciones propiamente dichas. Ej: levantar los brazos para que les cojan. Estas interacciones anticipatorias no permiten aún establecer en otros intenciones que previamente no poseen pero indican un reconocimiento temprano y rudimentario de las intenciones de otros en secuencias muy rutinarias. También tienen interés por su **estructura**.

Las interacciones son **acciones cooperativas** de ciclo abierto. Tienen una estructura diferente de la que poseen las acciones instrumentales. Son acciones que esperan ser completadas por la acción de otro, y se definen por su relación con una



estructura construida conjuntamente por dos sujetos al menos. Así, los patrones anticipatorios de los bebés de 6 meses son ya interacciones abiertas a las acciones de otros, y que poseen también un sentido cooperativo.

El desarrollo de las primeras interacciones coincide con **pautas de interés creciente por los objetos y la elaboración de esquemas y acciones instrumentales con respecto a ellos**. El interés generalizado por los objetos es un requisito importante para el desarrollo lingüístico y simbólico del hombre.

El desarrollo de acciones instrumentales de **segundo orden** (de pautas de elaboración de unos instrumentos con otros), pudo tener un papel importante en la evolución del "interés desinteresado" por los objetos. Que los objetos puedan convertirse en instrumentos de instrumentos, la utilidad potencial de cualquier objeto del medio, sería decisivo para el desarrollo de un tipo de motivación hacia los objetos en que éstos se hacen interesantes con independencia de su valor para la satisfacción de necesidades inmediatas. Esta motivación desinteresada exclusiva de la especie humana es un requisito esencial que subyace a las capacidades cognitivas y de representación que están en el origen del lenguaje y los símbolos y a las motivaciones comunicativas a las que éstos sirven.

Todos los símbolos humanos implican la capacidad de analizar objetos complejos en sus partes y de comprender las relaciones entre ellas. Esta capacidad de hace especialmente manifiesta en el lenguaje, en tanto que éste define una actividad predicativa (enunciar algo sobre algo) que está en la base tanto de su organización como de su función. A través de la predicación el lenguaje sirve a esta motivación para comunicarse sobre objetos que empiezan a despertar interés para los bebés de 7 a 8 meses. A esa edad los niños muestran intereses por la forma de los objetos, por la posibilidad de asimilarlos a distintos esquemas de acción y por un posible valor instrumental. Poco después los niños empiezan a comunicarse acerca de los objetos. Los convierten en temas de sus relaciones con los demás. En los últimos meses del primer año las relaciones del niño con las personas se hacen temáticas, y este proceso se hace importante para la aparición de las primeras pautas de relación a las que se puede llamar **comunicación**.

Los psicólogos evolutivos llaman **triangulación** al proceso por el cual los niños se hacen capaces de comunicarse con otros sobre los objetos, formando un triángulo relacional cuyos vértices estarían definidos por los compañeros de interacción y el tema-objeto que comparten. Este proceso es y no se completa hasta el segundo año de vida. Hasta los 12-18 meses no se ha desarrollado la capacidad de atender en un mismo curso de acción, los esquemas de objeto y persona.

A partir de esa edad los niños muestran ya conductas intencionadas, referidas a objetos, de relación comunicativa. A través de esas conductas son capaces de crear en otros intenciones nuevas que responden a sus objetivos de comunicación. Estos objetivos pueden ser de dos tipos, y definen así **dos grandes categorías de conductas comunicativas presimbólicas** en que los niños emplean "**realizativos gestuales**" para lograr sus fines. Por una parte, los **protoimperativos**, que son gestos y vocalizaciones de carácter propositivo dirigidos o un objeto y una persona con el fin de conseguir el objeto a través de la persona. Por otro lado, los

protodeclarativos, en que los gestos y las vocalizaciones cumplen la función de compartir con la persona el interés o la atención con respecto al objeto.

Las comunicaciones de matiz declarativo contienen una implicación intersubjetiva mayor que las protoimperativas. La razón es que su objetivo específico es esencialmente mental: afectan a la atención, al interés, las creencias, etc, de alguien. De hecho esas pautas no se satisfacen mediante cambios en el mundo físico de los objetos como en los protoimperativos, sino en el **contexto mental** de sus intérpretes.

Estas observaciones ayudan a comprender por qué los protodeclarativos son muchos más sensibles que los protoimperativos a los trastornos de las capacidades intersubjetivas y mentalistas de los niños y en qué se justifica la afirmación de que los protoimperativos implican el desarrollo de un nuevo nivel de intersubjetividad al que **Trevarthen y Hubley** denominan **intersubjetividad secundaria** y que consiste en la motivación deliberada a compartir los intereses y experiencias con otros. Esta motivación sólo puede explicarse a través de una intuición rudimentaria de los otros como seres con mente.

Una limitación a los gestos presimbólicos y las vocalizaciones preverbales de los niños de alrededor de un año es que **sus referentes tienen que estar presentes**.

#### 4. LA ESPECIFICIDAD FUNCIONAL DE LOS SÍMBOLOS Y EL LENGUAJE

El desarrollo de los distintos sistemas simbólicos es solidario, pero éstos implican modos diferentes de representación adaptados específicamente a funciones diversas. El lenguaje cumple una función global y esencial: **comunicar proposicionalmente intenciones**. Tales intenciones son definidas a través de un sistema de signos que es muy eficiente para transmitir ideas sobre los objetos. Tales ideas consisten en representaciones mentales a las que se denomina proposiciones, y que establecen relaciones de orden superior entre objetos, propiedades de ellos, acontecimientos y relaciones de nivel inferior.

**Pinker y Bloom** han destacado hasta qué punto el lenguaje es un sistema especialmente eficiente para representar proposiciones, es decir, ideas en que se predicen propiedades o relaciones de objetos. Su diseño establece una jerarquía de poder donde se definen las siguientes **unidades**:

1. **Categorías léxicas** (nombre, adjetivo...) que distinguen ciertas categorías ontológicas fundamentales (objetos, estados, cualidades...)
2. **Categorías de nivel sintagmático** (sintagmas nominales, verbales...) que incluyendo en su interior elementos de las categorías léxicas, permiten definir objetos concretos, estados definidos, localizaciones y propiedades específicas...

3. **Reglas** que permiten establecer correspondencias entre las oraciones y sus significados, o diferenciar los papeles que juegan los diferentes objetos de los que se "dicen cosas", en el lenguaje

4. **Afijos verbales**, que señalan la distribución temporal de los sucesos, etc.

El lenguaje permite desbordar, diferenciar y especificar las funciones comunicativas más rudimentarias que se cumplen con los "realizativos preverbales" o con otros sistemas simbólicos no tan especializados como el lenguaje en funciones propiamente comunicativas. Las funciones globales se refinan y diferencian a medida que los niños desarrollan su lenguaje.

## 5. EL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES COMUNICATIVAS DEL LENGUAJE

¿Cómo se desarrollan las funciones comunicativas del lenguaje en el proceso de adquisición de éste? Varios investigadores han propuesto varias taxonomías funcionales que tratan de categorizar las intenciones con que se realizan las emisiones lingüísticas y que son las raíces de sus características funcionales (intenciones como rechazar, comentar, demandar objetos...) pero por lo general presentan **2 problemas**. En primer lugar, la propia **diversidad de las taxonomías** que hace que tengan un nivel de desarrollo relativamente bajo en la conceptualización de los aspectos funcionales del lenguaje en comparación con los más formales y estructurales. Las taxonomías emplean con frecuencia dimensiones diferentes de clasificación o entremezclan dimensiones y niveles conceptualmente diferentes.

En segundo lugar, las taxonomías presentan **problemas metodológicos comunes a aquellas categorías que se derivan de un plano intencional de descripción**. P. ej, determinar si alguien "demanda" objetos, implica hacer inferencias sobre sus intenciones, y esas inferencias: a) son difíciles de justificar con rigor, b) se basan en relaciones complejas de emisiones y contextos, no siempre fáciles de observar, y c) pueden llevar a estructuras muy complejas.

A pesar de todo, el estudio del desarrollo funcional del lenguaje permite sostener ciertas **hipótesis**. Una es que el curso de la evolución de las funciones lingüísticas es en gran medida universal. La otra es que la evolución funcional del lenguaje es relativamente precoz, al menos a lo que se refiere a funciones esenciales. Éstas parecen haberse completado antes de terminarse el desarrollo estructural del lenguaje.

Una de las taxonomías más utilizadas es la propuesta por **Halliday** a partir de las emisiones significativas y producciones lingüísticas de su hijo desde los 9 meses en adelante. Halliday propone que el niño se va creando diversos "modelos del lenguaje" a medida que lo emplea y desarrolla, que serían las raíces de los progresos funcionales del propio Lenguaje:

1. **Modelo instrumental**: lo que define el niño al darse cuenta que el lenguaje se usa como medio para que las cosas se realicen

2. **Modelo regulador**: se refiere al uso del lenguaje como medio para regular la conducta de otros. Expresa una intuición más interna y profunda sobre el lenguaje que el anterior, pero parte de él.

3. **Modelo interaccional**: se refiere a la utilización del lenguaje en la interacción entre "el yo y los demás".

4. **Modelo personal**: vinculado a la aparición de alguna clase de conciencia del lenguaje como aspecto de la propia individualidad.

5. **Modelo heurístico**: el lenguaje se concibe como un medio para investigar y conocer la realidad.

6. **Modelo imaginativo**: permite utilizar el lenguaje para crear estados mentales cada vez menos sometidos a la realidad inmediata.

7. **Modelo representativo o informativo**: el niño se da cuenta de que puede transmitir un mensaje a través del lenguaje, un mensaje que se refiere de modo específico a los procesos, personas, objetos, abstracciones, cualidades, estados y relaciones del mundo que le rodea.

Para Halliday, las funciones instrumental, reguladora e interactiva definirían un primer plano **pragmático**, de desarrollo funcional del lenguaje. Los otros modelos serían expresiones del plano **matético**, por el que el usuario del lenguaje lo emplea como instrumento para describir la realidad o aprender sobre ella. Las funciones no se basan en teorías implícitas o modelos mentales acerca del propio lenguaje, sino de la acción misma que el niño realiza cuando lo usa. El desarrollo funcional posterior a la función de los modelos anteriores se entiende en términos de la formación de **macrofunciones** (ideativa, interpersonal y textual). Tales funciones no tendrían una expresión tan transparente en las estructuras del lenguaje del adulto como en las emisiones prelingüísticas y lingüísticas de niños de menos de dos años.

A pesar de que las aportaciones de Halliday han sido precursoras en el estudio de las funciones del lenguaje, se prestan también a alguna **confusión conceptual**. Parece que se mezclan aspectos propios de la dimensión comunicativa del lenguaje con otros que se sitúan en su dimensión representacional. Estas dificultades parecen relacionarse con la dificultad para deslindar las funciones de facto del lenguaje de los modelos mentales que los sujetos puedan tener sobre ellas.

**Dore** supera los problemas anteriores con su clasificación basada en la **Teoría de los actos del habla** de **Searle**. Esta taxonomía, derivada del estudio de los usos infantiles del lenguaje en el periodo en que sus emisiones constan de una sola palabra, establece 9 "actos de habla pragmáticos" que son: 1) actos de etiquetado o denominación, 2) repeticiones, 3) respuestas, 4) demandas de acción, 5) demandas de respuesta, 6) vocativos que cumplen una función de llamada, 7) saludos, 8) protestas y 9) prácticas (emisiones no dirigidas al adulto ni ligadas a los contextos que se realizan).

**McShane** amplía el análisis de Dore. Habla de **5 grandes funciones**: 1) regulación: intento de controlar la conducta de otros por medio del lenguaje, 2) declaración: emisiones que nombran o describen una situación o proporcionan información sobre ella, 3) intercambio: acompañan a actividades de dar o recibir objetos, 4) función personal: emisiones referidas a lo que el niño hace o va a hacer, rechazos y propuestas, y 5) conversación: se refleja en formas de imitación, respuesta

a preguntas, etc.

Dale estableció **2 niveles de análisis**: el "estatuto de diálogo" de las emisiones y su **categoría pragmática**. Belinchón empleó la clasificación de Dale para valorar el desarrollo funcional del lenguaje espontáneo en situación de juego libre en niños de 12-42 meses. Los niños fueron evaluados en tareas estructuradas diseñadas específicamente para elicitación de actos comunicativos. **Resultados**:

- Los niños poseen funciones pragmáticas antes de completar su desarrollo sintáctico.
- El desarrollo de las funciones pragmáticas no parece ser del todo independiente del grado de desarrollo estructural del lenguaje.
- El orden de adquisición de las funciones pragmáticas es relativamente universal. Las más complejas y tardías son las relacionadas con realidades no presentes o con la negación de existencia de algo; las más precoces, las categorías de denominación, atributo, afirmación y llamadas de atención.

La investigación de Belinchón detectó algunas limitaciones de la taxonomía de Dale, y vio que no se incluyen ciertas conductas de clara intención comunicativa y que no incluye categorías para las emisiones que cumplen funciones interpersonales o realizativas.

En general, las investigaciones han puesto de manifiesto la relativa anticipación del desarrollo funcional respecto a la estructura. Las intenciones juegan un papel importante en el procesamiento top-down del lenguaje y en su desarrollo ontogenético. Se requiere la génesis previa de funciones básicas, que cuando no se alcanzan, se alteran los componentes pragmáticos, y algunos aspectos estructurales (no todos). Sin embargo, se puede alcanzar cierto grado de desarrollo en sujetos sin funciones comunicativas básicas. Los componentes mentales dedicados al tratamiento formal del lenguaje poseen cierto grado de autonomía respecto a los aspectos funcionales.

## 6. LOS ACTOS DE HABLA

Con el lenguaje realizamos tipos especiales de actos, los **actos de habla**, que: 1) son específicos de los signos, es decir no pueden realizarse con otros instrumentos que no sean el lenguaje o al menos signos de algún tipo, y 2) se diferencian en 3 tipos: lo que hacemos **en** el hecho de decir algo (actos locutivos), lo que hacemos **al** decir algo (actos ilocutivos, que se expresan en verbos como pedir, solicitar, rogar, exigir, demandar, declarar, definir, aseverar...) y 3) lo que hacemos **por** el hecho de decir algo (actos perlocutivos). Estos últimos se desprenden de decir ciertas palabras, en un determinado contexto, desde el momento en que tales palabras afectan a estados internos de alguien. Se refieren a verbos como persuadir, convencer, avergonzar, confundir...

Cuando el lenguaje se toma como actividad, resulta posible definir en esa actividad **3 planos o niveles descriptivos diferentes**: locutivo, ilocutivo y perlocutivo. Estos planos no surgen simultáneamente en el desarrollo de la comunicación. El **plano perlocutivo** se define incluso antes del desarrollo de la comunicación intencional en sentido estricto. Ello se debe a que no es necesario a que los signos sean intencionales para que afecten a un intérprete potencial de ellos. Ej: el llanto de un neonato puede hacer sentir confusa a su madre sin que signifique ninguna intención en el bebé. El plano **ilocutivo** exige el desarrollo de pautas de comunicación intencional, aunque no necesariamente de lenguaje. Ej: el niño que levanta los brazos para que le aúpen en brazos. La **fase locutiva** sí exige el desarrollo del lenguaje.

**El acto de habla más crucial es el ilocutivo.** Muchos lenguajes naturales poseen numerosos verbos o frases verbales para referirse a los actos ilocutivos. **Austin** calculó la existencia de un millar de verbos de esta clase en inglés, a los que llama **verbos realizativos**. Los diferentes lenguajes pueden servirse de recursos diversos para marcar la **fuerza ilocucionaria** de los enunciados, es decir, el tipo de intenciones que definen.

Sin embargo, es frecuente que no se empleen en los usos lingüísticos cotidianos, marcadores específicos de los actos ilocutivos, y que la fuerza ilocutiva de los enunciados sea inferida por los intérpretes del lenguaje al relacionar emisiones y contextos. Además puede que los indicadores superficiales de fuerza ilocutiva no coincidan con la intención subyacente a los actos del habla. Ello permite la generación de **actos de habla indirectos** en el que el significado literal es sólo una vía indirecta para acceder al intencional. Ej: ¿sabes qué hora es? no conlleva la intención de obtener una respuesta literal: "sí, la sé" o "no, la desconozco", sino que se usa frecuentemente como petición o mandato. Así, el lenguaje permite conjugar diversos planos intencionales en una misma emisión graduando su fuerza ilocutiva. El potencial de indirección de todos los lenguajes naturales es un síntoma importante de su papel clave en la estrategia intencional de relación entre humanos y un recurso importante para el cumplimiento de complejas funciones sociales.

Los actos ilocucionarios pueden entenderse como las **unidades mínimas de la comunicación lingüística**. Tales unidades deben verse como proposiciones que están cualificadas en términos intencionales. Esa cualificación intencional es la definida por la fuerza ilocucionaria de las emisiones (F).

**Searle** ha analizado la naturaleza de los actos ilocucionarios y establecido una **taxonomía** de ellos. Su análisis se centra en la noción de intención y se basa en la definición de significado (intencional) del filósofo **Paul Grice** en términos de proceso por el cual alguien trata de producir un efecto en otra persona, haciendo que ésta reconozca su intención de producirlo. Searle añade a la definición de Grice una dimensión que se refiere al carácter convencional y reglado del lenguaje.

Los actos ilocucionarios se definen por un conjunto de condiciones y reglas que determinan su naturaleza. Searle define varias de estas **condiciones**: 1) un cierto tipo de contenido proposicional, 2) un conjunto de condiciones preparatorias, 3) una condición de sinceridad y 4) una condición esencial, que es el objeto del acto ilocucionario.

La idea de que los estados mentales intencionales (creer algo, desear algo...) constituyen las condiciones de sinceridad de los actos ilocucionarios, constituye una elaboración del principio esencial que establece que el lenguaje es un instrumento para compartir estados mentales. Otra dimensión básica, junto a los estados mentales y las condiciones esenciales constituyen los criterios principales para definir diversas clases de actos ilocutivos, es lo que **Searle** denomina "**la dirección de ajuste entre las palabras y el mundo**": algunas ilocuciones tratan de lograr que el mundo se ajuste a las palabras, mientras que otras buscan que las palabras se ajusten al mundo. Ej: cuando pedimos algo, tratamos que el mundo se ajuste a nuestra petición. Pero cuando aseveramos algo, tratamos que lo que decimos se ajuste al mundo. Esta dimensión parece ser muy temprana en el desarrollo de la comunicación, y establece una distinción entre las pautas protoimperativas y protodeclarativas de los niños de un año. **Searle** utiliza las dimensiones esenciales para establecer la taxonomía final de actos ilocucionarios:

1. **Representativos**. Son actos ilocutivos cuyo propósito es comprometer al hablante H con la verdad de la proposición expresada P. Verbos: afirmar, declarar, sostener, decir, informar, deducir...

2. **Directivos**. Son intentos del hablante de lograr que el oyente O lleve a cabo alguna acción A. Verbos: ordenar, mandar, pedir, insistir, preguntar, sugerir, aconsejar, retar, provocar...

3. **Conmisivos**. Son actos de habla cuyo objeto es comprometer al hablante H con algún futuro curso de acción A. Verbos: Prometer o hacer, intentar, favorecer... conjugados en futuro.

4. **Expresivos**. El objeto de esta clase de actos ilocutivos es expresar un estado psicológico E del hablante H acerca del estado de cosas expresado en el enunciado E. Verbos: agradecer, congratularse, disculparse, alegrarse, deplorar...

5. **Declaraciones**. Son un tipo de actos de habla en los que la realización con éxito de la fuerza ilocutiva da lugar a la correspondencia entre el contenido del enunciado C y el estado de cosas en la realidad E. Verbos: declarar; o en expresiones como "Por la presente..." dentro de las condiciones contextuales apropiadas.

## 9. EL PAPEL REGULADOR DEL LENGUAJE Y LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA

Los verbos referidos a actos ilocutivos o perlocutivos poseen la propiedad de que **pueden decirse de forma refleja**. Podemos aseverarle algo a alguien o aseverárnoslo a nosotros mismos. Las personas se dicen locuciones a sí mismas con mucha frecuencia. Emplean significantes que han dejado de ser externos y actúan sobre un contexto completamente interno.

El lenguaje adquiere una nueva función a lo largo del desarrollo, la de ser **instrumento del pensamiento y del control metacognitivo**. **Susana López Ornat** ha analizado las **funciones cognitivas** que cumple el lenguaje interior. Por una parte, es un mecanismo muy útil de retroalimentación para el sistema cognitivo, un modo de preservar la vigencia de una representación a medida que esta es procesada. Además, cumple un papel básico de control atencional de la actividad y permite alcanzar niveles de planificación y anticipación que no son posibles sin el lenguaje. Por otra parte, ofrece un recurso representacional muy eficiente en actividades de solución de problemas (en las que permite fijar verbalmente tareas, realizar operaciones lógicas sobre ellas...).

El proceso a través del cual el lenguaje adquiere estas funciones cognitivas se relaciona con una nueva función: la **función de regulación** estudiada especialmente por psicólogos de la Escuela de Moscú. **Vygotski** y **Luria** han destacado la contribución del lenguaje al proceso de **formación de la acción voluntaria**, que se relaciona con el poder regulador que el propio lenguaje adquiere progresivamente. **El desarrollo de la función reguladora del lenguaje es gradual**: cuando los adultos dan consignas verbales a niños muy pequeños, éstos se dejan distraer fácilmente por estímulos perceptivos que interrumpen el cumplimiento de esas consignas. Solo después de dos años y medio, las regulaciones verbales externas comienzan a adquirir alguna estabilidad, pero son muy frágiles, y sólo llegan a liberarse de la influencia de la experiencia inmediata entre los 3 y 4 años. Después de esta edad, los niños se hacen más capaces de seguir planes complejos establecidos verbalmente. El monólogo infantil, que termina por convertirse en lenguaje interno, representa la fase en que el sujeto comienza a establecerse a sí mismo regulaciones verbales, que en principio son externas y progresivamente se interiorizan.

Al ámbito autocomunicativo en el que las personas nos relacionamos con nosotros mismos se le llama **conciencia**. Vygotski definía la conciencia como contacto social con uno mismo y decía que era de naturaleza semiótica. Esto nos permite ver que el lenguaje no sólo sirve para representar la realidad y comunicarse con los demás, sino que tiene un **papel constitutivo de la propia organización mental del hombre**. El lenguaje no es sólo algo que los hombres hacen, sino algo que hace al hombre. Con ello además permite la definición de recursos metacognitivos y facilita el control intencionado y la planificación propositiva de la conducta humana.

Desafortunadamente, las investigaciones sobre el lenguaje interno han sido muy escasas en los últimos años. Ello se debe a 2 razones principales. Una es que tales investigaciones se derivan de paradigmas más teóricos como el de la Escuela de Moscú, que no han sido dominantes en Occidente. La segunda es que el estudio del lenguaje interno plantea dificultades y problemas metodológicos de gran alcance.

Las **investigaciones psicofisiológicas** han permitido obtener algunas indicaciones indirectas acerca del papel regulador y metacognitivo que puede tener el lenguaje interno en diversas actividades cognitivas. Han demostrado que el uso del lenguaje interno se acompaña de cambios en registros electromiográficos que detectan movimientos de baja amplitud en los órganos de fonación. Estos registros covarían con aspectos como la dificultad de los problemas, su dominio por los sujetos y su naturaleza más o menos lingüística. Estas investigaciones confirman las hipótesis



intuitivas acerca del papel funcional del lenguaje en el pensamiento, pero están muy lejos de delimitar con claridad los mecanismos mentales, rasgos estructurales, y significación cognitiva del lenguaje interno.

Vygotski consideraba que el desarrollo humano posee un **origen esencialmente social**. La formación de las funciones superiores en el hombre se deriva de un proceso de incorporación e interiorización de instrumentos, en especial de los signos. Por eso, decía que las funciones superiores se constituyen dos veces: primero se dan como relaciones entre personas, y luego dentro del propio niño. Poseen un origen interpersonal, y llegan a convertirse en funciones intrapersonales (ley de la doble formación de las funciones superiores). Los signos llegan a convertirse en los instrumentos principales del pensamiento y en los constituyentes de la conciencia reflexiva a través de un proceso de interiorización. En este sentido, el desarrollo de las funciones superiores incluye una dimensión histórico cultural. Además se produce "de fuera adentro" y no sólo "de adentro afuera".

Vygotski consideraba que la unidad principal de análisis de las funciones superiores humanas y de la conciencia era la **actividad instrumental por la cual el hombre transforma el medio**. Su concepto de actividad estaba muy relacionado con el de mediación, siendo los instrumentos mediaciones en la relación del hombre con el mundo. Los signos son mediadores especiales con una función específica: **la regulación de la conducta de los demás y de la propia**. Son utensilios por los que se modifica el medio interno o mental del hombre. Los **principios** que condensan los puntos esenciales de la posición de Vygotski son:

1. La actividad instrumental es la unidad básica de las funciones superiores humanas.
2. Tales funciones implican la combinación de herramientas y signos en la actividad.
3. La transformación de lo instrumental en significativo está mediada y permitida por la relación con los demás
4. La conversión de la actividad en signo implica su condensación
5. Los signos son mediadores para regular la conducta de los otros.
6. El desarrollo de las funciones superiores implica la internalización de los procesos de relación social.
7. La cultura proporciona las herramientas-simbólicas necesarias para la construcción de la conciencia y las funciones superiores.
8. El individuo, como organización consciente de procesos y funciones internas con signos es un producto de la relación social.
9. El desarrollo no consiste en la progresiva socialización de un individuo solitario, sino en la individualización de un organismo básicamente social desde el principio.

**Piaget** interpretó que el "lenguaje egocéntrico" no era más que un reflejo del pensamiento egocéntrico del niño en esa fase. **Vygotski** insistía en el origen social del desarrollo, lo que le llevó a interpretar los monólogos como resultantes de la diferenciación progresiva de una nueva función en el lenguaje, cuyo origen sería social y comunicativo. Vygotski pensaba que el aspecto más esencial del desarrollo es que en él se modificaba la estructura interfuncional de la conciencia, es decir las relaciones entre las diversas funciones psicológicas.

Vygotski insistía en que el pensamiento, al hacerse lingüístico **sufre transformaciones ontogenéticas y microgenéticas** al verse constreñido a la temporalidad del lenguaje. Pero el lenguaje también sufre **transformaciones de estructura y función** al hacerse pensamiento. En el aspecto funcional hay que establecer una distinción entre la función objetiva y la subjetiva de los monólogos infantiles. En el **plano objetivo** los monólogos infantiles son desarrollos de las nuevas funciones de autorregulación y planificación que el lenguaje va diferenciando a partir de las funciones primordiales de comunicación y regulación de la conducta de otros. En el **subjetivo** los niños tratan al lenguaje egocéntrico como si fuera social. En algunos experimentos Vygotski demostró que cuando se dificulta objetivamente la comunicación de los niños (poniéndolos ante extraños, aislándoles...) éstos disminuyen sus monólogos, como si tales monólogos cumplieran la función de comunicarse con otros. Este tratamiento subjetivo del Lenguaje privado como si fuera social revelaría sus orígenes sociales.

A lo largo del desarrollo el monólogo se convierte en el lenguaje privado, que es el instrumento principal del pensamiento humano. Este proceso implica cambios esenciales en la estructura del lenguaje, que al ser lenguaje para uno mismo, se modifica en todos sus componentes. En el **plano lógico** se hace cada vez más predicativo. En el **fonológico** se caracteriza por la abreviación y elisión de fonemas. En el plano léxico se suprimen palabras, mientras otras se aglutinan, se tiende a la concisión. En el aspecto **semántico** se caracteriza por el predominio de sentidos idiosincráticos sobre los significados del diccionario y la tendencia a aglutinar y combinar sentidos. Y en el plano **sintáctico** el lenguaje privado sería más desorganizado que el externo.

¿Por qué nos hablamos a nosotros mismos? Al hacer explícito lo tácito lo transformamos, sometiéndolo a mecanismos racionales de categorización e inferencia, convirtiéndolo en conciencia.