

PENSA

LEV VYGOTSKY

WENTO

TH

WENTO

PAIDÓS

Lev Vygotsky
Pensamiento y lenguaje

PAIDÓS Esenciales

1.ª edición, septiembre de 1995

1.ª edición en esta presentación, marzo de 2020

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal). Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

© The Massachusetts Institute of Technology, 1986

© de la traducción, José Pedro Tosaus Abadía, 1995

© de todas las ediciones en castellano,

Editorial Planeta, S. A., 1995

Avda. Diagonal, 662-664

08034 Barcelona, España

Paidós es un sello editorial de Editorial Planeta, S. A.

www.paidos.com

www.planetadelibros.com

ISBN: 978-84-493-3680-5

Fotocomposición: gama, sl

Depósito legal: B. 757-2020

El papel utilizado para la impresión de este libro es cien por cien libre de cloro y está calificado como papel ecológico.

Impreso en España – *Printed in Spain*

Título original: *Thought and Language*, de Lev Vygotsky

Publicado en inglés por The Massachusetts Institute of Technology

Diseño de la cubierta de Planeta Arte & Diseño

Diseño de interior de Carles Rodrigo Studio

Sumario

Vygotsky en contexto, de Alex Kozulin	9
Nota sobre el título	55
Pensamiento y lenguaje	57
Prefacio	61
1. El problema y el método de investigación	65
2. La teoría de Piaget sobre el habla y el pensamiento del niño	77
3. La teoría de Stern sobre el desarrollo del lenguaje	125
4. Las raíces genéticas del pensamiento y el habla	136
5. Estudio experimental del desarrollo de los conceptos	165
6. El desarrollo de los conceptos científicos en la niñez: bosquejo de una hipótesis de trabajo	217
7. Pensamiento y palabra	282
Bibliografía	331
Notas	334
Índice analítico y de nombres	348

Vygotsky en contexto

Las informaciones dispersas que hemos podido reunir sobre la vida de Vygotsky lo presentan como un extraño trasplante de la era de los enciclopedistas y los románticos a la edad de los comisarios y los reflejos condicionados. Vygotsky, estudioso de los campos literario, filosófico y estético, se dedicó de lleno a la psicología a los 28 años y murió de tuberculosis un decenio después. Era un lector profuso, que se sentía igualmente a gusto con los comentarios a las tragedias de Shakespeare, con la filosofía de Hegel y con estudios clínicos sobre los retrasados mentales. Profundo teórico, era también un hombre de acción, que fundó y dirigió varios laboratorios de investigación, entre los que se encontraba el primer Instituto Ruso para el Estudio de Niños Discapacitados. Como tan acertadamente señaló Stephen Toulmin, Vygotsky era portador de un aura de talento casi mozartiano. Y, sin embargo, vivió en unos tiempos poco favorables a los Mozart.

I

No sabemos mucho sobre la vida de Vygotsky. No dejó memorias, y su biografía está todavía por escribir. Eso nos impone la tarea de reunir los recuerdos dispersos de sus amigos y colaboradores.

Lev Semenovich Vygotsky nació en 1896 en la ciudad de Orscha, Bielorrusia, en el seno de una familia judía de clase media. Su padre, un gerente del Banco Unido de Gomel, fue sin duda una persona educada, y hasta una especie de filántropo (apoyó activamente la biblioteca pública local). La educación de su hijo no fue convencional; Lev estudió con un preceptor privado durante muchos años, y sólo se matriculó en un instituto judío en el nivel de enseñanza media. A los 18 años, Vygotsky se había convertido ya en un consumado intelectual: por aquel entonces escribió su ensayo sobre *Hamlet*, que más tarde pasó a formar parte de *La psicología del arte* (1925).

Según Semyon Dobkin, compañero suyo de colegio, Vygotsky se sentía particularmente atraído por la filosofía de la historia, y era un líder reconocido de un pequeño círculo de estudiantes de instituto, interesados en los problemas de la cultura y la historia judías. «En aquel tiempo, Vygotsky rebosaba entusiasmo por la visión hegeliana de la historia. Entonces llenaba su mente la fórmula hegeliana “tesis, antítesis, síntesis...”»¹

Aunque a Vygotsky le interesaban sobre todo las humanidades y las ciencias sociales, solicitó su ingreso en la Facultad de Medicina de la Universidad de Moscú debido a la insistencia de sus padres. Puesto que se había graduado en el instituto con honores y medalla de oro, tenía muchas posibilidades de que lo admitieran, aun cuando el cupo de judíos en la universidad era sólo del 3 %. Pero una nueva orden ejecutiva del ministro de Educación, dada en 1913, puso en peligro estas esperanzas, pues, aunque mantenía la cuota, exigía que los aspirantes judíos fueran matriculados a suertes, haciendo de la admisión no una cuestión de dotes intelectuales, sino

de puro azar. Naturalmente, Vygotsky era pesimista sobre sus posibilidades. Pero entonces sucedió: llegó un cable de Moscú informándole de que había sido matriculado por sorteo. Cabe preguntarse si fue este episodio lo que más tarde había de impulsar a Vygotsky a reconocer a la suerte un papel en la organización de la conducta individual.²

Los años pasados en Moscú, 1913-1917, fueron un período de estudio intenso y adquisición de ideas en campos aparentemente dispares. Antes de terminar su primer semestre en la Universidad de Moscú, Vygotsky ya se había pasado de la Facultad de Medicina a la de Derecho; al parecer, en una especie de compromiso entre sus propios deseos de acercarse más a las humanidades y los prácticos deseos de sus padres. Pero Vygotsky no estaba satisfecho con los cursos de humanidades de la Universidad de Moscú. Muchos de los principales profesores de dicha universidad la habían abandonado, en protesta por las acciones represivas del ministro de Educación; algunos de estos profesores enseñaron más tarde en la universidad privada Shaniavski, que, por breve tiempo, se convirtió en un foco de liberalismo e innovación académicos. Sin abandonar la Universidad de Moscú, Vygotsky se matriculó en Shaniavski, especializándose en historia y filosofía.

En la década de 1910, Moscú era un lugar verdaderamente apasionante para un joven intelectual. Estaban surgiendo tendencias heterodoxas e innovadoras en la ciencia, las humanidades y las artes, y parece que Vygotsky estaba al tanto de todas ellas. El teatro, entre otras cosas, se convirtió en objeto de su interés. Admiraba el Teatro del Arte de Stanislavski y, más tarde, usó las notas para actores de Stanislavski en su *Myshlenie i rech*, traducido al inglés como *Thought and Language* [*Pensamiento y lenguaje*]. Vygotsky también quedó fascinado por la innovadora interpretación de *Hamlet* dirigida en Moscú por Gordon Craig.

Como crítico literario en ciernes, Vygotsky mostró un gran interés en la «revolución estructuralista» que se estaba llevando a

cabo en la lingüística y en la teoría literaria. Muy probablemente, fue su primo David, miembro de la Escuela Formalista de Petrogrado, quien puso a Vygotsky al corriente de las obras de Roman Jakobson, Lev Jakubinski y Viktor Shklovski. Estos nombres iban a aparecer pronto en las páginas de las obras de Vygotsky dedicadas a los problemas de la psicología del arte y la psicología del lenguaje.

Como entendido en la poesía clásica y moderna, Vygotsky no dudó en incluir imágenes poéticas en sus obras de psicología. Estaba particularmente interesado en el tratamiento poético de la agonía padecida cuando el pensamiento intenta inútilmente encontrar su expresión verbal. En el contexto de este problema aparecen en *Myshlenie i rech* los versos de los poetas Tiutchev, Gumilev y Mandelstam.

La filosofía estaba entre las materias favoritas de Vygotsky. Posiblemente, su interés permanente por Spinoza fue inspirado por su hermana Zinaida, quien, cuando estudiaba en el Colegio Universitario Femenino de Moscú, escogió a Spinoza como tema de su examen de graduación. Vygotsky buscó en Spinoza una alternativa al dualismo cartesiano, que, con su escisión del ser humano en un cuerpo mecánico y una mente espiritual, sentó las bases del conflicto de los siglos posteriores entre la psicología materialista, científica, y la psicología idealista, filosófica. En sus obras, Vygotsky manifiesta un conocimiento profundo de filósofos tan diversos como Descartes, Hegel, Marx, los neokantianos, Husserl y James.

Tras licenciarse en la Universidad de Moscú en 1917, Vygotsky fue a Gomel, donde entonces vivían sus padres y donde había de hallarlo la Revolución de Octubre de 1917. Los años pasados en Gomel, 1918-1924, iban a ser un período de crecimiento fundamental para el pensamiento psicológico de Vygotsky. Aparentemente, su vida no fue muy placentera. Su salud comenzó a deteriorarse: «Él no estaba bien, era difícil conseguir comida, y había tuberculosis en su familia». ³ Enseñar literatura en un colegio de provincias tampoco respondía a las aspiraciones de Vygotsky. Sin embargo, dejó pronto el

colegio por un puesto en una escuela de magisterio local. Allí fue donde impartió sus primeras clases de psicología, y donde se encontró por primera vez con el problema de la educación de los discapacitados físicos, problema sobre el que volvería más de una vez.

Los títulos de los libros que leía durante estos años en Gomel dan una idea de la dirección en que se estaba moviendo el pensamiento de Vygotsky. Según Dobkin, Vygotsky sintió gran interés por *Las variedades de la experiencia religiosa*, de James, *Psicopatología de la vida cotidiana*, de Freud, y *Pensamiento y lenguaje*, el libro de Alexander Potebnia, lingüista ruso del siglo XIX y seguidor de Humboldt. El impacto de estos estudios en sus opiniones sobre el inconsciente, la experiencia religiosa y el lenguaje se percibe en el primer gran proyecto de investigación de Vygotsky, *La psicología del arte*. Vygotsky terminó el manuscrito en 1925 y lo presentó como tesis doctoral en filosofía en el Instituto de Psicología de Moscú. *La psicología del arte* no se publicó en ruso hasta 1965 (la traducción inglesa apareció en 1971).⁴

Aunque resulta muy tentador adentrarse en un análisis detenido de esta obra maestra del joven Vygotsky, me limitaré a un par de comentarios. En primer lugar, el mismo título del libro de Vygotsky sugiere que, para él, la psicología era un método de descubrir los orígenes de formas más altas de la conciencia humana y de la vida emocional, más que de los actos elementales del comportamiento. Esta preocupación por las funciones específicamente *humanas*, en oposición a las meramente *naturales* o *biológicas*, iba a convertirse en un distintivo permanente de la obra de Vygotsky. Además, sugiere que Vygotsky nunca creyó que la indagación psicológica debiera considerarse un fin en sí misma. Para él, el verdadero *tema* de indagación lo constituían la cultura y la conciencia, mientras que la psicología quedaba limitada a un instrumento conceptual, importante pero difícilmente universal.

En segundo lugar, al principio mismo de *La psicología del arte*, Vygotsky afirmaba que la psicología no puede limitarse a las prue-

bas directas, sean éstas el comportamiento observable o los datos suministrados por la introspección. La indagación psicológica es *investigación*, y, como un investigador criminal, el psicólogo debe tener en cuenta las pruebas indirectas y las pistas circunstanciales; en la práctica, esto significa que las obras de arte, los argumentos filosóficos y los datos antropológicos no son menos importantes que las pruebas directas para la psicología.

En el caso de *La psicología del arte*, el método de indagación en la percepción de las obras de arte se lo proporcionaron ciertos métodos literarios estructuralistas, junto con el concepto psicoanalítico de catarsis. En trabajos posteriores, Vygotsky echó mano de otros conceptos y métodos diferentes, pero nunca dejó de sostener el principio de la reconstrucción de los fenómenos psicológicos a partir de datos que, en apariencia, pertenecen a otras disciplinas. Aunque Vygotsky habría de modificar las ideas que se encuentran en *La psicología del arte*, la obra contiene signos claros de madurez intelectual. Con esta obra, Vygotsky, aún con menos de 30 años y sin haber recibido nunca una educación psicológica formal, surgía como un pensador original, con ideas propias acerca de lo que constituyen el tema y el método del estudio psicológico.

II

Vygotsky entró en la psicología profesional impetuosamente, podría decirse que con una embestida furiosa. El 6 de enero de 1924 se celebró en Leningrado el Segundo Congreso Psiconeurológico. Vygotsky pronunció una charla sobre «La metodología de los estudios reflexológicos y psicológicos». Su tesis era simple: la psicología científica no puede ignorar los hechos de la conciencia. Apuntando a los reflexólogos, Vygotsky argumentaba que, aunque los reflejos proporcionan el fundamento de la conducta, no nos dicen nada sobre la «construcción» erigida sobre este fundamento, lo que significa que

ni la categoría de «conciencia» ni la de «inconsciente» pueden ignorarse. Los estudios de la Escuela de Würzburg, así como los de los gestaltistas, se debían incorporar a la psicología científica. Esta afirmación se ha de encuadrar en su contexto histórico. Atacaba la postura de importantes científicos soviéticos del comportamiento, desde los seguidores de Pavlov hasta Bejterev y Blonski, que, o bien veían la conciencia como una superstición idealista, o bien limitaban su esfera de aplicabilidad a la psicología descriptiva, no científica. Pero hubo al menos un oyente receptivo en aquel auditorio, Alexander Luria. Según cuenta Luria, «en vez de escoger un tema menor, como convenía a un joven de 28 años que hablaba por vez primera a una asamblea de veteranos de su profesión, Vygotsky escogió el difícil tema de la relación entre los reflejos condicionados y la conducta consciente del hombre [...]. Aunque no consiguió convencer a todos de lo correcto de su opinión, estaba claro que este hombre de la pequeña ciudad provinciana de Rusia occidental era una fuerza intelectual a la que se debía prestar atención».⁵

El reconocimiento entusiasta de Vygotsky por parte de Luria tuvo consecuencias muy prácticas. Aunque sólo tenía 26 años por aquel entonces, Luria ocupaba ya el puesto de secretario académico del Instituto de Psicología de Moscú, y consiguió persuadir a su director, Konstantin Kornilov, para que invitara a Vygotsky como miembro investigador. En otoño de 1924, Vygotsky y su mujer Roza (de soltera, Smejova) se mudaron a Moscú.

En su estadio inicial, el programa de Vygotsky para la nueva psicología científica no reflexológica contenía las siguientes directrices: debía ser evolutiva; debía resolver el problema de la relación entre las funciones mentales superiores y las funciones psíquicas elementales, inferiores; y debía tomar como principio explicativo la actividad (*Tätigkeit*) socialmente significativa. Pero, antes de convertir este esbozo en un programa de investigación claramente expresado, Vygotsky se sintió obligado a ocuparse de la crisis teórica de la psicología. El resultado fue *El significado histórico de la crisis*

de la psicología, obra acabada en 1926, pero que sólo llegó a publicarse medio siglo más tarde, en 1982.⁶ (La *Crisis*, de Vygotsky, no es el único juicio sobre la psicología que se practicaba en la década de 1920. *Die Krise der Psychologie*, de Karl Bühler, apareció sólo unos meses después de que Vygotsky terminara su trabajo, y los escritos del psicoanalista suizo Ludwig Binswanger y del germano-estadounidense Hugo Münsterberg anticiparon el interés de Vygotsky por el *método* de la psicología.)

Desde el comienzo de su libro, Vygotsky afirmaba que su intención era hacer un análisis «metodológico», esto es, metapsicológico, de la crisis de la psicología. Su postura, por tanto, era la de un teórico que evalúa la crisis desde «fuera», más que la de un psicólogo profesional vinculado a alguna opinión partidista. En la década de 1920, el estudio de la psicología andaba dividido en varias escuelas (conductismo, reflexología, psicoanálisis, gestaltismo, etc.) que se cuestionaban mutuamente por motivos teóricos o metodológicos. Vygotsky fue más allá de la mera aserción de este estado de cosas, demostrando que no sólo eran incompatibles sus aproximaciones teóricas y metodológicas, sino sus mismos hechos. De este modo, introdujo, con gran efectividad, una noción que mucho más tarde iba a popularizarse en la filosofía de la ciencia como «hechos cargados de teoría»: «Cualquier hecho, al expresarse desde la perspectiva de estos sistemas [introspeccionismo, conductismo y psicoanálisis], adquiere tres significados enteramente diferentes, que señalan tres aspectos diferentes de ese hecho o, más exactamente, tres hechos diferentes».⁷ A veces, una serie de hechos existente en un sistema simplemente desaparece en otro. A los pavlovianos, la idea de que un perro *recuerde* la comida en el instante en que suena el timbre les suena a fantástica. Para los psicoanalistas, el complejo de Edipo es un hecho empírico; para los conductistas, una ficción.

Vygotsky llegó a la conclusión de que las divisiones entre los sistemas de psicología eran tan serias, y sus premisas teóricas básicas tan susceptibles de diversas interpretaciones, que se debía ha-

blar de ciencias diferentes, más que de varias escuelas dentro de una ciencia. Todavía más. Algunos de estos sistemas de psicología estaban tan estrechamente ligados a la filosofía y las humanidades que no había razón para embutirlos en el marco conceptual de la ciencia.

Es interesante que, más de cincuenta años después de Vygotsky, Sigmund Koch llegara a una conclusión parecida en un trabajo que conmemoraba el centenario del momento en que la psicología se había hecho un sitio entre las ciencias.⁸ Repitiendo casi las palabras de Vygotsky, Koch sostenía que el mito decimonónico de la psicología como una ciencia unificada no resistía, ni podía resistir, la prueba del tiempo; la psicología es, más bien, una colección de estudios que tienen fundamentos y metodologías completamente diferentes.

Vygotsky, sin embargo, no se contentó con afirmar las divergencias dentro del estudio de la psicología. Observando la evolución del psicoanálisis, la reflexología, el gestaltismo y el personalismo, puso al descubierto una constante similar en su desarrollo: una expansión agresiva en un intento desesperado de conseguir la hegemonía metodológica. El primer estadio del desarrollo de cada uno de estos sistemas es un descubrimiento empírico que se demuestra importante para la revisión de las opiniones existentes, relativas a algunos fenómenos concretos mentales o de comportamiento. En el segundo estadio de su desarrollo, el descubrimiento inicial adquiere una forma conceptual, que se expande para hacer referencia a problemas de psicología con los que tiene relación. Ya en este estadio, se debilitan los lazos entre la forma conceptual y el descubrimiento empírico subyacente; la primera se convierte en una abstracción casi desvinculada del segundo, pero subsiste gracias a la reputación construida sobre éste. El tercer estadio está marcado por la transformación de la forma conceptual en un principio explicativo abstracto, aplicable a cualquier problema dentro de una disciplina dada. La disciplina queda dominada por este principio explicativo en expansión: toda conducta resulta ser una suma de reflejos condicionados,

o motivos inconscientes, o *gestalts*. En este momento, el principio explicativo pierde su poder, pues no excluye nada, sino que, impulsado por la inercia de su expansión, acaba absorbiendo el dominio de la psicología en su totalidad. En el cuarto estadio, el principio explicativo se desvincula del tema de la psicología y se convierte en una metodología general, aplicable a todos los campos del conocimiento. Habitualmente, al llegar a este punto, observaba Vygotsky, se desploma bajo el peso de sus enormes pretensiones explicativas. Deja de existir como principio intelectual independiente y se funde con una de las filosofías o cosmovisiones dominantes. Vygotsky sugería que, al convertirse en cosmovisión, la «idea psicológica revela su origen social, que anteriormente se encontraba oculto bajo el disfraz de un hecho de conocimiento».⁹

El carácter uniforme del desarrollo de las escuelas psicológicas hizo ver a Vygotsky la necesidad de una «psicología general» que proporcionara una guía metodológica a todas las disciplinas psicológicas. Por una parte, las enormes e ilegítimas pretensiones metodológicas de los sistemas psicológicos particulares no eran sino los síntomas de la crisis; por otra, sin embargo, estos síntomas podían entenderse como el deseo genuino y legítimo de poseer una metodología general de investigación psicológica. Vygotsky dejó claro que lo único que podía proporcionar una auténtica metodología general (lo que él llamaba «psicología general») era un análisis metapsicológico, y epistemológicamente adecuado, del estado actual del saber psicológico. A la cuestión: «¿De dónde puede venir la solución de la crisis?», Vygotsky daba una aguda respuesta dialéctica: «¡De la crisis misma!». Para este propósito, sin embargo, se debería pasar a considerar la crisis como un fenómeno positivo, no negativo. Comprender la crisis como un fenómeno positivo, esto es, verla a través del concepto hegeliano de «contradicción», significa descubrir las fuerzas latentes tras la patente disputa sobre la «necesidad» de convertirse en una metodología general. Las contradicciones básicas subyacentes tras todos los síntomas de crisis debían ser considera-

das, por tanto, como la fuerza motriz del desarrollo de la psicología en cualquier momento histórico dado.

Siguiendo el análisis teórico emprendido por Hugo Münsterberg en su *Grundzüge der Psychotechnik* de 1914, Vygotsky aplicó el análisis epistemológico a distinguir dos polos principales de atracción que dividen a todos los sistemas psicológicos: la cosmovisión naturalista y la idealista. La crisis produjo una psicología científica naturalista y una psicología descriptiva filosófica. El desarrollo histórico objetivo de esas cosmovisiones contrastantes resultó ser un factor oculto de la crisis.

Otro factor era la psicología práctica. Vygotsky observaba una diferencia importante entre la llamada psicología aplicada, que es secundaria respecto al sistema concreto del que ha surgido, y una auténtica psicología práctica, que elaboraba sus métodos en el contexto de su propia práctica. Por ejemplo, la psicología aplicada de Münsterberg, que partía de premisas idealistas, se veía «forzada» a llegar a conclusiones naturalistas. Al acercarse a los problemas prácticos, los psicólogos cambian sus esquemas conceptuales a priori de acuerdo con las directrices marcadas por la práctica misma. Por tanto, la práctica es, junto con la filosofía, una fuerza que impulsa los sistemas psicológicos hacia los polos opuestos del naturalismo y el idealismo.

Vygotsky previó de modo casi profético la concentración de los sistemas psicológicos en torno a los polos opuestos del conductismo y la fenomenología. La evolución posterior de los acontecimientos demuestra que Vygotsky no se equivocaba en su diagnóstico. El conductismo y la teoría de los reflejos condicionados se han convertido en la última manifestación del experimentalismo naturalista, mientras que los estudios filosóficos y humanísticos se han agrupado en torno al paradigma fenomenológico. Pero la etiqueta de «ciencia», según Vygotsky, debía reservarse para los estudios de la naturaleza; la fenomenología debía apartarse del paradigma científico y acercarse abiertamente a su objeto con la ayuda de los métodos desarrolla-

dos en el ámbito de la filosofía y las humanidades. Este cabildeo de Vygotsky en favor del conductismo y otras aproximaciones naturalistas podría parecer incoherente con su interés por las funciones mentales superiores. Sin embargo, Vygotsky indicó claramente que su diagnóstico de la crisis no implicaba que estuviera satisfecho con los sistemas de psicología naturalista existentes. Subrayó que «sigue abierta la cuestión de si tenemos derecho a considerar la psicología una ciencia verdaderamente naturalista. La única razón por la que la psicología europea occidental identificó su objeto como propio de una ciencia naturalista fue que aún no conocía la psicología social».¹⁰

La última sección de *Crisis* está dedicada a rechazar cualquier intento de encontrar una «tercera vía» distinta de la psicología científica o filosófica. En opinión de Vygotsky, se han hecho tres grandes intentos de esta índole: el de la psicología gestáltica, el del personalismo de William Stern y el de la psicología llamada marxista. En el caso de la psicología gestáltica, Vygotsky declaraba que, objetivamente, y a veces incluso contra la voluntad de sus propios maestros, esta disciplina había ido convirtiéndose gradualmente en una parte de la tradición naturalista, perdiendo su imagen de «tercera vía». En cuanto a la psicología personalista de Stern, Vygotsky mantenía que la evolución siguió la dirección contraria. Partiendo de los problemas científicos concretos de la psicología diferencial, Stern había llegado a una teoría de la psique abiertamente idealista y teleológica; y, al seguir este rumbo, no había logrado establecer una «tercera vía» independiente para la psicología, sino que, en vez de eso, se había combinado con la tradición filosófica.

Sin embargo, las críticas más enérgicas de Vygotsky eran las dirigidas contra aquellos colegas suyos que se habían aventurado a establecer una psicología marxista como alternativa al naturalismo y el idealismo. La refutación que Vygotsky hizo de la psicología marxista de Konstantin Kornilov y otros era triple: estos especialistas buscaban apoyo marxista «en los lugares equivocados»; asimilaban «el material erróneo»; y utilizaban este material «de forma erró-

nea».¹¹ Vygotsky se opuso enérgicamente al método de escoger y seleccionar al azar citas de los clásicos del marxismo. También insistía en que el método dialéctico es bastante diferente en biología, historia y psicología, y que, por tanto, no hay fórmulas mágicas marxistas para resolver los problemas de la psicología. «La aplicación directa de la teoría del materialismo dialéctico a los problemas de la ciencia, y en particular a la biología y la psicología, es imposible, igual que es imposible aplicarla inmediatamente a la historia y la sociología.»¹² Ningún sistema filosófico, incluido el marxismo, podía ayudar a la psicología hasta que hubiera establecido un nexo intermedio en forma de metodología. El único modo legítimo de que el marxismo llegara a ser útil para la psicología consistía en su posible contribución a la metodología general. «Cualquier otra “contribución” [...] conduciría inevitablemente a mera palabrería escolástica.»¹³

Durante el resto de su vida, Vygotsky buscó desesperadamente esta nueva metodología que convirtiera la psicología en ciencia, sin hacer naturales los fenómenos culturales, y que hiciera uso del método marxista sin llegar a degenerar en «psicología marxista».

El programa investigador de Vygotsky comenzó a tomar forma con su ensayo inicial «La conciencia como problema de la psicología del comportamiento» (1925). El principal objetivo de este ensayo era recuperar la legitimidad del concepto de conciencia sin retroceder a una psicología idealista introspectiva. La principal objeción que Vygotsky ponía a la tradición idealista era que se confinaba en un círculo vicioso en el que los estados de conciencia eran «explicados» con el concepto de conciencia. Vygotsky argumentaba que, si se va a tomar la conciencia como *materia* de estudio, el *principio explicativo* se debe buscar en algún otro estrato de la realidad. Vygotsky sugería que la actividad socialmente significativa (*Tätigkeit*) puede desempeñar este papel y servir como generadora de conciencia.

El primer paso de Vygotsky hacia la concreción de este principio fue la sugerencia de que la conciencia individual se construye desde fuera mediante las relaciones con los demás: «El mecanismo

del comportamiento social y el mecanismo de la conciencia son el mismo [...]. Somos conscientes de nosotros mismos porque somos conscientes de los demás y del mismo modo que conocemos a los demás; y esto es así porque con relación a nosotros mismos estamos en la misma [posición] que los demás respecto a nosotros».¹⁴

Uno no puede menos que encontrar una semejanza llamativa entre esta afirmación y el concepto de símbolo significativa desarrollado por George H. Mead: «Como veremos, el mismo procedimiento que es responsable de la génesis y la existencia de la mente o conciencia, es decir, la consideración de la actitud del otro respecto al yo de uno o respecto a la conducta propia de uno, también implica necesariamente la génesis y la existencia simultánea de símbolos significativos o de gestos significativos».¹⁵ Parece que la revisión del conductismo realizada por Mead y la lucha de Vygotsky a favor de la conciencia tenían mucho en común: ambos autores señalaban los mismos fenómenos y seguían caminos metodológicos semejantes.

Según Vygotsky, las funciones mentales superiores del ser humano deben considerarse productos de una actividad *mediada*. El papel de mediador lo desempeñan los *instrumentos* psicológicos y los medios de comunicación interpersonal. El concepto de instrumento psicológico apareció primeramente en el pensamiento de Vygotsky por analogía no muy exacta con el instrumento material, que sirve de mediador entre la mano humana y el objeto sobre el que actúa el instrumento. Obviamente, Vygotsky estaba bajo la influencia de la noción hegeliana de «ingenio de razón»: actividad mediadora de la razón, que, al motivar la acción y reacción recíproca de unos objetos según su propia naturaleza, realiza las intenciones de la razón, sin que ésta intervenga directamente en el proceso. Como los instrumentos materiales, los instrumentos psicológicos son construcciones artificiales. Ambos son sociales por naturaleza, pero, mientras que los instrumentos materiales pretenden el control sobre los procesos naturales, los instrumentos psicológicos dominan las formas naturales de conducta y cognición individuales. Aunque

también los esquemas sensoriales y motores conectados con las acciones prácticas pueden convenirse en instrumentos psicológicos, éstos suelen ser de naturaleza *semiótica*. Los instrumentos psicológicos poseen una orientación interna que transforma las aptitudes y destrezas de la naturaleza humana en funciones mentales superiores (Vygotsky señalaba instrumentos psicológicos tales como gestos, sistemas de lenguaje y signos, técnicas mnemotécnicas y sistemas de toma de decisiones, por ejemplo, tirar los dados). Por ejemplo, si un esfuerzo elemental de memorización conecta el acontecimiento A con el acontecimiento B mediante la capacidad natural del cerebro humano, mnemotécnicamente esta relación se sustituye por la de A con X y X con B, donde X es un instrumento psicológico artificial (un nudo en un pañuelo, quizás, o una nota escrita).

De este modo, Vygotsky establecía una distinción fundamental entre las funciones mentales naturales, «inferiores», tales como la percepción elemental, la memoria, la atención y la voluntad, y las funciones «superiores», o culturales, que son específicamente humanas y van apareciendo gradualmente en el curso de una transformación radical de las funciones inferiores. Las funciones inferiores no desaparecen en una psique madura, pero se estructuran y organizan según objetivos sociales y formas de conducta específicamente humanos. Vygotsky usaba el término hegeliano «superado» (*aufgehoben*) para designar la transformación de las funciones naturales en culturales.

Si uno descompone una función mental superior en sus partes constitutivas, no encuentra nada sino las destrezas naturales, inferiores. Este hecho, sostenía Vygotsky, asegura el estatuto científico de su método, que no necesita categorías metafísicas especulativas para aproximarse a las formas superiores de conducta. Todos los «bloques de construcción» de la conducta superior parecen absolutamente materialistas y pueden captarse mediante métodos empíricos ordinarios. Esta suposición no implica, sin embargo, que una función superior pueda reducirse a las inferiores. La descomposi-

ción sólo nos muestra el material de que están formadas las funciones superiores, pero no dice nada acerca de su construcción.

El principio constructor de las funciones superiores se encuentra fuera del individuo, en los instrumentos psicológicos y las relaciones interpersonales. Refiriéndose a los instrumentos psicológicos como herramientas para la construcción de las funciones superiores, Vygotsky escribió: «En el acto instrumental, los humanos se rigen a sí mismos desde el exterior, mediante instrumentos psicológicos».¹⁶ En cuanto al papel estructural de las relaciones interpersonales, Vygotsky seguía a Pierre Janet, quien sostenía que los procesos intrapersonales son simplemente relaciones interpersonales transformadas: «Cada función aparece dos veces en el desarrollo cultural del niño: primero, en el nivel social, y más tarde, en el nivel individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después dentro del niño (intrapsicológica)».¹⁷

En la práctica experimental concreta, la noción de *interiorización* de los instrumentos psicológicos adoptaba dos formas diferentes e incluso contradictorias, en última instancia. La interiorización como proceso de transformación de acciones externas en funciones psicológicas internas fue estudiada a fondo por seguidores de Vygotsky tales como Peter Zinchenko, Alexander Zaporozhets y Peter Galperin. Sin duda, sus estudios tenían mucho en común con el concepto de Piaget del desarrollo de la inteligencia mediante la interiorización de esquemas sensoriales y motores. Sin embargo, Vygotsky mismo estaba mucho más interesado en el problema de la interiorización de los instrumentos psicológicos simbólicos y de las relaciones sociales. Le impresionaron enormemente las obras de la escuela sociológica francesa de Émile Durkheim y las ideas al respecto de Maurice Halbwachs, Charles Blondel y Pierre Janet, que estudiaron la interiorización de las llamadas «representaciones colectivas».

Para comprender en qué dirección se estaba moviendo el pensamiento de Vygotsky, considérese el siguiente problema: ¿cómo

aparece el gesto indicador en el repertorio de comportamientos de un niño? Al principio es simplemente un movimiento infructuoso dirigido a un objeto para apoderarse de él. Vygotsky usaba el término «gesto en sí mismo» para designar este estadio de desarrollo del gesto. Cuando la madre viene en ayuda del hijo, la situación adquiere un carácter diferente. El gesto «en sí mismo» se convierte en gesto «para otros». Otros (en nuestro caso, la madre) interpretan el movimiento captador del niño como gesto indicador, transformándolo así en un acto comunicativo socialmente significativo. Sólo después se da cuenta el niño del poder comunicativo de su movimiento. Entonces comienza a dirigir su gesto a los adultos, y no al objeto, que era el centro de su interés principal. Lo fundamental es que el niño es la última persona que capta conscientemente el significado de su propio gesto. Sólo en ese estadio posterior su gesto se convierte en «gesto para uno mismo».

El núcleo del programa de investigación de Vygotsky durante el período 1926-1930 fue el estudio experimental del mecanismo de transformación de las funciones psicológicas naturales en funciones superiores de memoria lógica, atención selectiva, toma de decisiones y comprensión del lenguaje. Además de Alexander Luria y Alexei Leontiev, que se unieron a Vygotsky ya en 1924, su grupo de colaboradores incluía a Lidia Bozhovich, Alexander Zaporozhets, Natalia Morozova, Roza Levina, Liya Slavina, Lev Sajarov y Zhozefina Shif. Los estudios se desarrollaron en tres líneas de investigación: instrumental, evolutiva e histórico-cultural.

La aproximación instrumental se centraba en el uso de medios externos, es decir, instrumentos psicológicos, para facilitar el desarrollo de las formas superiores de memoria, atención y toma de decisiones. En este punto, el estudio de Alexei Leontiev de 1932, sobre la memoria natural y la mediada instrumentalmente, sigue siendo un clásico.¹⁸ En ese estudio, se pedía a unos niños que memorizaran varios colores «prohibidos» según las reglas del juego requerido por el estudio (esto es, no debían mencionarse estos colores al respon-

der a las preguntas del experimentador). Se ofrecían cartas de colores a los niños como posibles ayudas. Los resultados demostraron que los niños en edad preescolar no supieron hacer uso de las cartas coloreadas. Cometieron los mismos errores, mencionando colores prohibidos, tanto con cartas como sin ellas. Los adolescentes, por el contrario, usaban comúnmente las cartas, apartando las prohibidas y consultándolas antes de responder. El porcentaje de errores era mucho más elevado cuando el experimento era llevado a cabo sin cartas. Es interesante que, para los adultos, los resultados obtenidos con cartas no eran significativamente mejores que sin ellas, aunque en ambos casos eran mejores que los de los adolescentes. Vygotsky explicaba esto como el resultado de una interiorización. Los adultos no dejan de usar instrumentos psicológicos para estructurar su memoria, pero sus instrumentos son independientes de la forma material de una carta de color. El signo externo requerido por los escolares es transformado por los adultos en un signo interno.

Al considerar las aproximaciones evolutiva e histórico-cultural, debe tenerse en cuenta que, a lo largo de su carrera, Vygotsky insistió en el método de estudio evolutivo (*geneticheskii*, «desde la génesis») como esencial para la psicología científica. El uso que hace Vygotsky del término *geneticheskii* precisa cierta clasificación terminológica. Lo usaba en relación a una tradición filosófica de corte hegeliano y marxista según la cual la esencia de cualquier fenómeno sólo podría comprenderse mediante un estudio de su origen e historia. Por esta razón se aplicó un solo término, «desarrollo», tanto a la evolución individual (ontogenética) como a la histórico-cultural de las funciones mentales.

Al calificar su psicología «del desarrollo», Vygotsky pretendía mucho más que un mero análisis del despliegue ontogenético de la conducta. De hecho, la idea misma de desarrollo como despliegue y maduración le resultaba extraña. Vygotsky percibía el desarrollo psicológico como un proceso dinámico lleno de convulsiones, cambios repentinos y retrocesos. Distinguía dos malentendidos impor-

tantes que limitan el progreso de una psicología del desarrollo. Uno es una posición reduccionista que intenta explicar las formas superiores de conducta y de vida mental mediante principios establecidos para las funciones elementales. El segundo, reflejo exacto del primero y que apareció históricamente como una especie de medida correctora, simplemente transfiere al estudio de las formas inferiores de conducta el principio explicativo, por ejemplo el de estructura o *Gestalt*, encontrado en la investigación de las formas superiores. Estas dos tendencias inducen a error y son igualmente ciegas ante el hecho fundamental de que los principios del desarrollo natural no coinciden con los del desarrollo cultural.

Vygotsky sugería que la nueva aproximación evolutiva debe construirse sobre tres conceptos: las funciones mentales superiores, el desarrollo cultural y el control de los procesos personales de comportamiento. Vygotsky explicaba, además, que «la estructura del desarrollo del comportamiento se parece, hasta cierto punto, a la estructura geológica del núcleo de la Tierra. La investigación ha establecido la presencia de estratos genéticamente diferenciados en el comportamiento humano». ¹⁹ Los estratos más viejos no desaparecen cuando emerge uno nuevo, sino que son superados por él. El reflejo condicionado, por ejemplo, es «copiado» en la acción intelectual, de modo que en ella existe y no existe simultáneamente. Así pues, la psicología se enfrenta a una doble tarea: ser capaz de distinguir los estadios inferiores encajados en los superiores, pero también mostrar cómo los estadios superiores maduran a partir de los inferiores. Una y la misma formación psicológica (por ejemplo, un concepto) puede tener varios estratos «geológicamente» diferentes, y desempeñará diferentes papeles dependiendo de qué estrato esté activado. La tarea de un estudio basado en el desarrollo, por tanto, no puede limitarse a la investigación de la creciente complejidad de funciones tales como la percepción, la atención y la memoria; debe indagar también en la evolución interna que opera en formaciones psicológicas que a primera vista pueden parecer bien desarrolladas.