
Pensamiento y lenguaje

Anita Nielsen y Olga Ramírez*

▼

En el difícil contexto mundial y nacional parecen pertinentes las palabras de Peter-Hans Kolvenbach sobre educación y valores:

Los desafíos a los que se ven abocados los hombres y mujeres en este umbral del siglo XXI no son fáciles. Una sola disciplina académica no puede pretender ofrecer una solución comprensiva a los problemas[...]¹

Asimismo, John Harry Newman, en su ensayo "La idea de una universidad", afirma que el verdadero nombre *universitas* subraya el hecho de que

[...] la universidad no es un lugar donde hay una mera acumulación de conocimientos o simplemente un conglomerado de facultades y departamentos [por el contrario], en una universidad cada ciencia es insuficiente en sí misma para explicar la totalidad de la creación. Por eso se requiere una integración cualitativa de la investigación que desemboque en una verdad más amplia. Necesitamos reformular las preguntas que hacemos para que la integración disciplinar y subdisciplinar sea un resultado natural y hasta necesario.

La investigación que aquí se presenta se sitúa en esta visión de universidad y bajo este espíritu. Esto es, conociendo la complejidad del ser humano resulta necesario romper los muros de las disciplinas para entablar un diálogo enriquecedor que aporte soluciones. Esta investigación pretende responder a una necesidad pedagógica real que por su misma complejidad rebasa las posibilidades de una sola disciplina.

Dentro de esta tónica interdisciplinaria, uno de los problemas de mayor interés en el ámbito de las ciencias sociales es el de la relación entre pen-

samiento y lenguaje. Es frecuente escuchar expresiones como "no lo quise decir", "no sé como decirlo", "lo dije sin pensar". Para el desenvolvimiento cotidiano del hombre, el interjuego entre los procesos mentales y los procesos discursivos es constante, importante, superable y, en muchos momentos, clave para la transmisión de lo que verdaderamente se cree, se piensa y se valora. Esto es lo que hace la diferencia entre la convivencia pacífica e inteligente y la discordia.

El estudio del pensamiento y del lenguaje ha sido tradicionalmente propio de la psicología. Sin embargo, los aportes de esta disciplina, hasta el momento, no parecen del todo exitosos y convincentes en generar un panorama integrador y aplicable a la "vida real" de estos procesos humanos. Son evidentes y notables los avances que dan cuenta de las particularidades de los procesos, como es el caso de las habilidades mentales, pero carecen de una perspectiva general de cómo funciona y se manifiesta el pensamiento humano a través del discurso hablado o escrito.

Históricamente el estudio de las manifestaciones verbales ha sufrido de cierta simplificación, resultante, en parte, de explicar la conducta humana a partir del modelo estímulo-respuesta, que tanto estuvo en voga en el ámbito de la psicología. Bruner da cuenta de ello:

La psicología en sus comienzos académicos, en las universidades alemanas de los decenios de 1870 y 1880, reclamó el derecho a un lugar en la mesa de los científicos, a fuerza de estudiar los sentidos y cómo reaccionan al mundo de las energías físicas, de los estímulos.²

En esta lógica, el aprendizaje del signo se da como resultado de experiencias repetidas de estímulo y asociación, y se apropia a base de reforzamientos para luego servir al sujeto en su comunicación con los demás.

* Profesoras-investigadoras de la División de Posgrados del ITESO.

Hacia mediados del presente siglo comenzó a cobrar fuerza la línea de pensamiento de teóricos como Piaget, Mead, Tolman, Sapir, Vygotsky y otros. Con referencia al pensamiento de Tolman, Bruner escribe:

Para él, el aprendizaje consistía en un cambio de nuestro conocimiento del medio, representado como mapa cognoscitivo archivado, y no en un cambio de la fuerza del hábito producida por la suma de pasadas recompensas.³

Por su parte, Vygotsky amplía esta ya revolucionaria visión del pensamiento cuando escribe:

Las formas superiores del intercambio humano son posibles sólo porque el pensamiento del hombre refleja una realidad conceptualizada[...] La concepción del significado de la palabra como una unidad que comprende tanto el pensamiento generalizado como el intercambio social, es de un valor incalculable para el estudio del pensamiento y el lenguaje.⁴

En el ámbito de las prácticas educativas resulta relevante el análisis de cómo estas prácticas inciden en el desarrollo del pensamiento del individuo, cómo afectan los significados y cómo hay que dar cuenta de ello.

Desde la perspectiva de la relación entre pensamiento y lenguaje, la problemática hasta aquí expuesta requiere evidentemente de la interdisciplinariedad para su explicación y esclarecimiento.

En enero de 1989 un grupo de alumnos inició sus estudios en el área de Desarrollo Cognoscitivo de la Maestría en Educación. El curriculum proponía, entre otros, los siguientes objetivos:

- Ofrecer entrenamiento a personas interesadas en el desarrollo de las habilidades para pensar y en lograr una mayor comprensión de y autonomía sobre las acciones y decisiones.
- Aplicar y estudiar los efectos de estrategias y modelos de desarrollo cognoscitivo para ver sus efectos en nuestro medio sociocultural.
- Formar profesionistas interesados y capacitados para realizar la promoción y difusión de los modelos de desarrollo cognoscitivo en el medio formal e informal.

En los miembros del equipo de Desarrollo Cognoscitivo surgió la inquietud de realizar posibles cambios en los procesos y habilidades de pensamiento de los mismos alumnos sujetos a un proceso de formación académica en este campo. Así nació la

idea de realizar un proyecto de investigación que involucrara a la lingüística como disciplina.

Tomando como fundamento de esta indagación la teoría de la mediación y del desarrollo de los procesos psicológicos superiores de Vygotsky, así como la teoría de la modificabilidad cognoscitiva de Feuerstein, la hipótesis se resumía de la siguiente manera:

Por el hecho de ser sujetos del curriculum de la maestría, los alumnos sufrirán cambios en sus procesos cognoscitivos superiores; estos cambios se verán reflejados necesariamente en su discurso.

Se trataba entonces de detectar alguna modificación cognoscitiva a través del análisis del discurso de los alumnos. El problema quedaba definido en forma clara: ¿cómo medir los procesos cognoscitivos de los alumnos a través del análisis del discurso?

Se procedió entonces a elaborar una estrategia metodológica que tuviera como base las variables del mismo problema: por un lado el aspecto lingüístico y por otro el cognoscitivo.

Desde el punto de vista de la lingüística, se trataba de detectar cuáles eran los elementos representativos que pudieran servir como instrumento de análisis del discurso. En cuanto al aspecto cognoscitivo, era necesario un instrumento de análisis lo suficientemente poderoso y exacto que permitiera medir cualquier posible cambio en los procesos mentales de los alumnos.

Para el análisis del discurso pareció pertinente abordar el problema desde la filosofía del lenguaje. Se revisó entonces la teoría de los actos de lenguaje de John Austin. Desde el ámbito de una fenomenología lingüística, Austin se internó en la búsqueda de un dato lo suficientemente sólido que le permitiera abordar el mundo de lo real; esto es, el lenguaje cotidiano como instrumento para observar los hechos reales, para alcanzar los fenómenos del mundo de lo real.

En cuanto a la aplicación de la teoría de Austin, ya dentro de la lingüística aplicada, Widdowson propone un análisis del discurso que abarca no sólo la pragmática sino también la semántica.⁵ Su análisis gira en torno a dos ejes fundamentales:

- El uso de conceptos básicos de la materia de estudio. En este primer punto la investigación pretendía cubrir la medición del contenido.
- La exploración de funciones o actos de lenguaje. Es decir, cómo se usaron los conceptos clave en el marco de funciones lingüísticas específicas. Con este segundo punto se pretendía de-

tecar los procedimientos intelectuales que se pusieron en juego.

En lo referente al análisis de los procesos cognoscitivos, la investigación se basó en la taxonomía de actos intelectuales y en la tipología de procedimientos intelectuales creadas por D'Hainaut.⁶

El siguiente paso era ver la forma de ligar ambas investigaciones: la cognoscitiva y la lingüística. ¿Qué relación podría existir entre las aportaciones de D'Hainaut, por un lado, y Austin-Widdowson, por el otro? ¿Cómo realizar una verdadera evaluación de los discursos de los alumnos?

Se presentaba también el problema de que para realizar una evaluación del desarrollo cognoscitivo de los alumnos a través de su discurso era necesario evaluar primero las preguntas. Esto es, había que definir con precisión el nivel requerido por el maestro en contraposición al nivel alcanzado por los alumnos.

Se infirió que la taxonomía de actos mentales y la tipología de procedimientos intelectuales de D'Hainaut arrojaban los datos necesarios para re-

alizar la evaluación cualitativa, mientras que la exploración de actos de lenguaje y de palabras clave proporcionaba datos cuantificables, útiles para la evaluación cuantitativa.

De esta manera, el contenido semántico de la materia quedaba asegurado mediante la detección de conceptos clave presentes en el discurso de los alumnos, mientras que los procedimientos intelectuales (a la manera de algoritmos matemáticos) fueron el puente que permitiría unir ambas teorías (la cognoscitiva y la lingüística), ya que éstos reflejaban en forma nítida la actuación de los alumnos para resolver una tarea específica, y por la simple razón de que los procedimientos intelectuales se verían reflejados en los actos de lenguaje de los alumnos. Es decir, aunque no todos los pasos intelectuales requeridos en el procedimiento se verían reflejados en forma directa en su discurso, sí podrían detectarse de forma indirecta.

Una vez reunidos todos los instrumentos para realizar la investigación, se procedió al análisis de cada una de las preguntas de las cuatro evaluaciones que se aplicaron a los alumnos, con el fin de



detectar tanto el nivel cognoscitivo requerido en cada una de ellas así como el factor más importante: los procedimientos intelectuales. Una vez delimitado el grado de dificultad de la tarea y detectado el procedimiento tipo para realizarla así como los conceptos clave que proporcionarían el contenido semántico, se tendrían todos los elementos para llevar a cabo la investigación.

Cabe hacer la aclaración que la investigación se realizó en dos grandes momentos. En el primero se analizaron los tres primeros exámenes, que arrojaron un crecimiento notorio tanto en el uso de palabras clave como en el manejo de procedimientos intelectuales.

El segundo momento, que correspondió al tercer cuatrimestre de la Maestría, consistió en un curso sumamente complejo y extenso sobre las teorías de Piaget y Vygotsky.

Desde este punto de vista, el análisis se tornó extremadamente difícil, no sólo por la extensión de los textos sino por su complejidad, que desembocó en la necesidad de consultar sistemas expertos en la materia para la detección de palabras clave. Sin embargo, la complejidad de la tarea requerida, desde la perspectiva de los procedimientos intelectuales, decreció. Esto es, lo que en una primera etapa (correspondiente a las tres primeras evaluaciones) alcanzó un nivel de resolución de problemas, en esta segunda etapa alcanzó un nivel de aplicación. Sin embargo, hubo alumnos que superaron el nivel requerido: se internaron más allá de la aplicación de principios teóricos para generar ideas nuevas y creativas que alcanzaban claramente niveles de movilización y resolución de problemas.

Se pudo entonces constatar que, mientras en la primera etapa 88% de la población no alcanzó el nivel requerido en la pregunta, en la última evaluación no sólo se presentó una ausencia total de sujetos que no alcanzaron este nivel, sino que además 42% de ellos lo superaron.

Es importante señalar otro problema enfrentado. El modelo de Austin resultó insuficiente dado que hubo necesidad de incursionar en el ámbito de la lingüística textual. Para ello la teoría de Van Dijk proporcionó respuestas bastante satisfactorias.⁷ La teoría de Austin era valiosa en cuanto a la aplicación de los aportes de la filosofía del lenguaje ordinario al análisis del discurso (en especial todo lo referente a la detección de actos de lenguaje) pero no daba una respuesta satisfactoria sobre la manera de visualizarlos dentro de una identidad como es el caso del texto. Van Dijk, por el contrario, gracias a sus conceptos de ma-

croestructura y superestructura, no solamente ayudaba a abordar el problema de las redes de significación (nivel semántico), sino también el de los procesos (nivel pragmático).

Por lo tanto, el modelo de Van Dijk se aplicó primero a los textos fuente de Piaget y Vygotsky, dando como resultado lo que Tolman llamaría "mapas cognoscitivos" de palabras clave íntimamente relacionadas, lo que en lingüística correspondería a las redes de significación.

Dado que la meta de la indagación no era la de encontrar los "mapas cognoscitivos" de los alumnos, se procedió únicamente a contar las palabras clave y los actos de lenguaje. No obstante, surgió la idea de aplicar, en una investigación posterior, este concepto de redes de significación y su modificación progresiva en la mente de los alumnos a lo largo de su formación.

A manera de conclusiones se puede decir que los resultados arrojados son muy alentadores, ya que los alumnos presentaron cambios importantes y constantes, sobre todo en el ámbito de la aplicación de estrategias. Es decir, a pesar de que el grado de dificultad, por la extensión y complejidad de los textos, era mucho mayor en la última evaluación, los alumnos lograron mejorar su actuación en la utilización de conceptos clave en 29% y en 43% en cuanto a la aplicación de procedimientos intelectuales.

Lo más valioso de esta investigación no son las cifras y los datos obtenidos -que dan certeza de la validez y seriedad de una teoría- sino, más que nada, el hecho de que el trabajo interdisciplinario es posible y que el descubrimiento de nuevas vetas de conocimiento dan sentido y enriquecen la labor del investigador universitario.

Notas

1. En *Didac*, núm.18, primavera de 1991.
2. Bruner, Jerome. *En busca de la mente*, FCE, México, 1983, p.98.
3. *Ibidem*, p.147.
4. Vygotsky, Lev. *Pensamiento y Lenguaje*, Alfa y Omega, México, s/f, p.27.
5. Widdowson, H. *Reading and thinking in english*, Oxford University Press, London, 1979.
6. D'Hainaut, L. *Des fins aux objectifs de l'education*, Editions Labor Ferdinand Nathan, Bruxelles, 1983.
7. Van Dijk, Teun. *La ciencia del texto*, Paidós Comunicación, España, 1989.

