

El discurso como acción. Por un nuevo paradigma psicolingüístico*

Jean Paul Bronckart
Universidad de Ginebra

El artículo presenta dos líneas de investigación psicolingüística desarrolladas en el marco de la Escuela de Ginebra a lo largo de las últimas décadas e insertas en el paradigma del cognitivismo psicológico. Tras un análisis crítico de los postulados básicos de este paradigma, ejemplificados mediante la obra de Piaget y los estudios del cognitivismo ortodoxo, el autor propone una conceptualización alternativa de la cognición y el lenguaje, basada fundamentalmente en los trabajos de Wittgenstein, Bakhtine y Saussure. En este contexto se plantea la necesidad de desarrollar en el campo psicológico una teoría de la acción humana como acción con sentido inserta en su marco social e histórico y, paralelamente, en el campo psicolingüístico una teoría del discurso como producción semiótica articulada a la acción con sentido. Este doble objetivo determina la prioridad de tres líneas de investigación en este campo: el análisis y explicación de las formas de organización y funcionamiento de las acciones con sentido; el estudio de las modalidades de articulación entre la actividad discursiva y las acciones con sentido; y el desarrollo de una metodología de análisis de la estructura, funcionamiento y adquisición de los discursos en los que se materializa la actividad discursiva.

Palabras clave: Cognitivismo, cognición y lenguaje, actividad discursiva, teoría de la acción.

This paper shows two psycholinguistic researches developed following the Geneva School along the last decades and enclosed in the psychological cognitive paradigm. After a critical study of the basic premises of this paradigm, exemplified with Piaget's works and some orthodox cognitive studies, the author suggests an alternative conceptualization of cognition and language based mainly on Wittgenstein, Bakhtine and Saussure's works. The author points out the need to develop a theory of human action as action with sense in the psychological field, enclosed in its social and historical background as well as a theory of discourse as semiotic production linked with the action with sense in the psycholinguistic field. This

* Traducción de Mariana Miras.

Dirección del autor: Jean Paul Bronckart, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, 24, rue Général Dufour, 1211 Genève 4, Suisse.

double aim suggests three research lines in this field: the analysis and explanation of the organisation and working system of actions with sense; the study of the varieties of connections between the discourse activity and actions with sense; and the development of a methodology of structure analysis, working system and acquisition of discourses in which discourse activity takes place.

Key words: Cognitivism, Cognition and Language, Discourse Activity, Theory of Action.

PROBLEMAS DE PSICOLINGÜÍSTICA

A finales de los años sesenta, bajo el impulso de Bever (1970) y Sinclair (1968) especialmente, se inicia el desarrollo de la llamada corriente «autónoma» en psicolingüística. A diferencia de las anteriores, el objetivo principal de esta corriente no era proceder a la validación psicológica de modelos comunicacionales o lingüísticos que se habían elaborado en otros ámbitos, sino poner en evidencia los *modos específicos de tratamiento* que los sujetos, adultos o niños, aplican en sus actividades de comprensión o de producción del lenguaje. En la primera parte de este artículo procederemos a un análisis de la problemática abordada por esta corriente, partiendo del análisis de dos temáticas de investigación que se desarrollaron en el marco de la escuela de Ginebra.

La primera temática estaba centrada en el estudio del desarrollo de los mecanismos de comprensión de enunciados o de frases simples, y de manera más precisa en los procedimientos de identificación de las relaciones «sujeto» y «objeto» que expresaban dichos enunciados. Se proponía a niños de edades comprendidas entre 3 y 12 años un conjunto de enunciados (ejemplos 1 a 6, Cuadro 1). Los niños debían representar mimicamente el acontecimiento referido en el enunciado, mediante juguetes situados frente a ellos. Las diferentes investigaciones llevadas a cabo dentro de este paradigma experimental (véase Sinclair y Bronckart, 1972; Bronckart, Sinclair y Papandropoulou, 1976; Bronckart, Genari y de Weck, 1981; Bronckart, 1983) proporcionaron dos tipos de resultados muy claros. En primer lugar, permitieron identificar la edad a partir de la cual los sujetos tienen en cuenta en su tratamiento las tres categorías de índices disponibles en los enunciados (sentido de las unidades lexicales —posición de las unidades lexicales— operadores específicos de pasiva (enunciados 3 y 4) o de tematización (enunciado 5)). En segundo lugar, las investigaciones permitieron determinar los modos de interpretación (o estrategias) que los sujetos aplicaban a estos índices. En este sentido, se elaboran tres estrategias sucesivamente. La primera, disponible a partir de los 4 años, consiste en tratar únicamente una categoría de índices (el sentido de cada uno de los lexemas del enunciado), y, en base a estas inferencias semánticas, llevar a cabo la acción que parece más plausible, es decir la más acorde a la experiencia práctica del sujeto. Cuando se aplica esta estrategia *léxico-pragmática* (según la expresión de Noizet, 1977), los sujetos representan, por ejemplo, el enunciado 2 mediante una acción en la que <el niño abre la caja> y el enunciado 4 mediante una acción en la que <la mamá lava

al bebé>. La segunda estrategia, que se elabora a partir de los 5 años, consiste en considerar como único índice la posición de cada una de las uniades lexicales. Esta estrategia tiene dos modalidades. Los enunciados con una estructura de tipo «Nombre-Verbo-Nombre» se interpretan sistemáticamente como reflejo de una relación «sujeto-acción-objeto»; en este caso, el enunciado 2 da lugar a la acción <la caja abre al niño> y el enunciado 3 a la acción <el tractor vuelca el camión>. Cuando los enunciados presentan otra estructura (el orden «Nombre-Nombre-Verbo» de los ejemplos 1, 5 y 6), los niños de esta edad aplican otra regla *posicional*, consistente en considerar que el primer nombre representa el sujeto y el segundo el objeto. En este caso el enunciado 1 suscita la acción <la niña empuja al niño>, el enunciado 5 la acción <el ladrón empuja al policía> y el enunciado 6 la acción <el tractor vuelca el camión>. La tercera estrategia se caracteriza por un tratamiento efectivo de los índices de los operadores de pasiva y de tematización. Este tratamiento *morfo-sintáctico*, el único que asegura la comprensión definitiva del enunciado, se aplica desde los 6 años en el caso de las frases que incluyen operadores de pasiva (en este caso el enunciado 4 da lugar a una acción en la que <el bebé lava a la mamá>, pero hasta los 9 años no empieza a aplicarse a las frases que incluyen operadores de tematización. A partir de esta edad el enunciado 5 da lugar sistemáticamente a una acción en la que <el policía empuja al ladrón>.

1.	niña	niño	empujar
2.	caja	abrir	niño
3.	El tractor <i>es</i> volcado <i>por</i> el camión		
4.	La mamá <i>es</i> lavada <i>por</i> el bebé		
5.	<i>Es</i> al ladrón <i>al</i> que el policía empuja		
6.	<i>Es por</i> el tractor <i>que</i> el camión <i>es</i> volcado		
<hr/>			
7.	<i>Et-há</i> kelev - mezeez - ha doobee		
8.	Neska zakurrak bota du		

Cuadro 1. Ejemplos de los enunciados propuestos a los sujetos en el marco de la primera temática de investigación.

1)	Prefijo nominal (<i>et'</i> en hebreo)	4 años
2)	Sintema de pasiva	5;6-6;6 años
3)	Sintema de tematización	9;6 años
4)	Desinencias nominales (<i>k</i> en euskera)	10 años

Cuadro 2. Primera temática de investigación; jerarquía de complejidad de los índices (evaluada en función de la edad en la que los sujetos interpretan correctamente las frases que incluyen estos índices).

Los resultados expuestos plantean dos tipos de cuestiones. Por una parte, ¿cuál es el estatus de las estrategias posicionales que se elaboran a partir de los 5 años? ¿Se infieren a partir de las regularidades aparentes de la estructura de la lengua (el orden canónico de la frase en lengua francesa es efectivamente del tipo «sujeto-acción-objeto») o son el producto de aplicar al tratamiento de la lengua reglas posicionales más generales, que se construyen en el marco del desarrollo cognitivo del sujeto? Por otra parte, ¿cuál es el estatus de las estrategias morfosintácticas? O de manera más precisa, ¿hasta qué punto el acceso a este modo de tratamiento depende de la forma particular que adoptan los operadores morfosintácticos en el marco de una lengua natural determinada?

Diversas investigaciones comparativas llevadas a cabo posteriormente en el ámbito de lenguas naturales que presentan estructuras morfosintácticas próximas o por el contrario netamente diferentes de las de la lengua francesa (inglés (Strohner y Nelson, 1974), euskera (Bronckart e Idiazabal, 1983), hebreo (Frankel y cols., 1980), tagalo (Segalowitz y Galang, 1978), etc.) han proporcionado respuestas precisas a estas cuestiones. Por una parte, las estrategias posicionales se elaboran a la misma edad en todos los sujetos examinados, con independencia de las estructuras aparentes de las lenguas. De este modo parece razonable pensar que estas estrategias son el resultado de aplicar estrategias cognitivas de carácter más general a la lengua. Por otra parte, el acceso a la estrategia definitiva parece depender en gran medida de las características morfosintácticas específicas de cada lengua. Como se indica en el Cuadro 2, los operadores que toman la forma de prefijo nominal (por ejemplo, el prefijo *et*, que en hebreo se adjunta al nombre que desempeña la función de objeto-enunciado 7, Cuadro 1) se interpretan correctamente a partir de los 4 años; los sintemas de pasiva a partir de los 6 años aproximadamente; los sintemas de tematización a partir de los 9 años, y hasta los 10 años no se comprende el valor funcional de las desinencias nominales o casos morfológicos (por ejemplo, la desinencia *k*, que indica el sujeto en euskera¹, ejemplo 8, Cuadro 1).

La segunda temática de investigación que se desarrolló en el marco de la escuela de Ginebra se refería a la producción de enunciados y utilizaba un paradigma experimental inverso respecto al de la primera temática. El experimentador representaba mímicamente mediante juguetes una serie de acontecimientos concretos (por ejemplo, <un coche se dirige hacia un garage>), a la vez que se controlaban sistemáticamente ciertos «parámetros de la acción»: la duración (de 1 a 10 segundos), el espacio recorrido (de ninguna a más o menos distancia) y el resultado (la acción desemboca o no en un resultado, bien sea por la transformación de un objeto, bien por alcanzar un punto marcado en el espacio). Los sujetos (de 3 a 20 años) debían producir un enunciado que describiera el acontecimiento representado mímicamente en tres condiciones, condiciones que diferían en cuanto al plazo de tiempo que se les concedía para llevar a cabo la producción: C1: los sujetos estaban autorizados a producir el enunciado mientras tenía lugar la representación mímica; C2: al finalizar la representación mímica;

1. En realidad esta desinencia es la del caso «ergativo», que marca la función de «sujeto animado de una acción transitiva» (Bronckart e Idiazabal, 1983).

C3: después de un minuto aproximadamente. La problemática central de estas investigaciones era determinar cuál de estas dos categorías de factores (parámetros de la acción o plazo de tiempo entre la representación y la producción) influía en el uso de las desinencias verbales (o «tiempo de los verbos»: PRESENTE, PRETÉRITO PERFECTO, IMPERFECTO, etc.) y, en consecuencia, identificar el valor que atribuían los sujetos a estas desinencias verbales. Los resultados obtenidos (Bronckart, 1976) indican que hasta los 6 años el uso de las desinencias verbales no está influido por el plazo de producción del enunciado, sino que depende completamente de los parámetros de la acción. Los sujetos utilizan el PRETÉRITO PERFECTO cuando la acción es breve, el PRESENTE cuando la acción es larga y no da lugar a ningún resultado tangible, el PRETÉRITO IMPERFECTO cuando la acción es duradera y da lugar a un resultado, etc. Se constata pues que, para los sujetos de esta edad, las desinencias verbales tienen un valor claramente «aspectual». A partir de los 6 años, el uso de las desinencias verbales empieza a verse influido por el plazo entre la representación de la acción y la producción del enunciado (utilización del PRESENTE cuando el plazo es nulo o muy breve; utilización del PRETÉRITO PERFECTO o IMPERFECTO cuando el plazo es largo). Los sujetos de esta edad empiezan ya a atribuir un valor «temporal» a las desinencias verbales y esta estrategia predomina con claridad sobre la precedente a partir de los 12 años.

Los resultados que acabamos de presentar han sido confirmados por numerosas investigaciones comparativas, especialmente con sujetos de lengua inglesa y alemana (Di Paolo y Smith, 1978), y han sido interpretados de manera análoga a la propuesta en el caso de los datos de la primera temática de investigación. Las primeras estrategias que subyacen a la atribución de valores a las desinencias verbales serían universales y de orden cognitivo (en francés, por ejemplo, las desinencias verbales tienen rara vez un valor «aspectual», por lo que las respuestas de los sujetos más jóvenes no pueden proceder de inferencias efectuadas a partir de la lengua). Por el contrario, las estrategias superiores dependen en mayor medida de la lengua e implican reconocer el valor que efectivamente se atribuye a las desinencias verbales en cada lengua particular.

En base a investigaciones de este tipo se desarrolló a lo largo de los años 80 una problemática general de la adquisición del lenguaje, que ilustra particularmente bien el *modelo de competición* de Bates y McWhinney (1982), y que presenta tres características principales:

a) Los índices de que dispone una lengua se consideran unidades portadoras *a priori* de una *información* semántica o pragmática dada (se observará que la definición de la noción de «información» sufre en este sentido una deformación considerable; ya no se trata de la «tasa de incertidumbre» vehiculada por un índice, sino por el contrario de su *significación* intrínseca).

b) Los sujetos se definen como *sistemas de tratamiento de la información*, que identifican, interpretan y almacenan los significados vehiculados por los índices.

c) Desde este momento, el análisis del desarrollo del lenguaje tiene como objetivo poner en evidencia los *procedimientos* de tratamiento generales (*a priori* universales) que los niños aplican a la comprensión y producción del lenguaje. Para Bates y McWhinney, por ejemplo, los procedimientos de comprensión con-

sisten en tratar los índices según un orden que depende de su validez intrínseca, validez que a su vez depende de su grado de evidencia y de ambigüedad (como resultado de la eventual plurifuncionalidad de un índice).

En nuestra opinión, esta forma de abordar la adquisición del lenguaje deja en suspenso dos cuestiones esenciales: 1) ¿en qué medida podemos considerar que los índices disponibles en un enunciado están dotados realmente de una significación intrínseca?; 2) ¿por qué estos índices son tan variados y están organizados de manera tan diferente en las distintas lenguas naturales? Los elementos de respuesta que aparecen en los textos de esta corriente teórica parecen reposar en dos postulados. El primero —en general implícito— considera que la información vehiculada por un índice, tanto si es simple como compleja, depende del contexto, pero es *independiente del contexto* y, en particular, del estatus de la actividad (tarea) en la que se lleva a cabo el tratamiento. El segundo postulado, en este caso explícito, afirma que *las modalidades de tratamiento del lenguaje son las únicas que permiten explicar las características morfosintácticas de las lenguas naturales*. Esta hipótesis, que en su momento ya planteó Bever (1970), ha sido reformulada de manera especialmente clara por Bates y McWhinney, al sostener que las formas gramaticales están determinadas y organizadas por las constricciones de los tratamientos que se les aplican.

Estos postulados, a pesar de que no permiten responder de manera satisfactoria a las dos cuestiones planteadas (tal como demostraremos posteriormente), constituyen en realidad dos condiciones que permiten inscribir las investigaciones sobre adquisición del lenguaje dentro de la corriente interpretativa que predomina hoy en día en el ámbito psicológico: el cognitivismo. En consecuencia, nos parece indispensable proceder a un análisis en profundidad de las características de este paradigma interpretativo.

EL COGNITIVISMO: OBJETO Y MARCO INTERPRETATIVO

Aunque a menudo cueste reconocerlo, el cognitivismo contemporáneo es deudor en gran medida de la orientación que Jean Piaget dio a la psicología científica. Por tanto, abordaremos en primer lugar las propuestas de este autor, para examinar a continuación las aportaciones específicas de una corriente actual, calificada a veces como «cognitivismo ortodoxo».

El paradigma lógico-genético de J. Piaget

Es bien sabido que, para Piaget, la psicología científica tiene como objeto explicar las conductas, es decir «los comportamientos, incluida la conciencia», y que esta tarea sólo puede fundamentarse en el análisis de la génesis o construcción de estas conductas: *«seule la formation (de l'individu) est explicative et source*

d'informations controlables» (1970, p. 173). A pesar de la imprudencia que puede suponer condensar la concepción piagetiana del desarrollo, consideraremos que éste se organiza en dos etapas principales.

«En el principio es el comportamiento y el comportamiento es acción», acción en el sentido general del término, es decir como intercambio (interacción) entre el organismo y su entorno. Piaget, en dos obras fundamentales como son *La naissance de l'intelligence* (1936) y *La construction du réel* (1937), muestra cómo los intercambios que se producen desde el nacimiento contribuyen a la transformación de los procesos innatos de interacción (de los esquemas reflejos). La acción del organismo sobre el medio produce un conjunto de indicios que se integran en las estructuras disponibles (toma de indicios por asimilación) y los intercambios ulteriores que chocan con «resistencias» del medio provocan una modificación de estas mismas estructuras (acomodación). Por el efecto de las regulaciones, estas primeras construcciones cognitivas tienden progresivamente al equilibrio y las interacciones organismo-medio se rigen por esquemas de acción, es decir por unas formas de modelos que básicamente permiten la repetición de las mismas acciones en situaciones análogas, su generalización a objetos cada vez más variados, etc. Mediante el juego de estos mismos procesos de regulación, los esquemas se coordinan entre sí, se diferencian y se generalizan; en una palabra, se estructuran ellos mismos en lo que constituye objetivamente un *sistema cognitivo* que, siendo mental, es aún totalmente inconsciente. En la interpretación de este proceso, Piaget introduce dos consideraciones que nos parecen fundamentales.

1) En el marco de este esquematismo sensorio-motor inconsciente podemos observar la puesta en marcha de las primeras formas de *significación*. El bebé que asimila un objeto a un esquema le confiere de hecho una significación, pero esta significación es de carácter «material», en la medida en que, a este nivel, los significados de los esquemas están formados únicamente por los índices elaborados en la interacción, índices que Piaget califica como «no diferenciados» por esta razón.

2) Los procesos que subyacen a esta construcción (regulaciones y equilibración) constituyen el producto o la traducción, a nivel de la especie humana, de las leyes generales de coordinación de los intercambios que provienen de los mecanismos *biológicos* de adaptación. La causa última del desarrollo cognitivo humano se sitúa pues a nivel de estos mecanismos biológicos (véase *infra*).

La segunda etapa del desarrollo supone la construcción del *conocimiento* propiamente dicho. El conocimiento procede esencialmente de la *interiorización* del esquematismo sensorio-motor y de su reorganización en el plano de las *representaciones*, mediante el juego de los mecanismos de abstracción: en primer lugar, la abstracción empírica, que se efectúa sobre las propiedades del mundo (objetos, acontecimientos) y las reconstruye en términos de imágenes mentales cada vez más estables; pero, sobre todo, la abstracción reflexiva, que se efectúa sobre las propiedades del propio esquematismo sensorio-motor y que contribuye a la transposición en el plano representativo de las estructuras objetivas de coordinación de las acciones, transformándolas de este modo en estructuras operatorias, esbozos de las estructuras lógicas de razonamiento. Desde este momento el sujeto no opera únicamente sobre el mundo, sino que opera también sobre las

representaciones que se ha forjado. Sin embargo, este sistema operativo sólo constituye un «sistema de pensamiento» en la medida en que el sujeto es capaz de integrar, a través de la imitación de los comportamientos del entorno humano que le rodea, significantes «diferenciados», es decir unidades figurativas que no pueden inferirse directamente de las propiedades objetivas del mundo (en este caso especialmente los significantes del lenguaje). Esta interinterpretación nos lleva también en este caso a plantear dos observaciones.

1) Aunque las operaciones cognitivas son el producto de la interiorización de los esquemas de acción, desde la perspectiva piagetiana estas operaciones no son directamente accesibles a la conciencia. Las tomas de conciencia, y especialmente las verbalizaciones mediante las cuales se concretan, son el resultado de mecanismos de segundo orden (o suplementarios) que únicamente permiten acceder a una parte del sistema operatorio y que, consecuentemente, tan sólo son un reflejo imperfecto de los significados que vehiculan. En palabras del propio autor: «*elles laissent échapper une partie importante du schématisme sous-jacent qui les rend possibles*» (1965, p. 217).

2) En este mismo sentido, el lenguaje (como conjunto de producciones socio-históricas humanas) es tan sólo una categoría de índices entre otras, categoría un tanto particular sin duda,² pero en cualquier caso articulada al (o dependiente del) mismo sistema cognitivo universal. Es justamente esta centración en la unicidad del sistema de tratamiento la que conduce a Piaget a considerar como algo secundario (en definitiva a negar) la variedad y las especificidades de las lenguas humanas, consideración que puede ilustrarse mediante una cita que refleja el postulado de Bates y McWhinney mencionado anteriormente: «*les structures générales mentales et les structures générales sociales*» (donc le langage) *sont des formes identiques et témoignent donc d'une parenté de nature, dont les racines sont sans doute en partie biologiques*» (1970, pp. 180-181). Estos elementos de descripción del desarrollo permiten a Piaget formular un paradigma interpretativo de las conductas humanas, que se articula en tres niveles.

1) En un primer momento la psicología, en base al modelo de las ciencias naturales, puede tratar de proporcionar una *explicación* del comportamiento buscando la *causa*, en el sentido atribuido por Hume a este término, es decir tratando de identificar un acontecimiento lógicamente independiente del comportamiento a explicar (de aquí la noción de «variable independiente»), acontecimiento que a la vez es necesario y suficiente para provocar la aparición de este mismo comportamiento. A este respecto, mientras que para los conductistas las causas deben buscarse en el medio (contingencias de refuerzo), o eventualmente en ciertos rastros internos del efecto del medio sobre el organismo (historia del reforzamiento), para Piaget las causas son internas y dependen en definitiva de las modalidades de funcionamiento del sistema nervioso central: «*les opérations de la pensée (...) tiennent aux coordinations générales de l'action (...) et non pas au langage et aux transmissions sociales particulières, ces coordinations générales de l'action se fondent elles-mêmes sur les coordinations nerveuses et organiques qui ne dépendent*

2. En la obra de Piaget, generalmente se considera que los significantes del lenguaje son instrumentos figurativos «como los demás». Aunque se les concede un estatus específico en *Mémoire et intelligence* (1968, p. 15), esta apertura hacia una perspectiva semiótica no ha tenido continuidad.

pas de la société» (1970, p. 177). Es evidente que esta interpretación es *reduccionista*. Al explicar los fenómenos que se sitúan a un nivel de organización determinado (el comportamiento humano objeto de la psicología) mediante el recurso a causas que se sitúan en un nivel de organización inferior (el sistema nervioso objeto de la biología) se acaban escamoteando las propiedades específicas del fenómeno a interpretar.

2) Piaget, consciente de las limitaciones de este primer tipo de interpretación, apenas la utiliza y prefiere una segunda aproximación: la explicación por *construcción de modelos*, consistente en formular hipótesis sobre la estructura de la organización mental subyacente a los comportamientos, para proceder después a la validación de esta hipótesis. Este paradigma interpretativo se desarrolla a través de tres etapas. En primer lugar, la *recogida de datos* y eventualmente el establecimiento de «leyes empíricas», que den cuenta de la generalidad de la dependencia de un fenómeno en relación a otro y que permitan de este modo la previsión («si x , entonces generalmente y »). En segundo lugar, encontramos la conexión entre las regularidades observadas y la *deducción de nuevas leyes*. Estas «leyes deductivas», contrariamente a las anteriores, no se limitan a la constatación de la generalidad de ciertos hechos, sino que introducen un carácter de *necesidad*, que se fundamenta en las propiedades lógico-matemáticas de la actividad de deducción misma. Por último, se plantea la elaboración de un *modelo matemático* (grupo de desplazamientos, grupo INRC, etc.), que integra las diferentes leyes según sus propias normas de composición y que se construye de tal manera que permite establecer una correspondencia entre las transformaciones deductivas que lo caracterizan y las transformaciones observables en el comportamiento de un sujeto. Un modelo de este tipo puede validarse mediante el «retorno a los datos empíricos» y únicamente se considera explicativo «dans la mesure où il permet d'attribuer aux processus objectifs eux-mêmes une structure qui lui est isomorphe» (1970, p. 114).

3) Como habrá podido constatar, las dos modalidades de explicación que acabamos de exponer se aplican únicamente a los comportamientos observables. ¿Qué ocurre con los estados de conciencia que caracterizan a las conductas humanas? La conciencia, para Piaget, es un fenómeno centrífugo (de segundo nivel y parcial, véase *supra*), que no depende de la explicación, sino de la *comprensión*. Constituye en este sentido un sistema de significados, relacionados unos con otros mediante relaciones de implicación y que, por tanto, no pueden ser considerados como causas del comportamiento ni tampoco de otros significados: « $2+3$ ne sont pas la cause de 5, mais équivalent logiquement à 5 ou l'entraînent impli-cativement» (1965, p. 185).

Los tres niveles de la conducta humana que se derivan de la interpretación piagetiana pueden sintetizarse de este modo: en el centro, una explicación del comportamiento observable mediante la construcción de modelos formales (o de simulación) de las operaciones mentales subyacentes a dicho comportamiento; por encima, una explicación *stricto sensu* que atribuye la causa de esta forma de organización mental a las propiedades del sistema nervioso central; por debajo, una comprensión de los estados de conciencia elaborados sobre (o asociados a) este mismo funcionamiento mental.

El análisis de la aproximación piagetiana merece cuatro comentarios. El primero es positivo: el constructivismo piagetiano parte de datos empíricos y vuelve a ellos, como lo demuestran las innumerables investigaciones de validación que ha generado (como veremos más adelante, esto no siempre ocurre en el caso de las aproximaciones cognitivistas contemporáneas). Los siguientes comentarios tienen un carácter más crítico.

a) En primer lugar, el medio al que se aplica la actividad cognitiva se concibe como un *mundo exclusivamente físico*, del que de hecho se eliminan los determinantes históricos, sociales y discursivos de la acción humana. Es cierto que todo conocimiento se deriva de la acción, pero no se deriva en igual medida de la actividad, en el sentido vygotskiano del término, ya que el contenido específico y el contexto de la acción (¿qué tipo de acción, con qué objetivo y en qué forma de interacción social?) no se tienen en cuenta jamás. Sólo se interiorizan las propiedades lógicas de los esquemas, mediante procesos derivados de las propiedades funcionales de la vida biológica.

b) A partir de aquí, la explicación de la conducta humana se reduce a la explicación de los mecanismos de *construcción de los conocimientos formales*, que supuestamente subyacen a los comportamientos objetivos. De este modo, el cognitivismo piagetiano puede considerarse una especie de prolongación de la aproximación kantiana. Aunque es cierto que las «categorías» tienen unas raíces (biológicas) y se construyen en la ontogénesis, esta construcción tiene lugar a partir de la interacción del sujeto con un mundo a-histórico y libre de cualquier determinación social. Dado que ningún parámetro específicamente humano influye en el desarrollo, éste puede considerarse en consecuencia como algo regular y necesario. De este modo reencontramos los apriori kantianos simplemente «difundidos».

c) Por último, y consecuentemente con lo anterior, esta forma de psicología, centrada en su conjunto en la explicación de la «razón pura», excluye de su objeto de estudio todo lo relacionado con la «práctica»: decisiones, intenciones, motivaciones, razones para actuar, negociación de normas sociales, etc. Aunque permite una descripción de la estructura lógica que subyace a la acción, la psicología piagetiana no proporciona ninguna clave sobre las condiciones mismas de la acción, condiciones que en ningún caso se confunden con la «razón práctica», es decir con el conocimiento de segundo orden que los sujetos se construyen.³

El paradigma cognitivista «ortodoxo»

Entendemos por «cognitivismo ortodoxo» (Rastier, 1991) la corriente de las ciencias cognitivas que tiene su origen en los trabajos de Turing (1936). Actualmente esta corriente se encuentra representada por los modelos «modularis-

3. Kant distinguía la «razón pura» y la «razón práctica», aunque a veces esta última aparece bajo la denominación de «razón pura práctica», para remarcar que también se trata de un conocimiento y que no se refiere a la propia «práctica» y sus parámetros (intenciones, razones para actuar, etc.).

tas» (Fodor y Pylyshyn, 1988) y se opone a la corriente «conexionista», revalorizada recientemente en especial por Smolensky (1988).

Es habitual afirmar que esta corriente, como toda aproximación cognitivista, tiene por objeto explicar los procesos de adquisición del conocimiento y de tratamiento de la información. En esta perspectiva, los comportamientos observables se consideran como «señales» que provienen del medio o «mundo representado». Estas señales constituyen la base empírica a partir de la cual el investigador realiza inferencias, inferencias que le permiten elaborar modelos susceptibles de dar cuenta de las características estructurales y funcionales del «mundo representante» (*monde représentant*), en este caso de dos aspectos de este segundo mundo que son, por una parte, el estado físico del cerebro y, por otra, el estado de los conocimientos del sujeto (Rumelhart y Norman, 1988). Para el cognitivismo el ser humano es pues esencialmente un *sistema de tratamiento de la información*, es decir un sistema que traduce en forma de representaciones mentales las informaciones disponibles en el primer mundo, que almacena estas representaciones, las organiza y las transforma. Los modelos que sucesivamente ha ido elaborando el cognitivismo (para una presentación más detallada, Bronckart, 1991) presentan diferencias notables: «modelos de base proposicional», en los que el conocimiento se representa mediante una serie de símbolos organizados en forma de árboles, redes o en configuraciones más estructuradas (esquema, *frame*, guión, plan); «modelos analógicos», que intentan reproducir, de la manera más directa posible (con tendencia al isomorfismo), las características del mundo representado y cuya forma más elaborada hoy en día son sin duda los «modelos mentales» de Johnson-Laird (1983); «modelos procedurales», que tienen como objetivo simular los saberes prácticos, es decir las formas de conocimiento «inaccesibles» que los sujetos actualizan en las actividades concretas (por ejemplo, los distintos procesos implicados en la pronunciación de la palabra *metafísica*). Pero, en cualquier caso, estos modelos tienen una arquitectura y un modo de funcionamiento que se inspira explícitamente en la «metáfora del ordenador» (McClelland y Rumelhart, 1986). Apoyándose en la cibernética y la inteligencia artificial, el cognitivismo considera que el espíritu humano está estructurado y funciona como un ordenador.

En lo referente a su problemática general, el cognitivismo ortodoxo es de hecho una prolongación de la aproximación piagetiana, en tanto que propone un conjunto de modelos de la arquitectura y de los modos de funcionamiento del sistema operatorio más detallados y más diversificados (los modelos varían fundamentalmente en función del tipo de información sobre la que se lleva a cabo el tratamiento mental (véase en especial el complejo modelo propuesto por Levelt, 1989, referente al tratamiento del lenguaje, o el modelo de Marr, 1982, en el caso de la percepción visual)). En este sentido, se pueden aplicar al cognitivismo ortodoxo las tres críticas generales que planteábamos anteriormente a Piaget: el «mundo representado», fuente de los datos empíricos, es exclusivamente físico (es decir a-histórico y a-social); el objeto de estudio se limita a los conocimientos formales que se elaboran respecto a este mundo; consecuentemente, el campo de validez de esta aproximación concierne únicamente a la razón pura, no a la razón práctica. Los modelos cognitivistas, aun el caso de los denomina-

dos modelos «procedurales», formalizan representaciones mentales que, aunque son inaccesibles, no pueden confundirse con los procedimientos de decisión que se ponen en juego en las actividades humanas efectivas.

Sin embargo, en relación al constructivismo piagetiano, el cognitivismo presenta dos diferencias esenciales, que refuerzan aún más nuestras críticas.

1) Mientras que la aproximación piagetiana es «genética» (en el sentido de «centrada en la génesis» de las conductas) e invoca como causa última del desarrollo del conocimiento las leyes *funcionales* de la vida orgánica, el cognitivismo postula de hecho un innatismo *estructural*: la arquitectura de los diferentes módulos estaría pre-programada y reposaría directamente en el bagaje biológico de la especie. En la medida en que esta arquitectura se inspira explícitamente en la metáfora del ordenador, esto implica que el modo de funcionamiento del ordenador es similar al del cerebro. Es precisamente esta hipótesis la que hoy en día contestan radicalmente los conexionistas. Este retorno a posiciones «fixistas» tiene dos consecuencias teóricas que nos parecen de suma importancia. El paradigma del desarrollo piagetiano postula, como hemos visto, que el conocimiento procede de una interiorización de los esquemas de acción. Aunque sea discutible (y lo veremos más adelante), esta perspectiva permite, por una parte, atribuir un estatus a las informaciones que «entran» en el sistema de tratamiento: la significación de un índice procede de su asimilación a las estructuras cognitivas de las que dispone el sujeto en un estadio determinado de su desarrollo. Por otra parte, implica que el modo de organización y de funcionamiento del sistema cognitivo toma la forma de las estructuras lógico-matemáticas, dado que este sistema no constituye sino una reconstrucción mental o representativa de la lógica de las acciones. En el caso de los cognitivistas, el problema del estatus de la información que «entra» no se encuentra realmente formulado; las informaciones parecen funcionar como conceptos universales «preexistentes», que provendrían de una lógica inmanente del mundo de las cosas (lo cual es una consecuencia, como veremos, de la recuperación que el cognitivismo hace de la triada aristotélica cosas-conceptos-palabras). Reencontramos de este modo la paradoja constante de las posiciones idealistas (no interaccionistas) y su presuposición de la existencia de un mundo totalmente preconstruido que nuestras estructuras mentales no hacen sino «reencontrar». Sin embargo, el callejón sin salida al que conduce esta posición ha sido puesto en evidencia hace ya mucho tiempo por el *Tractatus* y por la obra de Wittgenstein en general!

En lo que se refiere a la forma de organización de las representaciones mentales y rechazando la lógica que emana de la interacción, el cognitivismo postula la existencia de un sistema simbólico, cuyas unidades y sintaxis no serían otras que las del lenguaje humano (de manera más precisa, serían las unidades representativas de los módulos destinados a la simulación de los conocimientos declarativos, es decir a los saberes «accesibles» relativos a las propiedades del mundo, que se encontrarían organizados como un lenguaje); según la célebre fórmula de Fodor (1975), el espíritu hablaría el *mentalese*. A un nivel más técnico, las estructuras de este lenguaje mental se conciben en base a los modelos de gramática universal propuestos por Chomsky y la escuela de la sintaxis generativa. Así pues, para los cognitivistas el lenguaje del espíritu tendría la misma organización que

el lenguaje humano (lo que, salvo error, queda por demostrar) y el modelo del lenguaje humano propuesto sería el de una gramática de la que sabemos que ha sido elaborada desde una perspectiva que no considera el estatus histórico del lenguaje humano (y especialmente sus procesos de cambio), que subestima su diversidad externa (las diferencias entre lenguas naturales) y que ignora deliberadamente su diversidad interna (variaciones de uso que dependen del contexto social). Como reconoce benévolamente Desclés, lo que se nos propone como lenguaje del espíritu es un «*système symbolique séparé de son environnement socio-culturel et anthropologique*» (1980, p. 82). Debemos recordar que, hasta ahora, la validez de los modelos de inspiración chomskiana no ha sido demostrada empíricamente y que su pretensión de universalidad reposa únicamente en una auto-proclamación obsesiva. Los trabajos de Greenberg (1974), Creissels (1979) y otros indican que, en realidad, el ámbito de validez de estos modelos se reduce tan sólo a algunas estructuras del inglés escrito.

2) La segunda diferencia concierne al paradigma interpretativo que adopta el cognitivismo en el campo de la propia psicología. Los autores de esta corriente, herederos de la retórica chomskiana, tienen la costumbre de presentarse como los depositarios de la (¿única?) verdadera aproximación científica a esta disciplina y a lo largo de los artículos exponen hasta la saciedad argumentos relativos a la precisión de sus conceptos, a la superioridad de sus formalismos y a la falsificación posible de sus modelos por contrastación con los datos empíricos (Rizzi, 1991 y Viviani, 1991). Pero en realidad, los escasos estudios serios sobre los conceptos y los argumentos de la teoría chomskiana, por ejemplo, lo único que han demostrado es su heterogeneidad, su ausencia de estabilidad y, en definitiva, su incoherencia (para una demostración técnica detallada, Bès, 1987). Por otra parte, aunque existe una cantidad impresionante de investigaciones experimentales que se reclaman cognitivistas (y que producen corpus de datos empíricos sin duda interesantes), son escasas las que se inscriben en un proceso de falsificación del modelo. En general, el procedimiento habitual consiste en tomar prestados del modelo algunos subconjuntos de nociones (módulo, esquema, etc.) que sirven como marco para la formulación de hipótesis y para los comentarios interpretativos, pero cuyo estatus continúa siendo esencialmente metafórico. El modelo mismo, en su arquitectura de conjunto, permanece al resguardo de los hechos y en el caso de producirse modificaciones éstas aparecen como resultado, bien de haberse detectado incoherencias internas (lógicas), bien porque los postulados de partida se han demostrado caducos (los avatares de la metáfora del ordenador). La aproximación cognitivista queda aún más lejos del paradigma explicativo por construcción de modelos propuesto en su día por Piaget: las «leyes empíricas» sobre las que se construyen los modelos son muy discutibles (véase el estatus de las gramáticas chomskianas expuesto anteriormente), la necesidad interna que rige las leyes y transformaciones de los sistemas mentales no se encuentra y lo único que garantizaría el carácter explicativo de la aproximación, la proyección isomórfica del modelo en los datos empíricos, de hecho jamás se ha realizado. En realidad, el estatus del discurso cognitivista es tan sólo ideológico y, en este sentido, no es de extrañar que los mismos investigadores, con los mismos procedimientos experimentales, hayan podido, sin ninguna difi-

cultad aparente, inscribir sus trabajos en un primer momento en el marco conductista, más adelante en el cognitivismo ortodoxo y actualmente en el conexionismo, en espera de someterse a la *puissance explicative* de la próxima *idée guide* (las expresiones son de Rizzi, 1991, p. 22).

«Heidegger estimait en son temps que la cybernétique constituait l'aboutissement de la métaphysique occidentale. Ce jugement sans doute excessif témoigne malgré tout d'une certaine clairvoyance (en la medida en que el cognitivismo que se ha derivado se limita a) réitérer les thèses principales de la tradition occidentale, mais à son insu et de manière affadie, car privée de dimension réflexive». Hacemos nuestro, sin reservas, este comentario de Rastier (1991, p. 93). El racionalismo de los *analíticos* de Aristóteles y la reformulación que propuso Port-Royal se basan completamente en el paralelismo de los tres niveles que se ilustran en la Figura 1: un mundo hecho de objetos, acontecimientos y estados, sobre cuya base se organizan los conceptos y las proposiciones, entidades cognitivas que a su vez se «traducen» en palabras y en la sintaxis profunda del lenguaje. Dejando de lado las diversas aporías de esta posición y las discusiones que han suscitado a lo largo de veinte siglos (especialmente el problema que plantea la diversidad efectiva de lenguas naturales y el del estatuto de las relaciones entre el nivel físico y el nivel cognitivo, a cuya resolución se dedicaron tanto Piaget como Wittgenstein), el cognitivismo se contenta con una reformulación banal, basada sobre un único postulado, el de una reprogramación genética de una sintaxis del lenguaje y del pensamiento, la aproximación chomskiana proyectando esta sintaxis proposicional universal sobre las lenguas naturales y el modularismo proyectando esta misma sintaxis *a priori* sobre la organización de los sistemas cognitivos. Desde este momento sí, como afirma Johnson-Laird, el proyecto de las ciencias cognitivas es «de montrer comment le langage se rapporte au monde par l'intermédiaire des structures de l'esprit» (1988), el riesgo de fracaso es mínimo!

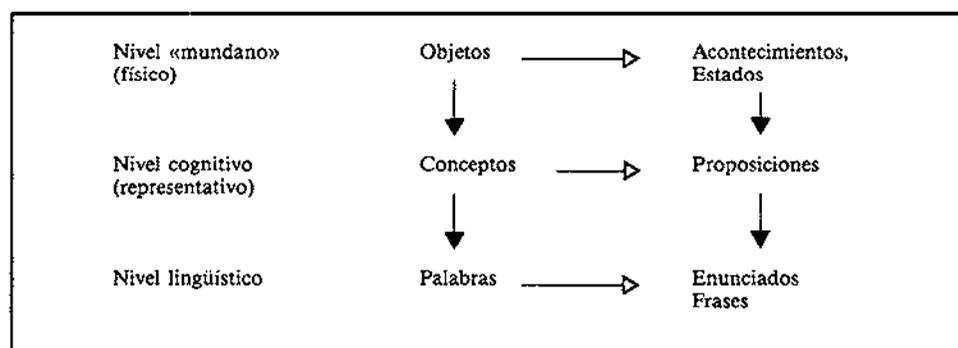


Figura 1. El estatus del lenguaje en la tradición occidental.

Es cierto que los cognitivistas más lúcidos han identificado algunas de las aporías de este racionalismo dogmático. Por ejemplo, Putnam (1988) plantea un

conjunto de argumentos semiológicos que, sin llegar al análisis saussuriano del signo (*infra*), le llevan a contestar la idea de un lenguaje universal independiente de las lenguas naturales y de los valores que toman las «palabras». Una de las estrategias que ha adoptado la ortodoxia cognitivista para hacer frente a este tipo de contestación ha sido la de establecer una distinción neta entre el orden de lo «gramatical» y el orden de lo «lexical» (distinción que ya se encuentra presente en los primeros modelos chomskianos; para una formulación más reciente véase Shuamjan, 1987). En este sentido, el núcleo duro del lenguaje estaría constituido por la organización de las categorías gramaticales, que dependerían de una semántica-sintáctica intrínseca (independiente de todo contexto de uso) y que por tanto sería universal, mientras que el léxico dependería de una semántica extrínseca (dependiente) y por tanto sin pretensión de universalidad. Una posición de este tipo implica establecer una división neta (y universal) entre morfemas gramaticales y morfemas lexicales, lo que es injustificable desde cualquier análisis lingüístico serio. Los estudios comparativos indican que la frontera entre el orden gramatical y el orden lexical varía en función de las lenguas concretas; las investigaciones diacrónicas muestran que esta frontera tiene tendencia a variar a lo largo del tiempo en el contexto de una misma lengua; por último, los trabajos sincrónicos ponen de relieve la interdependencia de estos dos órdenes a nivel de la relación predicativa (véase la teoría de la «valencia»). Finalmente, cuando en base a argumentos de este tipo algunas gramáticas post-chomskianas reintroducen el léxico dentro del núcleo duro (Bresnan, 1982 o Gazdar y otros, 1985) la pretensión de universalidad desaparece de forma natural.

EL LENGUAJE COMO ACTIVIDAD HUMANA

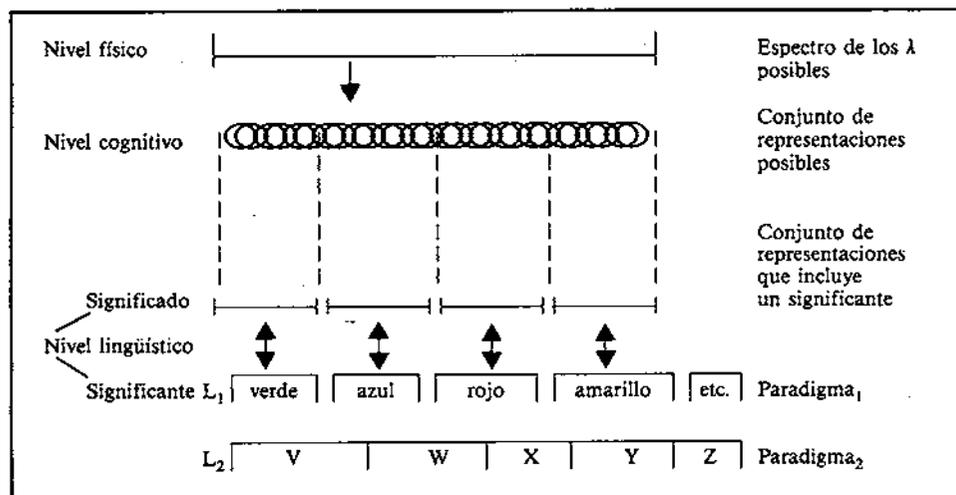
El conjunto de concepciones que acabamos de comentar se basa en realidad en un postulado fundamental: el carácter secundario del lenguaje (*secondarité du langage*). Si en el caso de Aristóteles las estructuras del lenguaje «traducen» la lógica del mundo, en el caso de las concepciones que tiene su origen en la *Grammaire générale et raisonnée* de Port-Royal, las formas de organización del lenguaje, o bien son un subproducto de los sistemas cognitivos construidos en interacción con el mundo (Piaget) o de los sistemas de tratamiento aplicados al mundo (Bever, Bates y McWhinney), o bien emanan de una gramática mental de base biológica (Chomsky). En la medida en que pueda admitirse razonablemente la universalidad de los procesos cognitivos humanos, este postulado conduce automáticamente a un segundo: la *unicidad (universalidad) del lenguaje*.

Para evitar esta tautología, en la que desemboca irremediablemente este tipo de posición (Benveniste, 1966 y Wittgenstein, 1961), conviene aceptar simplemente la necesidad de considerar los *observables* que proponen las estructuras y el modo de funcionamiento de las lenguas naturales, observables que el pensamiento racionalista occidental dominante se ha esforzado sistemáticamente en minimizar o reducir desde los *Analíticos* (de Mauro, 1969). Las len-

guas naturales tienen *estructuras* extremadamente *variadas* (los únicos universales que hasta el momento ha sido posible identificar empíricamente son categorías de tipo «nombre» y «verbo»); estas mismas lenguas se *modifican* considerablemente *a lo largo del tiempo*; su modo de funcionamiento es *interdependiente del tipo de actividad social* en la que se inscribe. Tener en cuenta estas tres categorías de observables permite comprender que las unidades de las lenguas (los signos) tienen un estatus de *valores*, que estos valores son relativos no sólo al sistema de la lengua, sino también al tipo de *práctica significativa* (al tipo de «uso») en cuyo marco entra en funcionamiento dicho sistema y, por último, que estas prácticas significativas están organizadas en *discursos articulados a «acciones con sentido»* (*actions sensées*, Ricoeur, 1986) propias de la especie humana.

El signo como valor

Cualquier reflexión sobre el estatus del signo, y por tanto cualquier análisis sobre las relaciones entre las unidades del mundo físico, cognitivo y lingüístico, debe empezar por tomar en serio la noción de *arbitrariedad radical* propuesta por Saussure (1916), que ilustraremos a través del célebre ejemplo de los «nombres de colores» (véase Cuadro 3).



Cuadro 3. La distinción significado-concepto; el ejemplo del paradigma de los «nombres de colores».

El análisis del signo que lleva a cabo Saussure se basa en dos constataciones: a) dado un «universo de referencia» (en nuestro ejemplo, el espectro de las longitudes de onda perceptibles), el ser humano puede construirse un número

de representaciones teóricamente ilimitado; en otros términos, puede construirse imágenes mentales correspondientes a unidades infinitamente divisibles del espectro de las longitudes de onda, o también cualquier forma de composición de estas unidades; b) en relación a este mismo universo de referencia, una lengua dada dispone únicamente de un conjunto finito de medios de expresión, es decir, un conjunto necesariamente limitado de términos (o «palabras») que designan los colores. Estos términos están organizados en paradigmas,⁴ que se modifican a lo largo del tiempo en lo que respecta a su composición y que varían según las lenguas.

Si tenemos en cuenta estos dos elementos, debemos considerar que el sentido (o *significado*) de un término corresponde al conjunto de representaciones cognitivas que este mismo término es susceptible de subsumir. En la medida en que la composición de todo paradigma depende del estado de evolución de la lengua (de manera más específica del estado de conocimiento de la lengua del que dispone un sujeto determinado en un momento determinado), la definición misma de sentido, tanto en comprensión como en extensión, sólo puede llevarse a cabo de manera negativa: técnicamente hablando, el sentido de la palabra francesa *vert* corresponde a las representaciones relativas a los colores que no están subsumidas en el conjunto de los restantes términos del paradigma. Es justamente esto lo que conduce a Saussure a afirmar que el significado es un *valor* de oposición, es decir *relativo* al estado del sistema en el que se inserta. Por otra parte, en la medida en que la estructura de los paradigmas puede variar considerablemente entre las lenguas (véase el célebre ejemplo del paradigma de los términos de color en hopi), debemos considerar los significados como entidades fundamentalmente *particulares* (no universales), lo que conlleva la imposibilidad de cualquier traducción «literal».

La demostración de Saussure es decisiva ya que permite fundamentar la distinción entre el orden del significado y el orden de lo «puramente cognitivo»: el significado constituye el producto de la (re)organización particular (y, en este sentido, «radicalmente arbitraria») que el sistema de una lengua dada impone a las representaciones cognitivas. Sin embargo, una posición de este tipo no implica necesariamente un determinismo lingüístico absoluto, que llevaría a negar la existencia de cualquier forma de organización cognitiva universal (es decir, independiente de las características específicas de las lenguas), sino que abre el camino hacia una reformulación del problema de las relaciones entre el orden de lo cognitivo y el orden del lenguaje. Así, por ejemplo, desde que se demostró la existencia de procesos cognitivos universales, especialmente por Piaget, se viene planteando la cuestión del estatus de las representaciones. ¿Debemos postular que existen dos tipos (representaciones iniciales no verbales y representaciones verbales posteriores) como parece pensar Saussure cuando él mismo define estas últimas como el resultado del «re-análisis» que efectúa la lengua sobre «conceptos» ya existentes? ¿O bien debemos considerar que los productos de la representación son desde un principio significados particulares, a partir de los cuales se

4. El término «paradigma», que corresponde a la noción de «asociación» propuesta por Saussure (1916), se utiliza aquí en un sentido distinto.

procedería a abstraer en un segundo momento los conceptos universales? Para resolver este problema, y retomando la terminología piagetiana, sería conveniente determinar si los «significantes diferenciados» que utiliza el sistema operativo pueden ser otra cosa que los signos de una lengua natural. Si no es este el caso (hipótesis que nosotros defenderíamos), entonces debería concebirse el funcionamiento mental como un funcionamiento que reposa en una sintaxis universal (basada en la lógica de las acciones y, por tanto, a-lingüística), que «gobernaría» los significados particulares (relativos a la lengua y a la experiencia específica de un sujeto) y sólo secundariamente conduciría a la abstracción de los conceptos generales.

Como veremos más adelante, el análisis del signo de Saussure abre igualmente una vía para la reformulación de los problemas que plantean tanto la «categorización», como el estatus de las estrategias psicolingüísticas analizadas al principio de este artículo.

El valor como producto de la actividad significativa

¿En qué reposa el sistema mismo de la lengua y cuáles son las relaciones que establece con otras instituciones sociales? La respuesta a este tipo de cuestión, tal como indican fundamentalmente Godel (1957) y de Mauro (1969), marca los límites del pensamiento de Saussure. Sin embargo, podemos encontrar alguna pista en las *Notes manuscrites* del curso 1908-1909: «*quand un système sémiologique devient le bien d'une communauté, il es vain de vouloir l'apprécier en dehors de ce qui résultera pour lui de ce caractère collectif, et il est suffisant, pour avoir son essence, d'examiner ce qu'il est vis-à-vis de la collectivité (...) Le système de signes est fait pour la collectivité, comme le vaisseau est fait pour la mer. C'est pourquoi, contrairement à l'apparence, à aucun moment le phénomène sémiologique ne laisse hors de lui le fait de la collectivité sociale. Cette nature sociale (du signe), c'est un de ses éléments internes et non externes (...) Ce qui fait que le signe n'aura de valeur en soi que par la consécration de la collectivité*» (citado por de Mauro, 1969, pp. 25-27). Los comentarios de este tipo fueron eliminados lamentablemente por los redactores del *Cours*,⁵ sin duda porque parecían estar en contradicción con la perspectiva estrictamente «interna» que se reflejaba en el resto y, en cualquier caso, el mismo Saussure no los desarrolló sistemáticamente. Este desarrollo aparece en la segunda parte de la obra de Wittgenstein. Tras extraer las consecuencias del «fracaso» del *Tractatus* en el que, desde una perspectiva fundamentalmente aristotélica, intentaba basar la lógica del lenguaje en la lógica del mundo, Wittgenstein, en las *Remarques philosophiques* (1975) y las *Investigations philosophiques* (1961), cambia radicalmente de perspectiva y centra desde entonces su análisis en las *condiciones mismas del acceso de lo humano al mundo*. Su reflexión puede esquematizarse de este modo:

- a) El comportamiento humano se actualiza concretamente en el marco de

5. Para un análisis de las condiciones de redacción del *Cours*, véase de Mauro, 1969.

múltiples *formas de vida*, es decir en el marco de interacciones sociales regladas, que psicólogos como Leontiev (1979) hubieran calificado bien como «actividades» (orientadas por las finalidades de la especie), bien como «acciones» (orientadas por objetivos sociales).

b) Las diferentes formas de vida se apoyan en *juegos de lenguaje* específicos, es decir actividades sonoras (verbales), cuya función primera es canalizar y regular las interacciones (véase más adelante la noción de «hacer comunicativo» (*agir communicationnel*) propuesta por Habermas, 1987).

c) En el marco de estos juegos de lenguaje se elaboran los conocimientos humanos. Las secuencias sonoras, en el curso de la actividad verbal, acaban por ser atribuidas a objetos o acontecimientos del mundo. Es esta *atribución lo que es constitutivo de las representaciones*, que se conservan y se transmiten a través de la actividad verbal misma.

d) En consecuencia, el sentido de una unidad sonora sólo puede ser entendido como un producto del *uso*, es decir como el resultado mismo de la actividad significante: *el significado de una palabra es su uso en la lengua*. Esta formulación clarifica y completa las metáforas de Saussure, a menudo mal interpretadas, según las cuales el signo es un «depósito», una «media», en otras palabras una cristalización momentánea de las prácticas verbales.

e) En la medida en que, por una parte el uso es objeto de aprendizajes sociales y culturales y, por otra parte el lenguaje se halla sin duda parcialmente organizado como sistema, los signos tienen unos significados relativamente estables en un juego de lenguaje dado y en un determinado estado de la lengua. Pero, por definición, estos significados siempre son susceptibles de ser modificados por necesidades específicas de comunicación (*sens seconds*) y también por el efecto de nuevos aprendizajes y/o transformaciones del sistema a lo largo del tiempo.

En realidad Wittgenstein nos propone una versión moderna del nominalismo (*«la grammaire dit quel type d'objet est une chose (...). Comment sais-je que cette couleur est rouge? Une réponse pourrait être: parce que je sais parler français»*. *Remarques*, pp. 373 y 381). Esta posición parece compatible con los pocos datos de que disponemos respecto a la evolución de las producciones verbales humanas y, en nuestra opinión, parece constituir el marco adecuado para la interpretación de los datos relativos a la ontogénesis del lenguaje, en especial los que aparecen en el corpus piagetiano. Las numerosas observaciones que recoge Piaget en *La formation du symbole* (1946, Cap. VII), con la intención de analizar el paso de los esquemas sensoriomotores a los esquemas conceptuales, indican con claridad que es justamente en la interacción social (en la negociación con el entorno) y en el marco de un juego de lenguaje particular (el juego de designar) donde se reconstruyen progresivamente los valores medios de los que están dotados los signos en un estado de lengua dado (la lengua del entorno).

La actividad significante organizada en discurso

Los diferentes «juegos de lenguaje» descritos por Wittgenstein no son sino las entidades de la lengua calificadas como *discursos* por algunas corrientes ac-

tuales de la lingüística y la psicolingüística. En sentido general, la noción de discurso designa la forma de organización particular que tienen las producciones lingüísticas en función del tipo de actividad humana en la que se integran. Si nos atenemos a los observables, de hecho los discursos y las unidades que comportan constituyen los *únicos datos objetivos* de las ciencias del lenguaje, la realidad a partir de la cual pueden inferirse las lenguas mismas y el sistema que las organiza parcialmente. En su estudio sobre *Rabelais* (1970) y en otros trabajos (*Esthétique et théorie du roman*, 1978 y *Esthétique de la création verbale*, 1979) Bakhtine demostró que en la fase inicial de constitución de la lengua francesa (*ancien français*, del siglo XI al XIV), las actividades de la lengua estaban organizadas en microsistemas muy diversos (trovas, cuentos religiosos, elegías, gremios, etc.). Estos microsistemas se caracterizaban por una sintaxis y un vocabulario en gran medida específicos y, en consecuencia, la comprensión mutua no siempre estaba asegurada. Estas formas, que Bakhtine califica como «discursos primeros» (*discours premiers*), dependen estrechamente de los parámetros de las actividades humanas que mediatizan (y por tanto de una situación de enunciación concreta), así como de las reglas (o normas) sociales que rigen estas actividades. El polilingüismo que las caracteriza se encuentra hoy en día en la mayoría de los discursos orales dialogados (o «discours en situation», véase Bronckart y cols., 1985). Además Bakhtine demuestra que la evolución posterior de la lengua y su estandarización progresiva (paso al *moyen français* y después al francés moderno) coincide con la elaboración de «discursos segundos» (*discours seconds*), es decir con la construcción de nuevas formas de organización de la lengua (escritas), que responden a la necesidad de establecer una intercomprensión más amplia. Estas formas «*apparaissent dans les circonstances d'un échange culturel (principalement écrit) — artistique, scientifique, socio-politique — plus complexe et relativement plus évolué*» (1979, p. 267). Los discursos segundos, como la narración (la novela) y más adelante el discurso científico, se caracterizan por establecer una distancia explícita en relación a la situación concreta de enunciación, distancia solidaria con la constitución de un «mundo ficticio»: el mundo de la *mimesis* narrativa que ya postuló en su día Aristóteles y del que Ricoeur (1983) ha propuesto un nuevo examen particularmente penetrante; el mundo de la «neutralidad científica», cuyas condiciones de emergencia en el campo médico ha analizado en especial Foucault (1969). En estas prácticas verbales, las reglas de construcción del mundo y las reglas de organización del discurso tienden a confundirse, en tanto que ambas son producto de un mismo «trabajo» por lograr una autonomía respecto al contexto físico y social de la actividad.

Este análisis histórico de la génesis de los discursos, del mismo modo que el estudio de la influencia que ejercen las tareas explícitas de normativización de las características de la lengua francesa (véase Cohen, 1967), y también el análisis de las consecuencias que tienen para las lenguas la autonomía (tardía) de las estructuras escritas (véase Grynberg-Netchine y Netchine, 1991), muestran cómo, en realidad, muchos de los aspectos que hoy definimos como «el sistema de la lengua» no son sino el producto de lentas construcciones históricas. Serían necesarios estudios más amplios para determinar aquéllo que, en un sistema sincrónico determinado, se deriva de estos procesos sociales y aquéllo que puede impu-

tarse a una especie de sistema *ne varietur*. En cualquier caso, tan sólo en base a los resultados de investigaciones de este tipo sería posible, por una parte identificar las regularidades supuestamente universales y, por otra plantear con rigor sus eventuales fundamentos genéticos.

En resumen, el conjunto de argumentos que acabamos de proponer nos lleva a afirmar la *primacía de la actividad significativa (del lenguaje)*. El acceso a aquéllo que es específico del mundo humano se produce en el marco de actividades sociales, en las que encontramos íntimamente integradas las producciones verbales discursivas. Así pues, los discursos constituyen el objeto primero de la psicolingüística y no pueden analizarse al margen de las acciones no-lingüísticas que mediatizan. Tal como hemos comentado en detalle anteriormente (Bronckart, 1987), los significados de las unidades del lenguaje han de ser comprendidos consecuentemente como *valores*, directamente relativos a la organización de los discursos en los que se insertan e indirectamente relativos a la organización de la acción que mediatiza el discurso. Es a través de estos valores discursivos como se elaboran las unidades de *representación* del mundo.

Situándonos en esta perspectiva, continúan abiertas las cuestiones relativas a la existencia y la importancia relativa de las reglas sintácticas autónomas (de un sistema universal), así como la cuestión de su eventual fundamento (¿sistema construido cognitivamente o inscrito biológicamente?). Estas cuestiones son de *orden empírico* y, en consecuencia, sólo podrán ser resueltas mediante una aproximación histórica y comparada (por una lingüística general), no a través de la reformulación de postulados filosóficos de vocación universal. Continúan igualmente abiertas las cuestiones relativas a la dialéctica que necesariamente se establece entre los fundamentos socio-lingüísticos (o discursivos) de las representaciones y sus fundamentos cognitivos. A este nivel, los indiscutibles argumentos de Piaget sobre la primacía ontogenética del esquematismo lógico (o sensorio-motor) tienen que tomarse evidentemente en serio, si bien no parecen incompatibles con la relectura que propusieron Vygotski (1934) y Wallon (1934). A partir del nacimiento, y paralelamente al esquematismo sensorio-motor, se construyen igualmente formas de interacción socio-comunicativas (Bruner, 1973) y es justamente de la interpenetración de estas dos «líneas» de donde se deriva la aparición del lenguaje, condición del desarrollo del pensamiento propiamente dicho y, por tanto, condición para el acceso del pequeño humano al modo de funcionamiento socio-histórico propio de su especie.

NUEVAS DIRECCIONES PARA LA PSICOLINGÜÍSTICA

Como todo organismo vivo, el ser humano construye conocimientos y los organiza en forma de «pensamiento». El análisis de las modalidades de esta elaboración constituye claramente uno de los objetos importantes de la psicología. Tal como acabamos de comentar, uno de los problemas más importantes que plantea esta *construcción de la «razón pura»* es el que se refiere al rol que juegan los determinantes cognitivo-biológicos y los determinantes socio-lingüísticos res-

pectivamente. Con el fin de sentar las bases de un proyecto de investigación centrado en esta temática, y a la luz de la conceptualización del estatus del lenguaje que acabamos de proponer, parece conveniente examinar en primer lugar el considerable corpus de datos recogido por el cognitivismo psicológico y por la psicolingüística. A ello nos dedicaremos a continuación, limitándonos a dos temáticas de investigación recientes.

Sin embargo existe otra línea de investigación que consideramos tanto o más necesaria. En la medida en que el acceso humano al mundo y la construcción de conocimientos tiene lugar a través de una actividad social mediatizada por el discurso, también (¿primero?) es conveniente proponer una interpretación científica del modo de funcionamiento y organización de esta actividad humana y del papel que juegan en dicha actividad los discursos. En otros términos, se trata de retomar el proyecto conductista de explicación de los comportamientos, aunque rechazando los postulados fisicalistas: dotarse, pues, en el campo de la psicología de una teoría de la acción humana dentro de su marco social e histórico y, en el campo de la psicolingüística, de una teoría del discurso como producción semiótica articulada a la acción. Este proyecto hace referencia a las *prácticas*, y debería permitir reintegrar en el campo científico las dolorosas cuestiones que plantea la «razón práctica» (intenciones, motivaciones, razones para actuar, etc., véase nota 3), es decir el problema del conocimiento que construye el sujeto en relación a las modalidades de su participación en las actividades humanas.

Construcción de conocimientos y construcción del lenguaje

1. *Las categorizaciones*

Bajo el término extrañamente anticuado de «categorización», una corriente de la psicología cognitiva, especialmente representada por los trabajos de Rosch (1973, 1974, 1978), ha reformulado la problemática clásica de los mecanismos de clasificación (en el sentido piagetiano del término) y/o de la generalización de estímulos (en el sentido conductista).⁶ Esta corriente sostiene una doble tesis; por una parte, las categorizaciones constituyen la base de la organización mental de los conceptos y las representaciones y, por otra, la organización de las categorías perceptivas y de las categorías semánticas (o lexicales) se deriva de los mismos principios generales. Una parte importante de las investigaciones de esta corriente hace referencia a los procesos de clasificación de colores: en la experiencia original de Rosch (inspirada en Berlin y Kay, 1969), el experimentador presenta a sujetos de diversas culturas (y, en principio, de diversas lenguas⁷) series de cartones coloreados que corresponden a subconjuntos de determinadas longitudes de onda. El experimentador pide al sujeto, por una parte que escoja el «mejor

6. Nuestra exposición crítica sobre los trabajos de Rosch coincide con (y se inspira en gran medida en) el análisis que propone Rastier en el capítulo VII de *Sémantique et recherches cognitives* (1991), aunque éste es mucho más detallado.
7. Para una discusión crítica de las condiciones de realización de la experiencia original de Berlin y Kay, véase Rastier (1991).

ejemplar» de cada una de estas series y, por otra que organice y delimite estas mismas series. Los resultados indican que los cartones elegidos como mejores ejemplares en cada una de las series son los mismos (esta elección sería pues independiente de la cultura de la que forman parte los sujetos), mientras que por el contrario la organización y la delimitación de las series varía considerablemente según la pertenencia cultural, sin que de todos modos esta variación pueda ser atribuida a las modalidades de organización del paradigma de colores de la lengua correspondiente (esta variación sería «aleatoria»). Desde la perspectiva de Rosch, la «universalidad» de la elección de los mejores ejemplares se explicaría por el hecho de que las representaciones mentales están organizadas alrededor de *prototipos*, es decir de colores particularmente destacados desde el punto de vista perceptivo. Esta teoría de lo *típico* debía extenderse a continuación a numerosos aspectos de la categorización perceptiva, la categorización semántica y la memoria.

Mientras que para Piaget (en especial), las clases constituyen construcciones lógicas (se definen por un conjunto de propiedades necesarias y suficientes y, en este sentido, la pertenencia de un objeto a una clase proviene de la atribución de estas mismas propiedades a este objeto), para la concepción anterior las categorías son *naturales*: reúnen objetos que comparten un cierto número de «atributos» (estos objetos tendrían un cierto «aire de familia») y sólo pueden ser definidas como una «configuración de atributos» de carácter probabilista. En cuanto al prototipo constituye el «punto focal» alrededor del cual se organiza y se define una categoría natural; corresponde al objeto del mundo que posee el máximo de atributos de la categoría (los demás miembros de la categoría tienen un grado de tipicidad que depende de su distancia en relación al prototipo). En el sistema de organización mental postulado por Rosch, los prototipos se sitúan a un nivel de abstracción determinado, el «nivel de base», nivel que se considera óptimo en el sentido en que las informaciones ya se encuentran estructuradas (no son ni demasiado específicas, ni demasiado arbitrarias), pero sin embargo no son de un nivel de excesiva generalidad. Por encima y por debajo de este nivel de base se situarían respectivamente las informaciones más abstractas (niveles supraordenados) y las informaciones más específicas (niveles subordinados) y el sistema mental presentaría de este modo una arquitectura análoga a las taxonomías de las ciencias naturales.

Los prototipos alrededor de los cuales se organizan las categorías tienen pues un fundamento natural; emanan de un mundo pre-organizado que los sistemas de tratamiento humano no harían sino «reencontrar»: *«les catégories traduisent (map) les structures du monde perçu de façon aussi proche que possible»* (Rosch, 1978, p. 28). Además, en la medida en que las categorías semánticas tienen la misma organización taxonómica que las categorías perceptivas *«les classes lexicales (ou du moins leurs prototypes) sont elles-aussi fondées en nature»* (Rastier, 1991, p. 189). El «nivel de base» de la categorización lexical dependería pues de una semántica universal (reafirmación del postulado de la unidad del lenguaje) y tan sólo en los niveles periféricos intervendrían eventualmente los determinantes relativos a las culturas o las lenguas. Como puede constatarse, las proposiciones de Rosch se inscriben directamente en la tradición racionalista heredada de Aristóteles (*supra* y Figura 1), aunque en una versión terriblemente

empobrecida, dado que no se establecen distinciones claras entre objetos, conceptos y palabras (sin mencionar el significado). El prototipo tan pronto es un ítem lexical, como un concepto, como un objeto que resalta particularmente. En este sentido, por lo menos es extraño, como señala Rastier (nota 6), que Rosch y sus epígonos consideren su aproximación como una «revolución» que invalida la «teoría clásica», teoría que, en una visión masificada del pasado, consideran que ha prevalecido desde Aristóteles hasta Katz! A lo que se opone en realidad la teoría de Rosch es a la semiología de Saussure, a los estudios empíricos de la semántica (que han demostrado ampliamente que los sistemas lexicales de las lenguas naturales no están organizados como taxonomías) y a todas las corrientes del pensamiento que, desde la antigüedad, han discutido y contestado el dogma racionalista.

Cualquiera que sea el juicio que hagamos sobre estas declaraciones y sobre la incultura que denotan, los datos experimentales existen y merecen una discusión. En lo que concierne a los trabajos que tratan sobre el lenguaje (y en particular sobre la categorización de los colores), como subraya nuevamente Rastier (*op. cit.*), en primer lugar es preciso constatar que el estatus cultural (y lingüístico) de los sujetos a menudo se presta a discusión (nota 7). Pero sobre todo conviene observar que es el propio experimentador quien lleva a cabo la segmentación de los colores, segmentación que forzosamente se efectúa en función del paradigma de su lengua y, por tanto, este tipo de procedimiento no permite en modo alguno evaluar los efectos de modalidades específicas de segmentación eventualmente dependientes de la lengua. Pero además, también es el experimentador quien selecciona el sector del espectro lumínico dentro del cual los sujetos tienen que identificar los «mejores ejemplos» por lo que, a partir de los resultados obtenidos mediante este procedimiento, es imposible concluir que las categorizaciones lingüísticas observadas son realmente las de la cultura a la que pertenecen los sujetos. Las investigaciones anteriores comentadas por Lenneberg (1967) intentaban evitar precisamente estos dos artefactos experimentales. En estos casos, el experimentador disponía de un gran número de cartones coloreados escalonados a lo largo de todo el espectro y pedía en primer lugar a dos grupos de sujetos (de lengua hopi y de lengua inglesa) que procedieran a denominar los colores. Este primer procedimiento permitió identificar los cartones prototípicos de cada lengua (el cartón prototípico de *red*, por ejemplo, era el que la mayoría de los sujetos de lengua inglesa designaban de este modo) y demostró que la configuración de estos prototipos verbales variaba considerablemente entre los dos grupos de sujetos. La segunda fase de la experiencia consistía en una tarea de recuerdo; el experimentador designaba 5 cartones (sobre un total de 64 cartones) y, tras un plazo de tiempo determinado, los sujetos debían encontrar los 5 cartones dentro del conjunto en el que habían sido reintroducidos y mezclados. Los resultados indican que los cartones se recuerdan mejor cuando se trata de cartones próximos a los prototipos verbales de la lengua de los sujetos, lo que implica evidentemente que los sujetos de los dos grupos reconocían con facilidad cartones diferentes.

Los datos de Rosch no invalidan en absoluto los de Lenneberg (más bien al contrario). En éstos se pone en evidencia que al menos un nivel de la organización de las representaciones mentales depende de los paradigmas de la lengua

y, por tanto, del valor específico que adquieren los significados. Aunque estas investigaciones deberían continuarse, es importante constatar que, debido al procedimiento experimental adoptado, únicamente nos proporcionan resultados relativos a los paradigmas del sistema de la lengua (como, por otra parte, también ocurre en el caso de Rosch). Ahora bien, este sistema no es sino una abstracción respecto al funcionamiento efectivo de los discursos particulares, en el marco de actividades precisas. El paradigma que confiere su valor a la palabra «rojo» varía sin duda, por ejemplo, según esta palabra sea emitida en el marco de un discurso político, de un discurso científico en el ámbito de la física o de una descripción de carácter poético. En este sentido, continúa subsistiendo el problema de conferir un estatus al papel que juegan estos parámetros socio-discursivos en la constitución de los paradigmas de unidades representativas. Subsiste igualmente la cuestión de determinar cómo, en base a estos significados, se elaboran las representaciones más abstractas, cuyos modos de construcción lógica han sido pertinentemente descritos por Piaget y cuya organización puede ser considerada consecuentemente como taxonómica.

2. Las estrategias de comprensión del lenguaje

Tal como indicamos en la primera parte de este artículo, la interpretación de las investigaciones relativas a la comprensión de frases se ha llevado a cabo generalmente en el marco cognitivista propuesto por Bates y McWhinney. Sin embargo, es posible proponer una interpretación diferente basada, por una parte, en un nuevo examen de las investigaciones comparativas mencionadas en la primera parte de este artículo y, por otra parte, en un conjunto de «investigaciones aplicadas».

Las investigaciones sobre comprensión del lenguaje han demostrado que la primera estrategia que construye el niño es una estrategia de carácter *léxico-pragmática*: los sujetos tienen en cuenta una sola categoría de índices, el sentido de los ítems lexicales, y sobre esta base realizan la acción que les parece más plausible. Si nos atenemos a los postulados cognitivistas, estas unidades de sentido procederían de categorizaciones universales y la «pragmática del mundo» que las organiza sería independiente de las lenguas. La investigación comparativa que hemos llevado a cabo con sujetos de lengua francesa y euskera (véase Bronckart e Idiazabal, 1982) demuestra que esto no es cierto. Una fase de esta experiencia consistía en presentar a los sujetos secuencias de tres palabras (variando sistemáticamente el orden interno de la secuencia) de dos tipos: *a) niña-perro-derribar* (equivalente en euskera: *neska-zakurra-bota*); *b) niña-caja-abrir* (equivalente en euskera: *neska-kaja-iriki*).

En la programación de la experiencia, las secuencias de tipo *a* se definían como «reversibles», en el sentido de que los dos nombres designaban seres animados, susceptibles por un igual de efectuar la acción expresada por el verbo; las secuencias de tipo *b* se definían como «no reversibles», en tanto que los nombres designaban un ser animado y un objeto inanimado, por lo que únicamente el primero era susceptible de efectuar la acción. En los sujetos de lengua francesa

de 3 a 5 años, las secuencias *b*, cualquiera que fuera el orden efectivo de las palabras, dan lugar sistemáticamente a una acción del tipo <la niña abre la caja>, mientras que las respuestas a la secuencia *a* se distribuyen de manera aleatoria (equivalencia de respuestas en las que el perro o la niña efectúan la acción). Por el contrario, a partir de 5 años, los sujetos aplican la estrategia posicional [N1=agente; N2=paciente] y esta estrategia se impone progresivamente a la estrategia pragmática inicial, hasta llegar a provocar entre los 6 y los 7 años la producción de respuestas «contra-pragmáticas»: la secuencia *b*, presentada en el orden *caja-niña-abrir*, da lugar a una acción en la que <la caja abre a la niña>. Si bien encontramos que las respuestas que proporcionan los sujetos de lengua euskera son similares a las de los sujetos de lengua francesa en lo referente a las secuencias de tipo *b*, no ocurre lo mismo en el caso de las secuencias *a*. A partir de los 3 años, uno de los nombres de la secuencia es elegido regularmente como agente (*perro* en el caso de la secuencia *niña-perro-derribar*, *niño* en la secuencia *niño-niña-empujar*). Por otra parte, la estrategia posicional aparece más tarde que en el caso de los sujetos de lengua francesa (a partir de 6 años) y no conduce jamás a la producción de respuestas «contra-pragmáticas». Los resultados muestran que el grado de «agentividad» atribuido a los «mismos» nombres varía claramente entre los dos grupos de sujetos y esta diferencia parece derivarse de las características del sistema de las dos lenguas mencionadas. Mientras que en francés no existen casos morfológicos y las funciones de agente y paciente deben inferirse a partir de la posición relativa de los nombres (por lo menos en el caso de las frases que no han sufrido transformación), en euskera estas funciones se expresan mediante casos (la marca *-k* del ergativo se aplica al nombre que designa el responsable animado de una acción transitiva). Esta característica influye de manera manifiesta en los procedimientos de categorización lexical (sobre el valor que adquieren los significados) y, por tanto, sobre la representación de la «pragmática del mundo» que construyen los sujetos.

Por lo que se refiere a las demás estrategias, el análisis del conjunto de las investigaciones comparativas mencionadas con anterioridad confirma la existencia de *estrategias posicionales* universales (independientes de las características de las lenguas), pero demuestra igualmente que tanto la edad en que aparece este modo de tratamiento, como su potencia relativa, varía en función de las lenguas, bien por la persistencia del tratamiento pragmático anterior (en el caso del euskera), bien por la precocidad del tratamiento morfo-sintáctico (en el caso del hebreo). Sin embargo, estas estrategias son pasajeras, en la medida en que no pueden conducir a la comprensión definitiva de los enunciados. Este infructuoso intento de aplicar a la lengua procedimientos de tratamiento cognitivos acaba desembocando siempre en la construcción de *estrategias morfo-sintácticas*. Como hemos visto anteriormente (Cuadro 2), estas estrategias emergen en edades que varían considerablemente según las lenguas, y la tentativa de Bates y McWhinney de proporcionar una interpretación universalista, además de ser poco convincente (¿cuáles son los criterios efectivos para determinar el grado de saliente de un índice y en qué medida los sujetos perciben como tal la polisemia objetiva de un índice?), no puede enmascarar esta diversidad fundamental. En consecuencia, nos parece legítimo afirmar que, en el largo proceso de desarrollo de los pro-

cedimientos de comprensión, la parte de lo específicamente lingüístico es muy superior a la de lo cognitivo-universal.

La nueva evaluación de la problemática de la adquisición del lenguaje a la que conducen las investigaciones comparativas debe completarse con la que se deriva de las investigaciones «aplicadas» en situación escolar. Besson y Bronckart (1978) y Kilcher, Othenin-Girard y de Weck (1987), en el marco de diferentes ejercicios escolares que implicaban frases de nivel de complejidad variable, pedían a los alumnos que identificaran las funciones gramaticales de «sujeto lógico» y de «objeto» (lo que equivale globalmente a las funciones de «agente» y «paciente»). Los resultados obtenidos demuestran que, en este tipo de actividad, los alumnos utilizan modos de tratamiento claramente distintos de las estrategias que aparecen en los sujetos de edad equivalente que responden en el contexto de investigaciones experimentales. Los procedimientos que utilizan los alumnos se basan en primer lugar en identificar las principales categorías gramaticales (nombre, verbo, etc.) y esta identificación previa depende claramente de las modalidades de presentación (de análisis) de estas categorías que lleva a cabo el maestro (varía en gran medida en función de la metodología didáctica utilizada). Más adelante estos procedimientos se caracterizan por mecanismos de atribución de funciones vagos y poco generalizables, cuya única constante parece ser un procedimiento de «localización relativa» del tipo [el objeto se sitúa después del verbo]. En la frase *Son los niños los que juegan en el jardín*, por ejemplo, atribuyen la función de «objeto» indistintamente a los sintagmas *los niños* y *en el jardín*. Por último, los procedimientos rara vez tienen en cuenta los índices morfo-sintácticos pertinentes.

Los resultados de este tipo de investigaciones, que no podemos comentar más detalladamente, indican en realidad que los procedimientos de tratamiento que los sujetos aplican al lenguaje dependen del tipo de interacción social que tiene lugar y por tanto de la significación atribuida a la tarea (contexto escolar o contexto más «gratuito»), factores que a su vez dependen de los aprendizajes sociales previos y, en último término, de la estructura misma de la tarea (el tipo de ejercicio, el tipo de frase y su co-texto). Otras investigaciones relativas a la producción del lenguaje en situación escolar (Bronckart, Nigolian y Perrin, 1975) demuestran también claramente que los valores que atribuyen los alumnos a las desinencias verbales se derivan sólo accidentalmente de las estrategias aspectuales o temporales puestas de relieve en sujetos de edades equivalentes en situación experimental (véase la segunda temática de investigación presentada en la primera parte del artículo). En los textos que producen los alumnos, el uso de una desinencia verbal se encuentra determinado en primer lugar por el tipo de discurso (narración, relato, exposición, argumentación, etc.), después por la situación de la forma verbal conjugada en la superestructura textual (fase de presentación, de desarrollo o de acción, si el discurso es de tipo narrativo) y después aún por la necesidad de «codificar» la distinción entre primer plano y segundo plano o relaciones de anterioridad relativa (Bronckart, 1990).

Sólo en el caso de considerar las condiciones experimentales «descontextualizadas» (que se reducen de hecho a «situaciones de resolución de problemas que implican el lenguaje») como una muestra representativa de las diversas con-

diciones en las que un ser humano debe tratar el lenguaje, el estudio científico de su desarrollo implicaría una comparación sistemática, en producción y en comprensión, con los procedimientos que los sujetos ponen en juego en diversos tipos de contextos interactivos, en diversos tipos de discursos y en tareas de estructura diferente. Sólo a este precio podrá medirse la influencia relativa que ejercen los parámetros contextuales y discursivos sobre los procedimientos (influencia que los investigadores cognitivistas jamás se dan la oportunidad de apreciar) y sólo con esta condición podrán identificarse y definirse los eventuales procedimientos de tratamiento de carácter cognitivo-universal.

Estructura y funcionamiento de la actividad discursiva

A nuestro juicio, la formulación completa de las dos problemáticas que acabamos de plantear (el estudio de los procedimientos de tratamiento del lenguaje y el estudio del papel que juega éste último en la construcción del conocimiento) es indisociable de un estudio científico del estatus *psicológico* de este mismo lenguaje. De acuerdo con el análisis presentado anteriormente, se trata de considerar como objeto la actividad discursiva (*activité langagière*), es decir las *prácticas verbales* articuladas a las diversas formas de acción humanas, y aplicar a este objeto un procedimiento de interpretación dirigido a explicar sus formas de organización y sus condiciones de funcionamiento. En el estado actual de la psicología, un programa de este tipo está casi completamente por elaborar, por lo que, a continuación, nos limitaremos a esbozar tres líneas de investigación. La primera se refiere al estatus mismo de la acción: cómo construir, en el campo de la psicología, una teoría de las formas de organización de los comportamientos, en tanto que articulados a las diversas modalidades de organización social y en tanto que son objeto de racionalización consciente; en otras palabras, de qué marco teórico dotarse para abordar las *acciones con sentido* (en el sentido de Ricoeur, 1986), que constituyen en nuestra opinión el objeto fundamental de la psicología. La segunda línea hace referencia a las modalidades de articulación entre la actividad discursiva y estas acciones con sentido. El lenguaje se define a menudo como *mediador* de la acción, pero ¿qué significado preciso hay que atribuir a esta noción? ¿Significa que la actividad discursiva es condición necesaria para la constitución del conjunto de acciones humanas o bien designa los procesos de regulación y control que se operan sobre las acciones presentes mediante el lenguaje? ¿Cuál es, por otra parte, la relación entre la mediación y la *semiotización* que provoca la actividad discursiva (representación «declarativa» de la acción misma y de las propiedades del mundo que constituyen su contexto)? O aún, ¿en qué medida las formas observables de organización de la actividad discursiva —los discursos— pueden ser descritas como acciones? Por último, la tercera línea de investigación hace referencia a la metodología de análisis de estos discursos. Una vez clarificado el estatus de la actividad discursiva y de las acciones con sentido a las que está articulada, ¿cómo analizar las *unidades*

verbales que la materializan en el marco de una lengua natural determinada y de un discurso particular? ¿qué formulación proponer respecto a las *operaciones discursivas* (*opérations langagières*), cuyo rastro son estas unidades verbales?

1. La acción con sentido, objeto central de la psicología

En la perspectiva desarrollada fundamentalmente por Leontiev (1979), la noción de *actividad* hace referencia a las formas más generales de organización funcional de los comportamientos, a través de las cuales los miembros de una especie tienen acceso al mundo objetivo y construyen una representación interna (o conocimiento). Las actividades pueden diferenciarse en función de las motivaciones de la especie a las que se articulan (nutrición, reproducción, evitar el peligro) y en función de la «región» del mundo (objetos o acontecimientos) a la que se orientan los organismos vivos. En el caso de las especies organizadas socialmente (y particularmente en el caso de la especie humana) la actividad se desarrolla en forma de *acciones*, es decir se descompone⁸ funcionalmente en (sub)estructuras de comportamientos orientados por metas y basados en los usos reglados del grupo. En una sociedad «primitiva», por ejemplo, la actividad de nutrición estará organizada en diferentes tareas (o acciones), que proceden de una división social del trabajo y que presentan modalidades prácticas de realización que son el resultado de la historia del grupo (cavar un hoyo y colocar lanzas, hacer huir un animal en esta dirección, matarlo, etc.). Así pues, las acciones son modalidades sociales prácticas a través de las cuales se llevan a cabo las actividades y, por esta razón, puede parecer a veces que sus metas son contradictorias con la finalidad general de la actividad (hacer huir a un animal con el que uno desea alimentarse). A pesar de su pertinencia global, las nociones introducidas por Leontiev (a las que se podría añadir aún la de «operaciones»: actos o competencias prácticas que se ponen en juego en el marco de la acción) continúan siendo insuficientes si nos planteamos el problema de las modalidades de participación de un agente concreto en una acción socialmente reglada. ¿Qué relación podemos postular entre la finalidad objetiva de una acción social y la representación que el agente tiene de ella? En otros términos, ¿qué estatus acordar a las intenciones, a las decisiones y a las «razones para actuar» de un sujeto que está envuelto en una acción?

Dado que estas cuestiones apenas han sido abordadas desde la psicología, examinaremos en primer lugar algunas proposiciones que han sido formuladas en el marco de disciplinas próximas.

Desde una perspectiva muy wittgensteiniana, Anscombe afirmaba en su obra *Intention* (1957) que cuando hablamos de acontecimientos que se producen en la naturaleza o cuando hablamos de acciones hechas por un ser humano no hablamos dentro del mismo juego de lenguaje. El enunciado *dos tejas caen del tejado por efecto del viento* describe un *acontecimiento* (las tejas caen), al cual atribuimos una causa, en el sentido de Hume, es decir un antecedente lógicamente independiente del acontecimiento y susceptible de ser identificado separadamen-

8. Aun en el caso en que la actividad se realiza en forma de una sola acción, es posible distinguir los dos niveles funcionales.

te (la descripción de las propiedades del viento es independiente de la de las características de la caída). El enunciado *yo hago caer dos tejas del tejado porque estaban estropeadas* también describe un acontecimiento que puede ser interpretado de manera externa, según el esquema de la heterogeneidad lógica de la causa y del efecto. Pero, desde el momento en que también describe el «hacer» humano, este mismo enunciado tiene que ser analizado además en términos de una acción que implica un agente (yo), un motivo (o razón de actuar: las tejas estaban estropeadas) y, por tanto, una intención (un proyecto). En la medida en que no podemos identificar el proyecto sin mencionar la acción que lo realiza y en la medida en que no podemos enunciar el motivo sin relacionarlo con la acción misma de la que es la «razón», debemos admitir que la relación entre intención y acción es de orden lógico, que la relación entre motivo y acción es de tipo *implicativo* y que, en consecuencia, la acción debe ser objeto de una interpretación distinta del esquema causal que aplicamos a los acontecimientos naturales.

Este doble estatus de la acción humana (y el doble marco interpretativo que requiere) ha sido analizado de manera notable por von Wright en *Explanation and Understanding* (1971). Para este autor, la acción humana tiene un aspecto de acontecimiento, acontecimiento que puede describirse como un *sistema cerrado de comportamientos* y que comporta un estado inicial, un conjunto de transformaciones internas y un estado final [los sistemas simples o «acciones de base» (Danto, 1965) pueden concatenarse en sistemas complejos]. Pero la acción humana tiene también un aspecto de *intervención intencional*; para producir el estado inicial de un sistema, un agente interviene en el curso de las cosas, decide, ejerce un poder. En la medida en que no existe un sistema sin estado inicial, un estado inicial sin intervención y una intervención sin ejercicio de poder, el conocimiento del «poder-hacer» es necesario para identificar el estado inicial de un sistema y para aislar y definir sus condiciones de cierre (*clôture*). En consecuencia, además del análisis causal (o explicativo) de las características objetivas del sistema, la interpretación de la acción implica el análisis (comprensivo) de las relaciones que existen entre dichas características y el «poder-hacer» que se deriva del repertorio de capacidades de acción del agente.

Este análisis nos parece clarificador en tanto que plantea una distinción neta entre acontecimiento y acción propiamente dicha, pero olvida los fundamentos sociales de la acción humana que subrayaba Leontiev y, por tanto, debe completarse desde la perspectiva abierta por los trabajos de Weber (1971), Ricoeur (1986) y Habermas (1987). Para Max Weber, el objeto de las ciencias humanas es «la conducta orientada de manera que tenga sentido» o aún «el comportamiento significativo mutuamente orientado y socialmente integrado». Estos enunciados significan que la orientación de la acción depende de la sociedad, o que el sentido de la acción tiene un carácter básicamente social. Reformulando este mismo objeto en la expresión más concisa de *action sensée*, Ricoeur subraya que esta acción es social «*non seulement parce qu'elle est (generalmente) l'oeuvre de plusieurs agents de telle manière que le rôle de chacun d'entre eux ne peut être distingué du rôle des autres, mais aussi parce que nos actes nous échappent et ont des effets que nous n'avons pas visés*» (*op. cit.*, p. 193). Así pues, aunque la acción es el resultado de la intervención intencional de un agente, esta misma acción se

separa de él y desarrolla sus propias consecuencias, del mismo modo —añade Ricoeur— que un texto se separa de las intenciones de su autor (volveremos más adelante sobre este paralelismo entre texto y acción). Dotada de autonomía por su propio carácter social, la acción constituye una *obra abierta* (cuya significación queda en suspenso), que se inscribe en el tiempo social, dejando rastros que son el objeto mismo de la historia. La acción, como obra social abierta (y en cierto modo polisémica), está sometida a interpretación y esta interpretación debe hacer intervenir, según Ricoeur, tras categorías de factores. Por una parte, la acción es un sistema orientado de comportamientos que producen un efecto en el mundo y debe analizarse desde esta perspectiva; pero simultáneamente la acción se desarrolla en un contexto social generador de convenciones (valores, símbolos, reglas) y, por consiguiente, el sentido de la acción debe analizarse como producto de este control social; finalmente, las modalidades a través de las que el agente se inserta en el entramado de relaciones sociales confieren a su acción unas características singulares, que no son sino las pistas de lo que «deja ver» de sí mismo a los demás, por lo que, en último término, debe interpretarse también esta «estilística» de la acción.

Habermas ha descrito estas tres formas de aproximación a la acción mediante los términos de hacer teleológico (*agir téléologique*), hacer regulado por normas (*agir régulé par des normes*) y hacer dramaturgico (*agir dramaturgique*). Sin embargo, este autor completa el análisis de Ricoeur en especial al describir los tipos de «mundos» en los que se sustentan las formas de actuación, es decir los diferentes «sistemas de coordenadas formales» que permiten situar y evaluar estos tres aspectos de la acción.

a) El *hacer teleológico* se refiere a que el agente provoca la aparición de un estado deseado (meta o efecto), seleccionando los medios que parecen más apropiados en una situación determinada. En función de una meta elige una de las acciones posibles y esta decisión se basa en su interpretación de la situación. Esta primera forma de actuación puede incluir un aspecto *estratégico*, en el caso en que el agente calcula el efecto de las expectativas relativas a las decisiones de un (o varios) actor(es) que actúan en función de la misma meta. Para Habermas, el hacer teleológico pone en juego las únicas relaciones posibles entre un agente y un mundo objetivo (físico); el agente es percibido desde el ángulo de sus capacidades cognitivas (inclusiva la voluntad) y su producto (conocimientos, opiniones) y, por su parte, el mundo objetivo se concibe como la unidad propuesta por el *Tractatus*, es decir «la totalidad de aquéllo de lo que se trata». Esta primera forma de actuación puede evaluarse según el criterio de verdad (¿los conocimientos y opiniones del agente están de acuerdo con «aquéllo de lo que se trata»? y según el criterio de eficacia (¿se ha alcanzado la meta?).

b) El *hacer regulado por normas* se distingue del hacer estratégico en que, en este caso, no se trata del comportamiento de un agente solitario que tiene en cuenta la existencia de otros agentes en el mundo objetivo, sino que tiene que ver con la orientación que los miembros de un grupo dan a sus acciones en función de los valores que comparten. Las normas (los valores, los símbolos) son formas regladas mediante las que se expresa el *acuerdo* en el que se basa la vida social. Un agente particular puede someterse a estas normas (o transgredirlas)

cuando, en una situación determinada, cumple las condiciones de aplicación de dichas normas; hablamos de «obediencia a una norma» cuando se satisface una expectativa social de comportamiento. Esta segunda forma de hacer pone en juego unas relaciones que se establecen entre el actor y dos mundos: el mundo objetivo, tal como lo hemos definido anteriormente, y el mundo social, concebido como el marco que define las modalidades legítimas de las relaciones interpersonales y en el que los agentes participan en tanto que juegan un papel en estas interacciones regladas. En este caso, el agente es percibido no sólo desde el ángulo cognitivo, sino también desde el ángulo psicosocial,⁹ y la evaluación de la acción social se lleva a cabo según el criterio de rectitud (la acción está conforme o no con las normas reconocidas como legítimas).

c) El *hacer dramático* no tiene que ver ni con el agente que decide, ni con su rol social, sino con el hecho de que «*les participants d'une interaction constituent réciproquement pour eux-mêmes un public devant lequel ils se présentent*» (*op. cit.*, p. 101). Todo agente tendría un acceso privilegiado a la esfera íntima de sus pensamientos, deseos, sentimientos, etc., y manejaría la interacción regulando (o controlando) el acceso del público a esta subjetividad. De este modo procedería a una *auto-presentación* (Goffman, 1973), no a través de una modalidad explícita, sino por «estilización» de su acción de cara a los espectadores. Según Habermas, el hacer dramático presupone la existencia de dos mundos, el mundo objetivo (y de manera más precisa la parte de este mundo constituida por los interlocutores que interactúan objetivamente), y el mundo subjetivo, o el mundo de las «experiencias vividas» por el agente, al cual únicamente este último tiene un acceso privilegiado. Sin duda este tercer mundo puede ser en gran medida el resultado de la interiorización de conocimientos objetivos o valores sociales, pero en cualquier caso no puede reducirse ni al mundo objetivo, ni al mundo social. Mientras que el primero procede de la suposición compartida sobre el conjunto de los hechos y el segundo de la suposición compartida de un conjunto de relaciones sociales legítimas, el mundo subjetivo, dentro del conjunto de presuposiciones compartidas, delimita un «terreno de lo que no es compartido». Esta tercera forma de hacer puede evaluarse mediante el criterio de veracidad (¿en qué medida lo que el agente muestra de sí mismo a través del estilo de su acción puede considerarse sincero o verídico?). Al postular estas tres formas de hacer, Habermas defiende una hipótesis central. Toda acción humana (con sentido), al desarrollarse, presenta tres formas de validación; en primer lugar, presupone el conocimiento compartido de un mundo objetivo, a partir del cual pueden evaluarse las condiciones de verdad; en segundo lugar, presupone compartir (aceptar) reglas que provienen del mundo social, a partir de las cuales pueden evaluarse las condiciones de rectitud; por último, presupone reconocer que todo agente tiene un mundo subjetivo, a partir del cual pueden evaluarse las condiciones de veracidad. Son justamente estas presuposiciones abstractas (es decir, independientes de todo contenido predeterminado) las que configuran el *contexto* de la acción.

9. En términos de Habermas, el agente estaría dotado no sólo de un «complejo cognitivo», sino también de un «complejo motivacional». Fundamentalmente esta distinción implica que el agente está capacitado para distinguir entre los aspectos factuales y los aspectos normativos de una situación.

En este sentido, la definición del contexto de una acción está compuesta por los tres mundos postulados por Habermas. Pero estos mundos son formales; están constituidos por conocimientos (representaciones) y éstos son necesariamente el producto de una construcción. Según la teoría piagetiana (que Habermas discute extensamente), la elaboración del conocimiento procede, en primer lugar, de la diferenciación progresiva de las modalidades de interacción entre un organismo y su medio «objetivo» y, más adelante, de la interiorización de las propiedades lógicas de esta interacción. Estos procedimientos son los únicos que hacen posible la construcción simultánea del mundo objetivo y el mundo subjetivo (cuando se produce el paso del estado de «indiferenciación» o «egocentrismo» inicial a la «descentración») y permiten más adelante la construcción del mundo social (proceso tardíos de «socialización»). Por el contrario, para Habermas, la construcción de los tres mundos procede de la «racionalización» del «mundo vivido» (*monde vécu*) de un sujeto, que tiene lugar gracias al «hacer comunicativo» que caracteriza a toda sociedad humana. El mundo vivido puede definirse como el conjunto de «pre-conocimientos» indiferenciados (opiniones, sentimientos, certezas, etc.), que provienen fundamentalmente del trabajo interpretativo realizado por las generaciones pasadas (mitos, símbolos, interdiscursos), y que constituyen el telón de fondo de todo comportamiento humano. El hacer comunicativo (que definiremos más adelante) hace referencia al papel mediador y regulador que juega el lenguaje en toda acción humana. La racionalización, por último, designa el proceso de construcción progresiva de los tres mundos, que se produce gracias al hacer comunicativo. La posición de Habermas aplicada a la ontogénesis implicaría, por una parte, que el desarrollo opera en base a un mundo vivido, constituido por los pre-conocimientos indiferenciados que elabora un sujeto en sus relaciones con un mundo en el que los aspectos objetivos, subjetivos y sociales no se encuentran (aún) diferenciados. Por otra parte, implicaría que la construcción racional de los tres mundos (la construcción del conocimiento propiamente dicho) se lleva a cabo simultáneamente, en el marco de acciones que desde un principio son interactivas y verbales y mediante las cuales el entorno humano integra al recién nacido en su modo de funcionamiento (sus «formas de vida»).

Evaluar la pertinencia de la proyección de esta teoría sociológica sobre una teoría del desarrollo psicológico exigiría sin duda una profunda contrastación empírica, a la que no podemos proceder en el marco de este artículo. Sin embargo, las proposiciones de Habermas tienen una implicación importante para una definición general del contexto de la acción. En la medida en que la racionalización es un proceso continuo, que integra permanentemente los elementos idiosincráticos del mundo vivido en los tres mundos formales y permite, de este modo, que estos elementos sean evaluables (o racionales), el propio mundo vivido debe ser considerado un elemento permanente del contexto. En consecuencia, la concepción del contexto debe incluir, por una parte, los tres mundos formales y, por otra, un mundo vivido que filtra el acceso de un sujeto concreto a cada uno de estos tres mundos.

Las proposiciones teóricas que acabamos de examinar nos dan pie para intentar formular en este punto una semiología de los parámetros de la acción.

La acción con sentido (*action sensée*) constituye, por una parte, un *aconte-*

cimiento que tiene lugar en la *naturaleza*, en este caso una secuencia de comportamientos observables que comporta un estado inicial, unas transformaciones y un estado final; a este respecto puede ser objeto de una primera aproximación interpretativa de carácter explicativo (construcción de modelos sistémicos o cibernéticos).

Pero la acción con sentido constituye también una *intervención* en un *contexto*, es decir en el marco de los mundos objetivo, social y subjetivo, productos de la racionalización específicamente humana. A este respecto, la acción con sentido constituye una *obra* abierta, dotada de múltiples *significados potenciales* y, por tanto, debe ser objeto de una segunda forma de interpretación, que consiste en el examen de la validez de las tres formas de hacer en relación a los mundos que constituyen su contexto. La significación del hacer teleológico se mide en función de la verdad de la relación que se establece entre este hacer y el mundo objetivo y en función de la eficacia de la modificación que produce en este mundo. La significación del hacer regulado por normas se mide por la rectitud (o conformidad) en relación a las expectativas del mundo social. Por último, la significación del hacer dramático se mide por la veracidad que manifiesta en relación al mundo subjetivo.

La acción con sentido supone un *agente*, es decir un sujeto «particular de base» que, solo o con otros agentes, interviene desencadenando el estado inicial del acontecimiento y controlando, parcialmente, las transformaciones y el estado final. El agente tiene acceso al conocimiento racionalizado de los tres mundos formales que constituyen el contexto (en una «reinterpretación» conductista, ha experimentado las contingencias de refuerzo de estos tres mundos), a través de disposiciones y conocimientos de base (hábitos, saberes del sentido común, etc.) que constituyen su vivencia del mundo (es portador de una «historia de reforzamiento»), nuevamente en una «reinterpretación» en términos conductistas).

La *intención* es la parte de la significación de la acción que puede atribuirse al agente. Debido al contexto en el que se constituye (que él ha constituido), el *agente* se encuentra dotado de una potencialidad de acción multiforme y conocida: sabe que puede actuar sobre el mundo objetivo, sabe que está situado en una red de normas sociales y sabe lo que muestra de sí mismo en cada interacción. En consecuencia, la intención constituye el conjunto de representaciones pro-activas de los tres mundos que el agente, por el hecho de su potencialidad de acción, actualiza (o construye) en el momento de la intervención. Evidentemente, la intención es el producto de una dialéctica compleja entre la representación de la propia potencialidad de acción y la representación de los determinantes que comportan los mundos formales. Debido a su carácter representativo y racionalizante, la intención no parece implicar el mundo vivido.

El *motivo* o *razón de actuar* es la parte de la «causalidad» del acontecimiento-acción que puede atribuirse al agente. La razón de actuar está constituida por el conjunto de representaciones retroactivas de los tres mundos formales que el agente actualiza en el momento de la intervención, así como por el conjunto de determinantes que proceden del mundo vivido. En la medida en que una razón de actuar es siempre una «razón de esta actuación concreta», la relación entre la acción y su motivo no se inscribe en el esquema de independencia

lógica entre antecedente y consecuente que caracteriza a la causalidad propiamente dicha. El motivo mantiene una relación de implicación con la acción, por lo que, al igual que en el caso de las intenciones y situándonos en el terreno psicológico, sólo es comprensible a través de la «toma de conciencia» (véase en el apartado de este artículo *El cognitivismo: objeto y marco interpretativo* el análisis propuesto por Piaget).

Si el análisis que acabamos de formular es correcto, el programa de una psicología de la acción debería comportar aproximaciones relativas a dos objetos claramente distintos.

La primera concierne a las características de la acción en tanto que acontecimiento (la acción como fenómeno «natural»), características que dependen de la explicación científica y que pueden ser objeto de un análisis «modelizante». Esta es la vía que han adoptado diversas líneas de investigación actuales. De todos modos, conviene resaltar que las aportaciones de este primer tipo de aproximación se limitan necesariamente a las características generales de la arquitectura de las acciones (eventualmente al inventario de las diferentes formas que pueden tomar) y, en definitiva, sólo pueden proporcionar elementos interpretativos de sus aspectos teleológicos.

La segunda aproximación concierne a los parámetros de la intervención (contexto, agente, intención, motivo, etc.), al análisis de sus diferentes modalidades (formas posibles) y sobre todo a los efectos que tienen sobre las características del acontecimiento-acción. Debemos reconocer que en este terreno, la psicología tiene problemas para desarrollar una aproximación realmente científica. El conductismo radical propone dos conceptos, la historia del reforzamiento y las contingencias de refuerzo, que podrían constituir un marco para el estudio de los determinantes que intervienen en las decisiones de un agente; pero, por una parte, la concepción del medio que propone esta corriente se limita tan sólo al mundo objetivo (a los observables inscritos en el espacio-tiempo físico), y, por otra parte, la metodología que ha desarrollado prohíbe tener en cuenta el carácter representativo del tratamiento de estos mismos determinantes. Por su parte, la fenomenología clásica se centra totalmente en el mundo vivido del agente (preconocimientos y conocimientos representativos) y preconiza un método reflexivo (o introspectivo) mediante el cual el sujeto, en un acto de reflexión sobre sí mismo, sería capaz de «repercibir» de manera clara e inteligible el conjunto de parámetros de su intervención en el mundo. Esta aproximación «puramente comprensiva» desemboca en un punto muerto en el propio terreno filosófico, tal como ha analizado detalladamente Ricoeur (1986) y, por otra parte, Piaget (1965) ha demostrado claramente su falta de científicidad. Por último, una corriente importante de la psicología social (véase especialmente Beauvois, 1984) desarrolla hoy en día un método científico de análisis de los mecanismos socio-cognitivos, mediante los cuales se «atribuyen» responsabilidades, intenciones y razones a los agentes de una acción. Este tipo de aproximación tiene un interés indiscutible, aunque en cualquier caso sólo permite considerar los parámetros de la intervención *a posteriori*, en la reconstrucción cognitiva que de ella llevan a cabo los sujetos. Su objeto se limita pues a la razón práctica (a los conocimientos elaborados sobre las prácticas) y subsiste por completo el problema de las relaciones que

existen entre este conocimiento (que resulta de una «toma de conciencia») y los determinantes que efectivamente se ponen en juego en la propia práctica que constituye la acción con sentido.

Una aproximación científica a «la acción humana como práctica» requiere recoger observables a partir de los cuales formular leyes empíricas y construir modelos de tipo explicativo. Debido a la relativa opacidad y evanescencia de los rastros de la acción propiamente dicha (o no verbalizada), parece que la única aproximación posible a este terreno es la hermenéutica, es decir, un estudio de los discursos, en tanto que constituyen conjuntos organizados de los rastros de carácter semiótico tanto de los parámetros de la intervención, como de la estructura del acontecimiento-acción. Esta es la vía que propone Ricoeur en el campo de la filosofía y la que, más adelante, intentaremos plantear en el campo de la psicología. Sin embargo queda aún por abordar el estatus de las relaciones entre lenguaje y acción.

2. *El lenguaje y la acción*

En el apartado de este artículo *El lenguaje como actividad humana* hemos examinado los argumentos lingüísticos que conducen a afirmar la primacía de la actividad significante (por oposición a la tesis de la primacía de los procesos representativos). En el contexto de la concepción de la acción que acabamos de desarrollar, es necesario proponer la siguiente tesis complementaria. En el marco de las «formas de vida» organizadas propias de la especie humana, la producción de acciones con sentido supone que las personas que interactúan establezcan un «acuerdo» sobre las condiciones de las situaciones de acción (es decir sobre el contexto, en el sentido en que lo definíamos anteriormente). En este sentido, la actividad significante constituye el *medium* a través del cual (y en el que) se lleva a cabo esta necesaria intercomprensión. Retomando la terminología de Habermas, la actividad discursiva aparece en primer lugar como la materialización de un *hacer comunicativo*,¹⁰ es decir de un proceso cuya finalidad es establecer un acuerdo mínimo entre los miembros de un grupo, en base al cual el acontecimiento-acción se transforma en una acción con sentido.

En el caso de las especies animales, los individuos implicados en una acción (o que colaboran para realizar una finalidad de la especie), desde el momento en que están dotados de capacidades de representación, tienen un conocimiento del mundo que configura el contexto y este conocimiento de la situación incluye la representación de los restantes individuos que actúan. Además el animal es capaz de tratar adecuadamente las señales comunicativas que emiten los individuos que interactúan. Pero los episodios comunicativos del mundo animal tienen un carácter esencialmente «desencadenante»; cualquiera que sea la complejidad de este mecanismo de puesta en marcha (Bronckart, Parot y Vauclair, 1987), se produce una correspondencia directa entre la señal y la respuesta comporta-

10. La noción de «hacer comunicativo» (*agir communicationnel*) hace referencia al conjunto de producciones simbólicas que tienen por objeto la intercomprensión (al conjunto de «formas simbólicas» analizadas por Cassirer, 1957). Por comodidad en este contexto restringiremos su aplicación al lenguaje verbal.

mental. Ésta no es objeto de un proceso de negociación (y por tanto de discrepancia), como lo atestigua la ausencia aparente de cualquier tipo de diálogo: el animal no responde a la señal emitiendo otra señal y entablando una «conversación». Esto implica que el único contexto que elabora el animal en el marco de su participación en una acción es el de sus representaciones no negociadas del mundo, lo que equivale a decir que el animal sólo gestiona la acción en el marco de su propio «mundo vivido».¹¹

En el caso de la especie humana, el hacer comunicativo introduce un elemento intermedio entre la señal y la respuesta, en este caso una proposición socialmente negociable (y discutible) respecto a las modalidades de correspondencia entre la señal y el mundo. En otros términos, el hacer comunicativo consiste en la elaboración de los *interpretants* (en el sentido de Peirce, 1931), que se encuentran en el núcleo de todo *sistema semiótico*. Este hacer, cuyo objetivo es la intercomprensión, es el que lleva a cabo la *fusión* de los procesos de representación y comunicación, que Vygotski consideraba como condición esencial de la emergencia de lo Humano. En el marco de esta producción social se negocia la *fabricación de coordenadas formales*, que definen los mundos objetivo, social y subjetivo en tanto que marcos en los que puede desarrollarse la *racionalización* de la actividad humana.

Lo que acabamos de exponer nos lleva a considerar que el lenguaje humano tiene en primer lugar una función *ilocutoria*; el lenguaje es básicamente una actividad en la que se emiten las pretensiones de validez relativas a los tres mundos (y es a través de la propia producción como se construyen y se transforman permanentemente los mundos racionales). El lenguaje es «actor del mundo» (Vignaux, 1988) y constituye el filtro a través del cual el sujeto humano tiene acceso al mundo. Este es el primer sentido que podemos otorgar al concepto de mediación.

Pero simultáneamente, la actividad discursiva también produce signos, es decir entidades formales que rigen la relación entre las producciones sonoras y las representaciones del mundo. A partir del momento en que se cristalizan por el uso, estas relaciones producen significados, o también «sentidos» momentáneamente estables. La actividad discursiva tiene entonces una segunda función de carácter *locutorio* o declarativo: numerosos niveles de los mundos racionales representados se re-codifican en signos y en las estructuras que los organizan (segundo sistema de señalización de Pavlov). El sujeto interioriza este conocimiento verbal y éste, en tanto que conocimiento, constituye uno de sus filtros de acceso al mundo. Este es pues el segundo sentido que podemos atribuir al concepto de mediación.

A medida que se desarrollan y diversifican las actividades humanas mediatizadas por el lenguaje, éste tiende también a especializarse en formas de organización diferentes o *discursos*. Los discursos son modalidades de estructuración de la actividad discursiva mediante los cuales se integran los aspectos ilocutorios y locutorios, modalidades que «dicen» el mundo al actuar en el mundo.

Como hemos visto, Bakhtine distingue los discursos primeros (o libres),

11. Por una divertida paradoja, la noción de «mundo vivido» (*monde vécu*), que se sitúa en el núcleo de la filosofía de Husserl y de Heidegger, es sumamente pertinente para describir las representaciones del animal.

que mantendrían una relación «inmediata» con las situaciones en las que son producidos, y los discursos segundos (estandarizados) que aparecerían «dans les circonstances d'un échange culturel plus complexe et relativement plus évolué» (1979, p. 267) y que mantendrían una relación «mediata» con su situación de producción. Si nos atenemos a esta posición, debemos considerar que el elemento estructurador de un discurso primero es la acción (no discursiva) a la que se articula, interpretación que podemos defender si, como Bakhtine, tomamos como ejemplo-tipo de discurso primero «el intercambio dialogal cotidiano». Los elementos de análisis de los «actos de habla»¹² que propone Scarle (1972), a pesar del análisis de las diversas formas lingüísticas que los actualizan, son los parámetros socio-enunciativos de la acción en tanto que no verbal y lo mismo ocurre en el caso de los elementos de análisis de la estructura de las conversaciones (intervenciones, actos, etc.) que propone la Escuela de Ginebra (véase Roulet y cols., 1985). Así, mientras que los discursos primeros serían discursos «estructurados a la acción», los discursos segundos (narración, discurso teórico, etc.) se distanciarían de ésta y estarían sometidos a un elemento estructurador propio, convencional y de naturaleza específicamente discursiva; se trataría de discursos «estructurados en acción». Queda por determinar aún de dónde procede esta convencionalización y, en este sentido, la evocación que hace Bakhtine de «circunstancias culturales propicias» parece a todas luces insatisfactoria. En la serie *Temps et récit* (1983, 1984, 1985), Ricoeur propone una interpretación del estatus de la narración que nos parece más acertada. Tal como ya habían planteado San Agustín y Heidegger (1964) en términos ciertamente distintos, el ser humano se ve confrontado a la «preocupación» existencial y especialmente a las aporías del tiempo. En la mezcla de sus pre-conocimientos, el ser humano percibe sin duda ciertos rastros estructurales de las acciones en las que está implicado, del mismo modo que identifica algunos aspectos de las mediaciones simbólico-sociales que se encuentran en su base, del mismo modo en que por último accede a ciertos aspectos de la dimensión temporal de la acción. Pero estas representaciones son heterogéneas, discordantes o también no racionalizables (véase a este respecto, el carácter de incompletas que atribuye Piaget a las «tomas de conciencia»). De acuerdo con la noción aristotélica de *mimesis*, la elaboración de estructuras narrativas puede interpretarse entonces como una aproximación que tiene como objetivo superar este estado de discordancia, es decir tratar de comprender el mundo proponiendo una refiguración o esquematización; la narración propone un mundo ficticio en el que agentes, motivos, intenciones, circunstancias, etc., se «ponen en escena» de manera que configuren una estructura concordante; los acontecimientos e incidentes individuales a los que se articulan se transforman en una configuración estructurada con sentido o «historia», y la sucesión temporal de los acontecimientos tiene sentido en relación a esta configuración (véase la descripción de las fases de los esquemas narrativos: situación inicial, complicación, fuerza transformadora, etc.). Las narraciones, constituidas de este modo y disponibles a través del interdiscurso, tienen el estatus de obras abiertas en base a

12. Un análisis de este tipo implica además que la noción de «actos de habla» sólo es válida en el caso de los discursos primeros.

las cuales los sujetos reconstruyen su comprensión del mundo, y éste es el tercer sentido que puede atribuirse al concepto de mediación.

El esquema interpretativo que Ricoeur aplica a la narración parece poder generalizarse a las demás formas de discurso segundo. El análisis del discurso médico que propone Foucault en *L'archéologie du savoir* (1969) demuestra claramente que este tipo de discurso científico se ha mantenido por la creación de nuevas «formaciones» mentales (de un mundo nuevo) y que las reglas de este mundo no son otras sino las reglas de la actividad discursiva mediante la cual se ha constituido (noción de «formación discursiva»). Del mismo modo, Schurmans (1990), en *Maladie mentale et sens commun*, muestra cómo, frente a la discordancia que plantea en el mundo vivido el espectáculo de la «locura», se ha ido elaborando progresivamente un discurso médico racionalizante para re-constatarlo (construcción del concepto de «enfermedad mental»), discurso que constituye desde entonces el filtro a través del cual los sujetos interpretan y comprenden la locura.

Conviene tener en cuenta además que Ricoeur (como también Bakhtine) liga fuertemente la convencionalización reestructurante de los discursos segundos a la distancia que establece la escritura respecto a las situaciones de producción. Esta posición nos parece poco sostenible, fundamentalmente por el carácter segundo y extremadamente tardío de las producciones escritas (en especial las narrativas!), por lo que parece conveniente postular que entre los discursos estrictamente primeros (si es que existen) y los discursos segundos escritos existe un conjunto importante de discursos segundos de carácter oral, que responden a las mismas condiciones generales de constitución, aunque sin duda son más difíciles de captar.

El estudio de los discursos como acciones

Los discursos y los signos que organizan constituyen las únicas formas de materialización de la actividad discursiva (las lenguas y su «sistema» no son sino productos cognitivos de nuestras capacidades de abstracción y generalización); por tanto, son ellos los que constituyen el objeto fundamental de las ciencias del lenguaje. En nuestro caso, situándonos en el campo de la psicología del lenguaje (o de la psicolingüística), procedemos a un análisis de su estructura, su funcionamiento y su adquisición (por el niño) en el marco de un programa de investigación, del que formulamos una primera aproximación en *Le fonctionnement des discours* (1985; desde ahora *FdD*) y que comporta cuatro fases principales.

La primera hace referencia a la constitución de un amplio *corpus de textos auténticos* (orales o escritos) producidos en el marco de diversas actividades. Estos textos pueden provenir de situaciones «ecológicas» (grabaciones de producciones orales *in situ* o recogida de textos ya escritos) o de situaciones experimentales (producciones orales o escritas que responden a una consigna determinada). En cualquier caso, la recogida de textos se produce paralelamente a la recogida de la información más completa posible sobre los diferentes parámetros que cons-

tituyen la *situación de producción*: tipo de interacción social en la que se inscribe la actividad discursiva, roles atribuibles al agente y sus destinatarios, meta que se persigue, espacio-tiempo de la actividad, etc. Estos parámetros extradiscursivos configuran la base empírica a partir de la cual se efectúan inferencias relativas a las características de los mundos representados que constituyen el contexto de la producción verbal. En realidad, los protocolos experimentales que utilizamos actualmente sólo nos permiten formular hipótesis relativas al mundo social y a la parte del mundo objetivo que está constituida por los parámetros del propio acto de producción verbal. No tenemos acceso al mundo subjetivo del agente, ni por supuesto a su mundo vivido. Por otra parte, tampoco procedemos a una investigación previa sobre los aspectos del mundo objetivo que el texto traduce en forma declarativa. En el marco conceptual que hemos elaborado, cada texto recogido se considera, por una parte, que está articulado a dos conjuntos definidos de variables que constituyen el *contexto* (variables de interacción social y variables de la situación objetiva de enunciación) y, por otra parte, que remite a un conjunto no definido de representaciones del mundo objetivo que constituye su *referente*. El análisis de las variables que definen el contexto nos permite clasificar los textos en grupos, clasificación que constituye una primera hipótesis en cuanto a su distribución definitiva en tipos de discursos.

La segunda fase consiste en estudiar en profundidad las características y la distribución de los signos (o unidades lingüísticas) que aparecen en cada texto. Esta aproximación consiste en identificar en primer lugar los diferentes tipos de unidades observables (clasificación que se basa en una taxonomía de las unidades del francés inspirada en Bloomfield), para proceder más adelante a aplicar diversas técnicas de análisis estadístico, que nos permiten evaluar la distribución de cada unidad y su poder discriminativo (respecto a los textos que pertenecen a otros grupos). En una fase posterior, procedemos a análisis cuantitativos y cualitativos de co-ocurrencia e interdependencia entre unidades. Esta segunda fase nos permite, en primer lugar, identificar subgrupos de textos que se caracterizan por poner en juego un subconjunto de unidades relativamente específicas y proponer sobre esta base un listado del conjunto de unidades que definen de manera ideal un *tipo de discurso* (un «architype» en términos de Bain, *FdD*, pp. 67-99). Más adelante esto nos permite medir el grado de dependencia que existe entre los tipos de discurso y las situaciones en las que han sido producidos. Por último, nos permite distinguir los textos homogéneos (o unidades textuales concretas que aparecen en un único tipo de discurso) y los textos heterogéneos, que integran varios tipos de discursos diferentes.

La tercera fase hace referencia a la identificación de los *valores* que pueden tomar las unidades en el marco de la organización de los textos y/o discursos. Esta fase central de nuestra aproximación implica formular un modelo de las *operaciones discursivas*, es decir un modelo de los distintos procedimientos de tratamiento de los mundos, cuyos *rastros* objetivos son las unidades lingüísticas. La «base de conceptos» que propusimos en *FdD* está organizada en tres niveles, sin que ello signifique prejuzgar el orden de aplicación efectiva de las operaciones.

El primer nivel está configurado por las operaciones de contextualización-

referenciación (*contextualisation-référencialisation*), mediante las cuales el agente, al implicarse en una actividad discursiva, actualiza (o construye) los conjuntos de representaciones de las variables de los dos mundos contextuales y del mundo referencial (tal como hemos delimitado en la fase I de nuestra aproximación). Estos procedimientos consisten en atribuir una «pertinencia» contextual y/o referencial a los parámetros disponibles en el marco extradiscursivo y son solidarios de otros dos conjuntos de procedimientos: los procedimientos de *lexicalización* (*lexicalisation*), mediante los cuales el agente, al elegir uno de los signos disponibles en los paradigmas de la lengua natural que domina, reestructura sus representaciones referenciales en significados, y los procedimientos de *estructuración proposicional* (*structuration propositionnelle*), mediante los cuales el agente construye sus representaciones de los acontecimientos y estados del mundo referido, inscribiéndolos en los esquemas sintácticos específicos que le propone su lengua natural.

El segundo nivel concierne a la *estructuración discursiva* (*structuration discursive*), es decir a las operaciones relativas a la selección de un tipo de discurso en uso dentro de la lengua. Los procedimientos de *anclaje* (*ancrage*) se refieren a la especificación de las modalidades que puede presentar el acto enunciativo en cuanto a la distancia que establece respecto al mundo social, por una parte, y el mundo objetivo, por otra; estos procedimientos conducen a la constitución del «mundo ficticio» (o mundo discursivo) al que se articula cada tipo (mundo interactivo reformulado, mundo narrativo, mundo teórico, etc.). Estos mundos discursivos son objeto de una esquematización mediante los procedimientos de *planificación* (*planification*): las representaciones lexicalizadas del referente se organizan según un plan, en el que reencontramos a la vez una estructuración general, que depende de los procesos de convencionalización propios del tipo (esquemas narrativo o lógico-argumentativo «medios», por ejemplo), y una superestructura específica, que se deriva de la actualización concreta del esquema en el marco de un discurso particular. Por último, los procedimientos de *referencia* (*repérage*) tienen que ver con la organización de las diferentes «temporalidades» que se articulan en el discurso: la temporalidad del acto de enunciación, que incluye no sólo el tiempo del estado inicial (intervención discursiva), sino también el de los estados sucesivos del acontecimiento discursivo y los desfases pro-activos («como veremos en el capítulo siguiente» y retroactivos; la relación entre esta temporalidad básica y la temporalidad global del mundo discursivo construido («en 1924», «érase una vez»); por último las relaciones de temporalidad interna entre los estados y acontecimientos que se evocan en el mundo discursivo. En el caso de los textos heterogéneos estas operaciones de estructuración discursiva se repiten en cada discurso, mientras que las modalidades de articulación de los discursos entre sí dan lugar a operaciones suplementarias que dependen del próximo nivel. El tercer nivel incluye las operaciones de *textualización* (*textualisation*), es decir el conjunto de procedimientos mediante los cuales el agente decide explicitar («marcar») al lector potencial los elementos de estructuración de su producción verbal para asegurar la legibilidad del texto. Los procedimientos de *conexión* (*connexion*) incluyen un conjunto de marcas de jerarquización de los niveles que se ponen en juego sucesivamente en la producción verbal: seg-

mentación y marcaje de los párrafos, que depende de la organización global del texto; marcaje y segmentación externa de los diferentes discursos presentes; marcaje de las fases internas de la superestructura de estos discursos; marcaje de las modalidades de integración de las estructuras sintácticas de cada una de estas fases. Los procedimientos de *cohesión* (*cohésion*) incluyen un conjunto de marcas que distribuyen y coordinan las zonas de «actuación» (*actance*), es decir los conjuntos de actuantes (*actants*), y actuantes circunstanciales (*circonstants*) que pone en escena la producción verbal (gestión de la eventual polifonía); conjunto de marcas que señalan la diferencia entre actuación y circunstancia (oposición entre primer plano y segundo plano); y, por último, marcas que organizan los enlaces entre los diferentes actuantes (recorrido temático, anáforas) y los predicados que se les atribuyen («concordancia de los tiempos»). Finalmente, los procedimientos de *modalización* (*modalisation*) incluyen un conjunto de marcas que traducen las complejas formas de relación que el agente intenta establecer entre su propio punto de vista como agente, el punto de vista a partir del cual se ha construido el mundo discursivo y el punto de vista de los actuantes puestos en escena en este mundo: explicitación del estatus del «narrador» o del «enunciador» de un discurso teórico; explicitación de las tomas de postura o sentimientos del agente; solicitud del destinatario; atribución de intenciones y motivos a los actuantes puestos en juego en el discurso.

La cuarta fase de nuestra aproximación consistiría en validar el modelo volviendo nuevamente a los datos empíricos. En el estado actual de nuestro trabajo, esta fase propiamente explicativa parece aún muy prematura, esencialmente porque la base conceptual que hemos elaborado hasta este momento no puede considerarse un modelo formalizable. Sin embargo, a falta de un modelo global, podemos pensar en formular «modelos locales», que den cuenta de las operaciones que subyacen al funcionamiento de subconjuntos previamente delimitados de unidades lingüísticas. Por ejemplo, por lo que respecta a las «unidades de carácter temporal», hemos intentado formular un modelo exhaustivo de las operaciones subyacentes (Bronckart, 1990) y hemos iniciado diversas aproximaciones experimentales, comparativas y evolutivas con el fin de comprobar su validez (Dolz, 1990; Dolz y cols., 1991).

Sin duda, las propuestas teóricas y metodológicas que acabamos de formular pueden criticarse desde muchos puntos de vista. Por ejemplo, tal como ha propuesto Schneuwly (1988), sería conveniente distinguir de manera más clara las operaciones de contextualización-referenciación, *base de orientación* de toda actividad discursiva, del resto de operaciones que tienen que ver con la organización discursiva y textual propiamente dicha. Básicamente, esta delimitación permitiría resaltar la dependencia de los procedimientos de lexicalización y de estructuración proposicional respecto a la estructuración discursiva (la selección del léxico y de los esquemas sintácticos es relativa, al menos en parte, a los discursos en los que se insertan los signos y las proposiciones). Del mismo modo, convendría formular hipótesis precisas sobre el papel que juegan las características específicas de las diversas lenguas naturales en la elaboración de los propios tratamientos (u operaciones). Por tanto, la base conceptual que proponíamos en *FdD* debería ser reelaborada, básicamente en las tres direcciones siguientes. En

primer lugar, en lo relativo a la estructuración del acontecimiento verbal, es necesario distinguir lo que depende de la modalidad escrita y de la modalidad oral respectivamente. El texto escrito presenta un primer nivel de estructuración (paginación, organización en párrafos, gestión de la relación con el para-texto), producto de una convencionalización histórica relativamente reciente y que constituye un sistema de constricciones en las que debe inscribirse el acontecimiento verbal. La gestión de estas reglas debería analizarse en tanto que tal, del mismo modo que deberían analizarse (siempre que se desarrollen los medios técnicos adecuados) las modalidades de estructuración de nivel equivalente en el caso del oral. Centrándonos a continuación en las operaciones de estructuración discursiva y de textualización (cuya arquitectura global no se pone esencialmente en cuestión), se tratará sobre todo de intentar disociar, en la formulación de los procedimientos, aquéllo que se deriva del estatus de «acontecimiento» (*statut événementiel*) que tiene la actividad discursiva y lo que se deriva de su estatus de acción con sentido. En el ámbito del acontecimiento se situarían, por una parte, las constricciones que pesan sobre la producción de todo tipo de lenguaje, es decir sobre la producción de todo discurso (ésta es la única cuestión legítima que plantean los eventuales «universales del lenguaje»), y, por otra parte se situarían las constricciones que impone la organización particular de los paradigmas lexicales y morfo-sintácticos de las lenguas naturales. Estas constricciones del lenguaje y de la lengua son las que delimitan en realidad el universo de los posibles dentro del cual el agente de una producción verbal toma sus decisiones y estas decisiones son las que constituyen las operaciones identificables en el ámbito de la acción con sentido. Por último, las operaciones de contextualización-referenciación deben ser reformuladas a partir de un doble análisis: por una parte, en base al análisis externo de los parámetros extradiscursivos, se procederá a realizar inferencias respecto a las posibles variables que constituyen el contexto, el referente y el mundo discursivo del agente (procedimiento actual); por otra parte, en base al análisis interno de las operaciones que subyacen a las unidades del discurso, se procederá a realizar inferencias sobre las representaciones (del contexto, del referente y del mundo discursivo) que ponen en juego y transforman dichas operaciones. Establecer la correspondencia entre estas dos aproximaciones es, a nuestro juicio, la vía más adecuada para tomar decisiones sobre los parámetros de la acción con sentido que el agente elabora y codifica verbalmente en la acción discursiva.

Las unidades discursivas constituyen los únicos rastros objetivos y racionalizados de la intervención de un agente en el mundo. A partir del estudio de las operaciones que subyacen a dichas unidades creemos que será posible deducir una apreciación objetiva de las representaciones a las que se articulan y que podrá elaborarse además un conocimiento científico de los parámetros prácticos (intenciones, motivos) que rigen la acción humana con sentido.

REFERENCIAS

- Anscombe, E. (1957). *Intention*. Londres: Basil Blackwell.
Arnault, A. & Lancelot, C. (1970). *Grammaire générale et raisonnée*, éd. par M. Foucault, Paris: Publications Pualet.

- Bakhtine, M. (1970). *L'oeuvre de François Rabelais*. Paris: Gallimard.
- Bakhtine, M. (1978). *Esthétique et théorie du roman*. Paris: Gallimard.
- Bakhtine, M. (1979). *Esthétique de la création verbale*. Paris: Gallimard.
- Bates, E. & McWhinney, B. (1979). A Functionalist approach to the Acquisition of Grammar. In E. Ochs & B. Schieffelin (Eds.), *Developmental Pragmatics*. New-York: Academic Press.
- Bates, E. & McWhinney, B. (1982). Functionalist Approaches to Grammar. In L. Gleitman et E. Wanner (Eds.), *Language Acquisition: The State of Art*. New-York: Cambridge University Press.
- Beauvois, J.-L. (1984). *La psychologie quotidienne*. Paris: P.U.F.
- Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale, I*. Paris: Gallimard.
- Berlin, B. & Kay, P. (1969). *Basic Color Terms: Their Universality of Evolution*. Berkeley: University of California Press.
- Bès, G.G. (1987). Les conduites simulées: fonctions de représentation et de communication. In J. Piaget, P. Mounoud & J.-P. Bronckart (Eds.), *La psychologie*. Paris: Gallimard, Encyclopédie de la Pléiade, 1757-1835.
- Besson, M.-J. & Bronckart, J.-P. (1978). Quelques aspects de l'acquisition de la notion de sujet. *L'éducateur*, 27, 732-735.
- Bever, T.G. (1970). The cognitive basis for linguistic structures. In J.R. Hayes (Ed.), *Cognition and the development of Language*. New York: Wiley, 227-360.
- Bresnan, J. (1982). *The mental representation of grammatical relations*. Cambridge: M.I.T. Press.
- Bronckart, J.-P. (1976). *Genèse et organisation des formes verbales chez l'enfant*. Bruxelles: Dessart & Mardaga.
- Bronckart, J.-P. (1977). *Théories du langage. Une introduction critique*. Bruxelles: Dessart & Mardaga, 361 pp. (Traduction: *Teorías del lenguaje*, Barcelona: Herder, 1980, 304 pp.)
- Bronckart, J.-P. (1983). Les relations fonctionnelles dans la phrase simple: problèmes et perspectives. In J.-P. Bronckart, M. Kail & Noizet (Eds.), *Psycholinguistique de l'enfant*. Paris: Delachaux & Niestlé, 91-99.
- Bronckart, J.-P. (1987). Interactions, discours, significations. *Langue française*, 74, 29-50.
- Bronckart, J.-P. (1990). Some Determinants of the Production of Temporal Markers. In D.E. Blackman & H. Lejeune (Eds.), *Behaviour analysis in theory and practice: contributions and controversies*. New-York: Basil Blackwell, 183-198.
- Bronckart, J.-P. (1991). Représentation. In R. Doron & F. Parot (Eds.), *Dictionnaire de psychologie*. Paris: P.U.F., 596-598.
- Bronckart, J.-P., Bain, D. Schneuwly, B., Davaud, C. & Pasquier, A. (1985). *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Paris: Delachaux & Niestlé.
- Bronckart, J.-P., Ciennari, M. & de Weck, G. (1981). The Comprehension of Simple Sentences. Ontogenesis of Modes of Processing in French. *International Journal of Psycholinguistics*, 8, 121-147.
- Bronckart, J.-P. & Idiazabal, I. (1982). Les stratégies de compréhension des énoncés transitifs en basque. *Journal de Psychologie*, 79, 357-388.
- Bronckart, J.-P., Nigolian, D. & Perrin, E. (1975). L'expression des nuances aspectuelles dans l'emploi des formes verbales chez les enfants de classes du secteur spécialisé de l'enseignement primaire. In *Recherches psycholinguistiques et pédagogie de la langue maternelle*. Genève: Centre Pédagogique Geisendorf, 52-66.
- Bronckart, J.-P., Parot, F. & Vauclair, J. (1987). Les conduites animales; fonctions de représentation et de communication. In J. Piaget, P. Mounoud & J.-P. Bronckart (Eds.), *La psychologie*. Paris: Gallimard, Encyclopédie de la Pléiade.
- Bronckart, J.-P. & Schneuwly, B. (1991). Children's Production of Textual Organizers. In G. Piérait-Le Bonniec & M. Dolitsky (Eds.), *Language bases... Discourse bases*. Amsterdam: Benjamins, 143-156.
- Bronckart, J.-P., Sinclair, H. & Papandropoulou, I. (1976). Sémantique et réalité psycholinguistique. In *Bulletin de Psychologie, N° spécial «Mémoire sémantique»*, 225-231.
- Bronckart, J.-P. & Ventouras-Spycher, M. (1979). The Piagetian Concept of Representation and the Soviet-inspired View of Self-Regulation. In G. Zivin (Ed.), *The Development of Self-Regulation through private Speech*. New York: Wiley, 991-131.
- Bruner, J.S. (1973). *Beyond the Information Given*. New York: Norton & Co.
- Cassirer, E. (1957). *Philosophy of Symbolic Forms*. New Haven: Yale University Press.
- Cohen, M. (1967). *Histoire d'une langue: le français*. Paris: Ed. sociales.
- Cruissels, D. (1979). *Unités et catégories grammaticales*. Grenoble: Université des Langues et Lettres.
- Danto, A.C. (1965). Basic-Actions. *American Philosophical Quarterly*, 2, 141-148.
- Desclés, J.-P. (1980). Quelques systèmes de représentations linguistiques et métalinguistiques. In *La contribution des disciplines scientifiques à la notion de système*. Lyon: CNRS, 1-108.

- Di Paolo, M. & Smith, C.S. (1978). Cognitive and Linguistic Factors in the Acquisition of Temporal and Aspectual Expressions. In P. French (Ed.), *The Development of Meaning*. Tokyo: Bukka Hyoron.
- Dolz, J. (1990). *Catégorie verbale et action langagière. Le fonctionnement des temps du verbe dans les textes écrits des enfants catalans*. Thèse de doctorat, Université de Genève, non publié.
- Dolz, J., Rosat, M.-C. & Schneuwly, B. (1991). Tense Alternation: A Textual Competence in Construction, *European Journal of Psychology of Education*, 6, 175-185.
- Fodor, J.A. (1975). *The Language of Thought*. Cambridge: Harvard University Press.
- Fodor, J.A. & Pylyshyn (1988). Cognitivism and Cognitive Architecture: A Critical Analysis, *Cognition*, 26, 3-71.
- Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*. Paris: Gallimard.
- Frankel, D., Amir, M., Frankel, E. & Arbel, T. (1980). A Developmental Study of the Role of Word Order in Comprehending Hebrew. *Journal of Experimental Child Psychology*, 29, 23-35.
- Gazdar, G., Klein, E., Pullum G. & Sag, I. (1985). *Generalized phrase structure grammar*. Cambridge: Harvard University Press.
- Godel, R. (1957). *Les sources manuscrites du cours de linguistique générale de F. de Saussure*. Genève: Droz.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne, II. Les relations en public*. Paris: Minuit.
- Greenberg, J. (1974). *Language Typology: A Historical and Analytic Overview*. La Haye: Mouton.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: Fayard.
- Heidegger, M. (1964). *L'être et le temps*. Paris: Gallimard.
- Johnson-Laird, P.N. (1983). *Mental Models*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson-Laird, P.N. (1988). La représentation mentale de la signification. *RISS*, 115, 53-69.
- Kilcher, H. Othenin-Girard, C. & de Weck, G. (1987). *Le savoir grammatical des élèves*, Berne: P. Lang.
- Lenneberg, E.H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.
- Léontiev, A.N. (1979). The Problem of Activity in Psychology. In J.M. Wertsch (Ed.), *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. New York: Sharpe, 37-71.
- Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking*. Cambridge: MIT Press.
- McClelland, J. & Rumelhart, D. (1986). *Parallel Distributed Processing*. Cambridge: M.I.T. Press.
- Marr, D. (1982). *Vision*. New York: Freeman.
- Mauro, T. (de) (1969). *Une introduction à la sémantique*. Paris: Payot.
- Netchine-Grynberg, G. & Netchine, S. (1991). *Formation de structures sémiotiques graphiques par le jeu de l'enfant: mise en page, mise en texte*. Texte présenté au Colloque du groupe TETA, Cluny, non publié.
- Noizet, G. (1977). Les stratégies de traitement des phrases. *Cahiers de Psychologie*, 20, 3-14.
- Peirce, C.S. (1931). *Collected papers*. Cambridge: Harvard University Press.
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Piaget, J. (1946). *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Piaget, J. (1965). *Sagesse et illusions de la philosophie*. Paris: P.U.F.
- Piaget, J. (1970). *Épistémologie des sciences de l'homme*. Paris: Gallimard.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1968). *Mémoire et intelligence*. Paris: P.U.F.
- Putnam, H. (1988). *Representation and Reality*. Cambridge: MIT Press.
- Rastier, F. (1991). *Sémantique et recherches cognitives*. Paris: P.U.F.
- Ricoeur, P. (1983). *Temps et récit, t. 1*. Paris: Seuil.
- Ricoeur, P. (1984). *Temps et récit, t. 2. La configuration dans le récit de fiction*. Paris: Seuil.
- Ricoeur, P. (1985). *Temps et récit, t. 1. Le temps raconté*. Paris: Seuil.
- Ricoeur, P. (1986). *Du texte à l'action, essais d'herméneutique II*. Paris: Seuil.
- Rizzi, L. (1991). La langue: une bonne part d'inné. *Campus (Magazine de l'Université de Genève)*, 12, 22-23.
- Roulet, E. & al. (1985). *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne: P. Lang.
- Rosch, E. (1973). Natural Categories. *Cognitive Psychology*, 4, 328-350.
- Rosch, E. (1974). Linguistic Relativity. In A. Silverstein (Ed.), *Human Communication*. New York: Halsted Press, 95-121.
- Rosch, E. (1978). Human Categorization. In N. Warren (Ed.), *Advances in Cross-Cultural Psychology, 1*. Londres: Academic Press, 1-72.
- Rumelhart, D.E. & Norman, D.A. (1988). Representation in Memory. In R. Atkinson (Ed.), *Steven's Handbook of Experimental Psychology*, 511-581.
- Saussure, F. (de) (1916). *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.
- Schneuwly, B. (1988). *Le langage écrit chez l'enfant: la production des textes informatifs et argumentatifs*. Paris, Delachaux & Niestlé.
- Schneuwly, B. & Bronckart, J.-P. (Eds.) (1985). *Vygotsky aujourd'hui*. Paris: Delachaux & Niestlé, 237 pp.
- Schurmans, M.-N. (1990). *Maladie mentale et sens commun*, Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Searle, J.R. (1972). *Les actes de langage*. Paris: Hermann.

- Segalowitz, N.S. & Galang, R.G. (1978). Agent-patient Word-order Preference in the Acquisition of Tagalog. *Journal of Child Language*, 5, 47-64.
- Shaumjan, S.K. (1987). *A Semiotic Theory of Language*. Bloomington: Indiana University Press.
- Sinclair, H. (1968). L'acquisition des structures syntaxiques. *Psychologie française*, 13, 167-174.
- Sinclair, H. & Bronckart, J.-P. (1972). S.V.O., a linguistic universal? A study in developmental psycholinguistics. *Journal of Child Experimental Psychology*, 14, 329-348.
- Smolensky, P. (1988). The Proper Treatment of Connectionism. *Behavioral and Brain Sciences*, 11, 1-74.
- Strohner, H. & Nelson, K.E. (1974). The Young Child's Development of Sentence Comprehension. *Child Development*, 45, 567-578.
- Turing, A.M. (1936). On Computable Numbers, with Application to the Entscheidungsproblem. *Proceedings of the London Mathematical Society*, 42, 230-265.
- Vignaux, G. (1988). *Le discours, acteur du monde*. Paris: Ophrys.
- Viviani, P. (1991). L'esprit est-il dans le cerveau? *Campus (Magazine de l'Université de Genève)*, 12, 14-17.
- Vygotsky, I.S. (1934). *Myschlenie y rech'*. Traduction française (F. Sève), *Le langage et la pensée*. Paris: Ed. sociales, 1985.
- Wallon, H. (1934). *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris, Boivin.
- Wittgenstein, L. (1961). *Tractatus logico-philosophique*. Paris: Gallimard.
- Wittgenstein, L. (1961). *Investigations philosophiques*. Paris: Gallimard.
- Wittgenstein, L. (1975). *Remarques philosophiques*, Paris: Gallimard.
- Weber, M. (1971). *Economie et société*. Paris: Plon.
- von Wright, G.H. (1971). *Explanation and Understanding*. London: Routledge & Kegan Paul.