

Significados y adquisición del lenguaje.

Discusiones y problemas semánticos especiales

Yolanda Fernández Acevedo

1. Adquisición del lenguaje y mente
2. Adquisición del lenguaje y significados
3. La cuestión de la adquisición del lenguaje y la categorización del mundo

1. Adquisición del lenguaje y mente

¿Crea el lenguaje la mente? ¿Qué clase de mente tiene un lenguaje? ¿Cómo es una mente sin lenguaje? ¿Es posible mente sin lenguaje? ¿Qué aporta una mente al lenguaje?

La cuestión de la especificidad del lenguaje, sostenida por Chomsky desde una perspectiva cartesiana y racionalista, permite situar el problema en una discusión acerca de una posible reconstrucción evolutiva del “origen” del lenguaje, en un todo compatible con versiones darwinistas. En un ámbito pluridisciplinar, en que se analice la investigación reciente en biología evolucionista y psicología cognitiva, se trataría de establecer una lógica del proceso de la filogénesis, capaz de llegar a explicar la aparición de significados lingüísticos. Conviene en este contexto indagar sobre la continuidad o discontinuidad entre comunicación y lenguaje. ¿De qué manera compatibilizar la comunicación animal con el “dispositivo innato específico” de Chomsky? Estudios que provienen de la etología, de la sociobiología, incluso de las neurociencias, permiten formular apreciaciones acerca del uso intencional de códigos, de las limitaciones pragmáticas, de las dificultades de los procesos de generalización, de la dificultad de elaborar sistemas conceptuales o de categorización de la realidad. Las diferencias que parece necesario reconocer entre las capacidades cognitivas y las capacidades lingüísticas son cuestiones básicas a considerar en tanto subyacen al surgimiento de lo representacional y su articulación con la sintaxis.

El hecho de que el niño no “aprende” a hablar (en ningún sentido asimilable a una teoría del aprendizaje) dado que esta capacidad no parece tanto depender de la siempre “depauperada” estimulación ambiental, plantea la cuestión de qué es lo “innato” en un lenguaje, de qué es lo que el niño “nace sabiendo”. Reconocer los límites entre programación genética y variabilidad ambiental, supone una discusión de fondo entre teorías y sus correlatos empíricos. La discusión debe incorporar: a) **flexibilidad-aprendizaje**, y b) **conocimiento-competencia**, con temas tales como **intencionalidad y representación**, atendiendo a problemas en la **atribución de actitudes proposicionales**.

¿Qué es lo que sucede cuando comprendemos o producimos lenguaje? El estatuto epistemológico asignado al “conocimiento” gramatical no es el de un conocimiento explícito, ni el de un conocimiento teórico. Este conocimiento aparece “**representado**” en la mente / cerebro. La relación entre conocimiento lingüístico y actividad lingüística (a pesar de constituir ámbitos lógicamente diferentes) obligan a repasar el repertorio de descripciones y explicaciones que en el dominio psicológico se ha dado de tales cuestiones. Uno de los problemas es hasta qué punto el conocimiento del lenguaje es una forma independiente de conocimiento, y en tal caso, si es posible hablar de independencia frente a las restricciones exógenas (entendido el medio como ambiente social, en el que se dan las comunicaciones) o

bien de lo cognitivo (tanto a nivel perceptual, como conceptual). El problema es hasta donde es posible elaborar una teoría lingüística sin disponer de una teoría del funcionamiento cognitivo. Una posición formalista supone la independencia del conocimiento con las formas y estructuras lingüísticas. Tal posición instala la consideración de la autonomía y modularidad de lo lingüístico. En cambio, una posición funcionalista, supone la dependencia del dominio lingüístico con las funciones y estructuras comunicativas y sociales, y el ámbito cognitivo general. El argumento formalista descansa en la arbitrariedad del lenguaje, la inexistencia de relación entre significantes y significados, el carácter gratuito de algunas peculiaridades gramaticales, el abismo entre comunicación animal y lenguaje humano. El argumento funcionalista enfatiza la dependencia de los aspectos formales para con las habilidades comunicativas, suponiendo el desarrollo de las capacidades cognitivas como isomórfico con respecto a las lingüísticas. Ciertamente empírico permite inferir el acceso a algunos dominios sintácticos como vinculado, incluso condicionado, a la adquisición previa de recursos simbólicos–representacionales. La pregunta es si es el lenguaje independiente de los otros dominios cognitivos, o bien depende de ellos.

Fodor sugiere que un sistema modular resulta más económico, al reducir el esfuerzo cognitivo. Sin embargo, la tesis de la especificidad innata no alcanza para concluir con todos estos problemas. Si pretendemos comprender qué es lo que sucede con nuestras representaciones lingüísticas, y cómo actúan éstas en los dominios semánticos, más allá de las restricciones que impone la sintaxis, parece necesario establecer grados de compromiso entre lo funcional y lo formal. Esto implica estudiar la dimensión sintáctica sin perder de vista los compromisos de una función simbólica y una capacidad –no siempre tenida en cuenta– del lenguaje como sistema que interviene en la categorización de la realidad.

¿Qué es lo que sucede cuando “significamos” o “queremos decir algo”, o bien cuando decodificamos una cadena de signos y asumimos “significado” en la comprensión y producción del lenguaje? Una respuesta sería que podemos sostener que el lenguaje es un sistema diseñado por la selección natural para comunicar ideas, “**estructuras proposicionales**”.

¿Qué consecuencias tiene adherir a esta versión? Evidentemente estamos considerando aspectos vinculados a los significados, con aspectos vinculados a la intencionalidad. En otras palabras, vinculamos estructuras proposicionales con actitud intencional. Desde el surgimiento de lo representacional, los símbolos aportan una significativa categorización de lo real. Podría suponerse que los significantes no son meros envoltorios de categorías existentes, sino que mantienen un rol decisivo, otorgando al lenguaje un rol cognitivo básico de taxonomizar la realidad. Poseer un lenguaje aportaría instrumentos de organización y un acercamiento a lo real que podría denominarse operacional. Estudiar las metáforas, por ejemplo, nos hace trabajar sobre dominios cognitivos que no son sólo adaptativos sino que procuran establecer nuevos rangos de clasificación y ordenamiento para los materiales propuestos por la realidad. Las relaciones entre competencias metarrepresentacionales, teoría de la mente, y formación de símbolos, parecen estar sustentadas en indagaciones evolutivas que permiten establecer que los niños, durante el segundo año de vida, ya utilizan un repertorio de verbos mentales (“querer”, “saber”, “creer”) en sus transacciones lingüísticas más rutinarias.

Las primeras interacciones comunicacionales, tales como los protoimperativos y los protodeclarativos, muestran la diferencia de patrones comunicacionales y la función metacognitiva del lenguaje. Pareciera que, a lo largo del desarrollo, el lenguaje adquiere una función cognitiva nueva, que se superpone a la función de representación.

Una cuestión interesante desde esta perspectiva, es la vinculación entre un léxico y los conceptos. Quine plantea un problema inductivo, de difícil solución. ¿Cómo podría un niño, sometido al estímulo de una palabra nueva, deducir su significado, teniendo en cuenta la

cantidad de posibles interpretaciones en juego? Es el problema de **Gavagai**. Estas dificultades en la inducción no sólo afectan a los nombres, sino a los verbos. De hecho el espacio de hipótesis que un niño puede plantearse con respecto al significado de una palabra está sujeto a restricciones. ¿Es posible suponer que los niños construyen el significado mediante una simple acumulación de rasgos semánticos? Determinada investigación empírica sostiene que, entre los tres y los cinco años, los niños suponen que una palabra nueva se refiere a la totalidad de un objeto, y no a sustancias, partes constitutivas, color, textura, tamaño, forma. Existe lo que podríamos denominar tres hipótesis básicas del niño: **Hipótesis del objeto completo, hipótesis de la taxonomía, hipótesis de la exclusión mutua.**

El problema de Quine aparece como solidario de teorías acerca del papel del lenguaje como clasificador de los objetos del mundo.

Suponiendo que el niño ingresa en el lenguaje como lo explica la teoría de dominio específico (el problema de Fodor) sin depender de las entradas de dominio cognitivo general, la investigación empírica argumenta que el recién nacido posee una atención especial hacia lo lingüístico. El niño, al atender el lenguaje, se encuentra obligado a segmentar la corriente del habla en unidades lingüísticas significativas, al mismo tiempo que clasifica al mundo en objetos y acontecimientos pertinentes para la codificación lingüística, tanto a nivel léxico como sintáctico. En algún sentido es pertinente alegar que el niño hace uso de las sutilezas morfosintácticas, para averiguar acerca del significado de las palabras. Al procesar el lenguaje, los niños ordenan categorías lingüísticas abstractas, y no categorías conceptuales.

Si los niños generasen hipótesis cognitivas generales (es decir no lingüísticas) para comprender el lenguaje adulto, seguramente optarían por hipótesis más sencillas (por ej. el orden de los elementos) en lugar de hipótesis cognitivamente más complejas (el orden de los sintagmas depende de la estructura).

En la adquisición del lenguaje, el niño no sólo realiza atribuciones proposicionales sobre la realidad, que pueden ser consideradas verdaderas o falsas, no sólo opera lingüísticamente desde restricciones sintácticas específicamente ordenadas, sino que adquiere una función, la función comunicativa del lenguaje. Parcialmente desdeñada por teorías que enfatizan lo semántico o suponen para el lenguaje una arquitectura modular, el problema de "hacer cosas con palabras" surge desde el primer momento. El niño pide, recomienda, promete...

El espacio de transacciones comunicativas entre madre e hijo incluye precursores prelingüísticos, que establecen una continuidad entre comunicación y lenguaje.

La interacción con la madre se realiza mediante códigos que expresan negociaciones y significados compartidos y que asumen, curiosamente, turnos de intervención regulables como los turnos conversacionales. En la entrada al lenguaje, el papel del contexto, la intención del hablante y la interpretación de esa intención por el receptor, aparece como convención conversacional. Entrar en el lenguaje es entrar en la conversación.

2. Adquisición del lenguaje y significados

La cuestión del lenguaje en las teorías que lo postulan como dependiente de los dominios cognitivos generales: el caso de la actual lingüística cognitiva.

¿Qué es lo que se adquiere al adquirir un lenguaje? Con esta pregunta intentamos dar cuenta de las diferencias que enfrentan a teorías de la adquisición del lenguaje que postulan dominios diversos para el estudio del lenguaje como objeto teórico. Sabemos que, desde teorías como las de Chomsky, o más precisamente en la extensión del programa de

investigación chomskyano que propone Fodor, el lenguaje aparece como un dominio de alto nivel de especificidad. En su teoría modular, Fodor propone que el lenguaje constituye un módulo diferenciado, encapsulado, cuyo estudio requiere como condición previa asumir que sólo sirve para procesar lenguaje, y que el “órgano del lenguaje” es un módulo “tonto”, preparado para recibir, procesar y producir lenguaje, totalmente ajeno a otro tipo de estímulo. Las teorías que suponen este dominio restringido para lo lingüístico han sido denominadas teorías de dominio específico. Pero, en los últimos tiempos, desde la filosofía de la mente, desde ciertas investigaciones psicológicas, y desde nuevas indagaciones en lingüística, ha surgido —o quizás mejor sería decir ha resurgido— la preocupación por integrar los estudios del lenguaje desde una perspectiva que podríamos llamar de dominio cognitivo.

Si pensamos que ya desde el “Peri Hermeneia” Aristóteles suponía una relación entre lenguaje, pensamiento y realidad al aducir que las palabras dan cuenta de las “afecciones del alma” y que, más allá de la diversidad lingüística, éstas son idénticas en todos los hombres, “tanto griegos como bárbaros”, estamos marcando una venerable trayectoria para la idea de que los significados no pueden resultar ajenos a una disquisición acerca del lenguaje. También en Aristóteles la deducción de las categorías del mundo a través de las categorías del lenguaje (más específicamente, de la lengua griega y de su gramática) asegura la unidad de las discusiones sobre lenguaje, pensamiento y realidad.

Algunas teorías, o más bien conjunto de teorías, trabajaron esta poderosa unión entre significados, lenguaje y mundo. Desde Humboldt, apareció una decidida convicción de que una lengua es algo más que un sistema de reglas. Una lengua aparece como el más poderoso medio para categorizar y organizar la realidad: el mundo, lo que hay, es relativo a las invisibles pero férreas estructuras de una gramática.

En la última década, la denominada lingüística cognitiva vinculada a las investigaciones de George Lakoff y Ronald Langacker, ha propuesto un nuevo paradigma en la ciencia de la lingüística. No es ajeno a éste, mucho de lo que constituyó una importante línea en filosofía del lenguaje y en la ciencia cognitiva. En realidad, de lo que da cuenta esta nueva teoría lingüística es de lo que constituye, desde hace años, el foco principal de la psicología cognitiva. Importantes empresas psicológicas, como las indagaciones de Vigotsky, Piaget o Bruner, trabajaron alrededor de un intento de conciliar las investigaciones acerca del lenguaje con otras más generales sobre la formación de conceptos, categorización de la realidad, estructura semiótica y pensamiento. En realidad, lo que proponían estas teorías es que el nivel de lo lingüístico no puede considerarse como un nivel autónomo, disociado de lo cognitivo general. La nueva psicología cognitiva había incorporado en su programa de investigación las relaciones entre pensamiento y lenguaje y, justamente, la lingüística de este nuevo paradigma enuncia que las categorías lingüísticas no son autónomas con respecto a la organización conceptual general y a los mecanismos de procesamiento. Lakoff y algunos otros lingüistas (que proceden en realidad del ámbito de las primeras discusiones del programa generativista derivado de Chomsky) asumen la naturaleza cognitiva del lenguaje, abandonando la pretensión de especificidad de lo lingüístico, al mismo tiempo que desafían a una teoría de la mente en la que se reconoce modularidad y encapsulamiento de funciones.

La discusión de este nuevo encuadre propuesto consistiría en contestar a la pregunta: “¿Es el lenguaje una capacidad diferenciada y autónoma respecto a la cognición humana, o por el contrario, interactúa con los demás sistemas cognitivos y no se puede entender ni estudiar aislado?”. No es necesario recalcar que Lakoff adhiere a la segunda parte de esta formulación. Esto presupone que somos capaces de dar sentido a la intención comunicativa en tanto somos poseedores de estructuras conceptuales comunes con nuestros interlocutores. El lenguaje no es una capacidad aislada de las demás, al contrario, constituye un ámbito de estructuras conceptuales y categorías cognitivas que, para Lakoff, procede de un nivel de

experiencia que presenta propiedades ecológicas y estructurales. El lenguaje aparece así como instrumento de la conceptualización. Se trata de una interacción entre significados, que resultan de una función cognitiva y comunicativa. La categorización como proceso mental de organización del pensamiento y la realidad, se realiza a partir de estructuras conceptuales, relaciones prototípicas y parecidos de familia. La función primaria del lenguaje es significar, de lo que se podría deducir la dificultad de separar lo sintáctico de lo semántico. Así, Lakoff concluye que un lenguaje es algo que da cuenta de tres ámbitos de la experiencia humana: lenguaje, mente y mundo. (Un poco el Aristóteles del *Peri Hermeneia*).

Las líneas de investigación surgidas en la llamada lingüística cognitiva han apreciado, sobre todo, las anteriores investigaciones en psicología cognitiva acerca de la categorización del mundo (teoría de prototipos de Rosch), la semántica cognitivista y la teoría de la metáfora.

La teoría de los prototipos de Eleanor Rosch rescata, desde aportes de la psicología y la antropología, el estudio del léxico y la semántica. Se fundamenta en una concepción —no tradicional— de que los conceptos aparecen como categorías difusas, borrosas, definidas entre sí más por “parecidos de familia” (Wittgenstein) que por necesidad lógica. Esto hace que los conceptos de que disponemos se agrupen en categorías poco precisas, construidas por miembros prototípicos y miembros periféricos. En la semántica cognitiva, se trata de dar cuenta de las interacciones de un significado de “diccionario” y otro de “enciclopedia”.

En la teoría de la metáfora, se busca despejar los mecanismos cognitivos que se utilizan para procesar información abstracta usando términos concretos. Metáforas y metonimias impregnan el uso cotidiano del lenguaje, y revelan curiosas alternativas para construir significados que van más allá de la jerga disponible. Aunque durante años se ha trabajado la metáfora en contextos de escritura (y, más precisamente, de literatura) es en los dominios de la vida cotidiana donde las frecuentes catacrexis (metáforas fosilizadas por el uso) han devenido un fértil campo de experimentos para extraer conclusiones acerca de las formas de solapamiento y entrecruce de pensamiento, lenguaje y realidad, y hasta qué punto aparecen como solidarios los recursos lingüísticos con los puramente cognitivos.

Lakoff propone además un útil estudio de las categorías que subyacen a nuestro lenguaje más rutinario. En su *Metáforas de la vida cotidiana*, establece cómo éstas no sólo inundan el discurso diario, sino que construyen enrejados de escrituras semánticas que iluminan nuestra experiencia mundana. Las expresiones metafóricas dan lugar a redes conceptuales metafóricas, que se ocultan detrás del más trivial enunciado. Desde “morir es partir”, observamos “nuestro amigo nos ha dejado”. Desde “el tiempo es algo valioso”, el dictum “el tiempo es oro”. Desde “el amor es una guerra”, “ella lo conquistó”. En una palabra, redes estructurales ordenan y clasifican todo un conjunto de categorías metafóricas, cuyo invisible tejido sustenta el más cotidiano de los diálogos. Pero acerca de lo que las categorías revelan sobre la mente, lo más curioso está en el conocido *Women, Fire and Dangerous Things* (Mujeres, fuego y cosas peligrosas) donde del estudio de una lengua australiana surge que la clasificación de la realidad que propone esta lengua es, por lo menos, tan curiosa como la clasificación conjeturada por Borges para una ficticia enciclopedia china, y que con tan especial gusto señaló Foucault en el comienzo de “Las palabras y las cosas”.

En la lengua australiana, “Bayi” señala a los hombres, y a la mayor parte de los animales; “Balan” clasifica a las mujeres, al fuego, al agua y los objetos o animales peligrosos. El mismo problema que plantea Borges acerca de la arbitrariedad de toda clasificación, pero que aquí aparece como altamente significativo acerca de las relaciones mundanas que muestra una determinada lengua. Lakoff conjetura que, más allá de lo “políticamente incorrecto” que podemos criticar en esa lengua, algo muy importante acerca de estructuras cognitivas, mundo y lenguaje, se trasunta de su estudio. Sin agotar para nada

el más que fértil terreno de las nuevas indagaciones en lingüística cognitiva, es importante reparar en la importancia de no soslayar los significados cuando de estudiar el lenguaje se trata. Seguramente en el estudio de la adquisición del lenguaje no parece irrelevante el estudio de la formación de conceptos.

3. La cuestión de la adquisición del lenguaje y la categorización del mundo

El hecho de que la realidad abunde en particularidades, ofreciendo una variedad (“casi infinita”, para decirlo como Chomsky) de entes y fenómenos, nos hace reflexionar sobre la curiosa manera en que ordenamos, recortamos, taxonomizamos, este flujo natural. Los psicólogos cognitivos suponen, de acuerdo a Bruner, que seríamos “esclavos de lo particular” si no consiguiéramos procesar este flujo experiencial asumiendo que existen estructuras correlacionales entre fenómenos y propiedades comunes de los entes. Esta estructura que adjudicamos al entorno, permite establecer discontinuidades que, al parecer, nuestra mente utiliza para reducir las complejidades de lo real y su mutación y variabilidad. De alguna manera, nuestro sistema cognitivo está preparado para incluir en “categorías” amplios conjuntos de eventos o de objetos.

Los rasgos definitorios que agrupan a entes y fenómenos, han sido sometidos a examen desde Aristóteles. Denominar, definir, categorizar, clasificar, son términos que utilizamos al referirnos a la formación de conceptos.

La concepción clásica de la formación de conceptos ha intentado mostrar que estos no son construcciones mentales arbitrarias. La insatisfacción que surge ante el “bípodo implume”, la definición de “hombre” propuesta alguna vez, no hace sino señalar hacia la creencia de que hechos y objetos de la realidad pueden separarse en grupos, y que estos agrupamientos son diferenciables en virtud de determinados atributos que marcan cortes, taxonomías, de alguna manera “naturales”. En el cuento de Borges “Funes el memorioso” se propone una clasificación donde las “ambigüedades, redundancias y diferencias” de cierta improbable enciclopedia china, nos remite a una concepción de la categorización como actividad caprichosa, caótica. El relativismo conceptual, teoría extrema sostenida a partir de tesis como la de Sapir-Whorf, podría reivindicar estos hallazgos: el propio Lakoff encuentra, en las categorías que expresa una lengua australiana, un ejemplo por demás intranquilizador en *Mujeres, fuego y cosas peligrosas*.

Sin embargo, pareciera que, así como Borges supone que las dificultades para categorizar del memorioso Funes tienen que ver con su incapacidad para olvidar diferencias, con su extrema inhabilidad para generalizar, con su memoria que es como “un vaciadero de basura” sin selección ni orden, pareciera que la psicología cognitiva supone para cada mente una posibilidad de establecer patrones más o menos universales de ordenamiento, selección, discriminación y jerarquización. De esta manera, podríamos decir que la categorización es un mecanismo cognitivo de organización de la información recibida. La categorización nos permite simplificar la variabilidad de lo real, a partir de la generalización y la discriminación. Generalizar es, como diría Borges, “olvidar diferencias”. Cuando decimos que un hombre y un ratón son animales, estamos generalizando, olvidando justamente las diferencias que existen entre ambos objetos del mundo. Seguramente hay diferencias que olvidar entre hombres y ratones, entre moscas y vacas. Cuando percibimos, advertimos también que no hay dos hombres iguales, o dos ratones, o dos moscas iguales. Cuando marcamos estas diferencias, estamos “discriminando” (en el buen sentido de la palabra). Los conceptos se basan entonces en dos actividades cognitivas diferentes (y hasta opuestas) como son generalizar y discriminar. Al generalizar olvidamos diferencias para agrupar, y al discriminar insistimos en los rasgos diferenciales. Si no fuéramos capaces de generalizar, nos pasaría

como al personaje de Borges: la realidad sería un flujo caótico y sobresaturado de entidades. No podríamos conceptualizar, ya que seríamos, como Funes, “esclavos de lo particular”. Al no discriminar, no podríamos reconocer diferencias y límites. Justamente al categorizar, agrupamos elementos diferentes en conjuntos articulados. Desde Aristóteles, se ha identificado esta capacidad cognitiva como universal, como una forma de procesamiento mental clasificatorio. Las categorías cognitivas, esos conceptos almacenados en nuestro cerebro, constituyen de alguna manera una especie de “lexicón mental”, que estaría en la base de los procesos de comprensión y producción de lenguaje.

Pero ¿cuáles son las bases de la categorización cognitiva? ¿Cómo se lleva a cabo este proceso mental? La teoría cognitiva más reciente ha intentado responder a esta cuestión desde el análisis de cómo, en las distintas culturas, se utilizan los términos que tiene que ver con la designación de colores. Partiendo de la conocida expresión de Benjamin Lee Whorf, acerca de que “el mundo se nos presenta como un flujo caleidoscópico de impresiones que deben organizarse en nuestra mente”, podemos reconocer que “segmentamos la naturaleza, organizamos los conceptos” de una manera que es válida en “nuestra comunidad lingüística y que se encuentra codificado en la estructura de nuestra lengua”. Esta es la versión del relativismo lingüístico: las lenguas no sólo tiene vocabulario distinto, sino que expresan estructuras conceptuales diferentes. El estudio de la categorización de los colores se realizó en parte para poner a prueba esta tesis. Berlin y Kay partieron de suponer que, desde un punto de vista físico, nada nos indicaría dónde termina la designación de un color y donde empieza otro. El espectro de los colores es, desde este punto de vista, un continuo. Sin embargo, en todos los grupos humanos, en todas las lenguas, se ha intentado nombrar, etiquetar, subdividir el espectro en clasificaciones precisas. La investigación empírica señala que, cuando se examinan las lenguas humanas, se constatan que existen maneras muy diversas de nombrar los colores. Los danis separan el espectro en dos categorías. Los hanuús en cuatro. En otras culturas hay cinco, en otras once. Sin embargo, esto que parecía tierra fértil para el relativismo, fue justamente la manera de desmontar sus argumentos: bajo una aparente diversidad, se descubrió una notable coincidencia. Al parecer, existe un número limitado de categorías de color, y el vocabulario que las describe se encuentra sometido a restricciones más bien rígidas. Por ejemplo, las lenguas que utilizan cuatro categorías para los colores, parecen tomar siempre los mismos: rojo, azul, verde y amarillo. Las clasificaciones en base a dos o tres colores, sitúan las fronteras en lugares precisos del espectro. De acuerdo con esto, las fronteras entre categorías no son arbitrarias, y la tesis del relativismo no prospera. Pareciera que, por el contrario, deberíamos hablar de “clases naturales”, por lo menos en los conceptos de color. El entorno cultural, la lengua, sólo selecciona alguna de estas diferencias, respetando categorías que obligan a pensar en una universalidad de lo cognitivo.

Por su parte los estudios de Eleanor Rosch confirmaron esta tendencia. Para la investigadora, las categorías se conforman en torno de un miembro central o prototipo, ejemplo representativo de la clase. Una vaca es más prototípica de la categoría “mamífero” que un murciélago o una ballena. Las categorías mostrarían así una tendencia a estructurarse en forma jerarquizada, más allá de diferencias de léxico y cultura.

Sin embargo, esta investigación (y otras) no confirman sin más la ilusión racionalista de nuestra cultura, que de alguna manera se encuentra expresada en la concepción clásica de los conceptos. Los estudios transculturales ofrecen una sorprendente similitud entre las taxonomías biológicas (designación de plantas y animales) entre las lenguas más “primitivas” y las elaboraciones de los científicos. Las categorías de la psicología del sentido común no aparecen tan distanciadas de los conceptos científicos. De algún modo, ambas categorizaciones responden a una necesidad psicológica de clasificar, ordenar y seleccionar

la realidad. Las etiquetas léxicas parecen responder a esta necesidad. Las discontinuidades estarían “pidiendo a gritos” un nombre. Desde el punto de vista de la ontogénesis, resulta interesante señalar que la distinción adecuada de las categorías precede a un etiquetado verbal correcto. Niños muy pequeños separan categorías básicas como “bichos” o “plantas”. Para Piaget, la construcción cognitiva de la realidad instala “preconceptos” (el ejemplar tipo, a medio camino entre el individuo y la clase) antes de su adecuada transcripción lingüística. Así, ante diversos caracoles que el niño encuentra en su camino, dice: “*El caracol, el caracol, ..., otra vez el caracol*”.

La relación lenguaje-realidad, que se expresa en la categorización del mundo, impone interesantes reflexiones. Cuando se trabaja el problema de la adquisición del lenguaje, las cuestiones del léxico, (y su función de etiquetar y rotular la realidad) nos lleva a la cuestión de la formación de conceptos, y de cómo éstos parecen responder a estructuras cognitivas. Una cuestión no menor es la de la arbitrariedad (o no) de nuestras conceptualizaciones.

Bibliografía

- AKMAJIAN, A.; DEMERS, R. y HARNISH (1984): *Lingüística: una introducción al lenguaje y la comunicación*, Madrid, Alianza Textos.
- BELINCHÓN, M.; IGOA, J. y RIVIÈRE, A. (1992): *Psicología del lenguaje. Investigación y Teoría*, Madrid, Trotta.
- CUENCA, M.S., HILFERTY, J. (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*, Barcelona, Ariel.
- CHOMSKY, N. (1995): “Sobre la naturaleza, uso y adquisición del lenguaje” en *Análisis filosófico*, RABOSI, E. y GONZÁLEZ, C. (comp), Buenos Aires, 1996, Volumen XV, Números 1 y 2.
- CHOMSKY, N. y PIAGET, J. (1979): *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje*, España, Crítica-Grijalbo, 1983.
- CHOMSKY, N. (1998): *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*, Barcelona, Ed. Prensa Ibérica.
- DE VEGA, Manuel (1984): *Introducción a la psicología cognitiva*, Madrid, Alianza Editorial.
- FODOR, J. (1984): *El lenguaje del pensamiento*, Madrid, Alianza Editorial.
- (1986): *La modularidad de la mente*, Madrid, Morata.
- (1994): *Psicosemántica*, Madrid, Tecnos.
- (1999): *Conceptos*, España, Gedisa Editorial.
- GARCÍA – SUÁREZ, A. (1997): *Modos de significar*, Madrid, Tecnos.
- GÓMEZ, Juan Carlos (1997): *Some Thoughts About the Evolution of Lads, with special reference to TOM and SAM*. School of Psychology University of St. Andrews – in press.
- GOMILA BENEJAN, A. (1995): “Evolución y lenguaje”, en *La mente humana*, BRONCANO, F. (comp.), Madrid, Trotta.
- KARMILOFF – SMITH, A. (1994): *Más allá de la modularidad*, Madrid, Alianza–Psicología menor.
- LAKOFF, G. (1987): *Women, Fire and Dangerous Things*, Chicago, University of Chicago Press.
- LAKOFF, G. Y JOHNSONS (1990): *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid, Cátedra.
- LANGACKER, R. (1977): *Foundations of cognitive grammar*, Vol I. Stanford (Cal.) Stanford University Press.
- LEECH, G. (1981): *Semántica*, Madrid, Alianza Universidad.
- MEHLER, J.; DUPOUX, E. (1994): *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*, Madrid, Psicología menor.
- PIAGET, J. (1959): *La formación del símbolo en el niño*, México, FCE, 1986.
- PINKER, S. (1995): *El instinto del lenguaje. Como crea el lenguaje la mente*, Madrid, Alianza – Psicología.
- QUINE, W.V. (1988): *Las raíces de la referencia*, Madrid, Alianza Editorial.
- RAMSEY, W. (1990): “Prototipos y análisis conceptual” en *El problema de la relación mente-cuerpo*, BENÍTEZ, L. Y ROBLES, J. (comp.), México, UNAM.
- WHORF, B.L. (1971): *Lenguaje, pensamiento, realidad*, Barcelona, Barral.