CAPÍTULO 2

EL PROBLEMA DEL LENGUAJE Y EL PENSAMIENTO DEL NIÑO EN LA TEORÍA DE PIAGET

Apartado 1

Las investigaciones de Piaget han inaugurado una nueva era en el desarrollo de la teoría del lenguaje y el pensamiento del niño, de su lógica y su concepción del mundo. Tienen importancia histórica. Por vez primera, Piaget, con ayuda del método clínico de investigación del lenguaje y el pensamiento del niño, elaborado e introducido en la ciencia por él mismo, ha llevado a cabo con excepcional audacia, profundidad y amplitud una investigación sistemática de las particularidades de la lógica infantil en un nuevo plano de análisis. El propio Piaget, en las conclusiones de su segundo libro Le langage et la pensée chez l'enfant, 1923], señala con exactitud y claridad, mediante una simple comparación, la importancia del viraje realizado por él en el estudio de viejos problemas.

No vamos a detenernos ahora en explicar detalladamente en qué consiste con exactitud ese viraje llevado a cabo por Piaget en sus investigaciones, viraje que ha abierto nuevas sendas y nuevas perspectivas en el estudio del lenguaje y el pensamiento del niño. Claparède lo ha hecho a la perfección en su prólogo a la edición francesa del libro.

≪Por más que el problema del pensamiento infantil haya sido convertido en un problema cuantitativo, Piaget lo plantea como un problema cualitativo. Por más que el progreso de la inteligencia infantil haya sido considerado como el resultado de un determinado número de sumas y restas (se enriquece con la adición de nuevos datos de la experiencia y la eliminación de ciertos errores, operaciones en cuya explicación consideró la ciencia que consistí a su tarea), ahora comprobamos que este progreso depende ante todo de que la inteligencia del niño modifica paulatinamente su propio carácter≫.

Este nuevo planteamiento del problema del pensamiento infantil como problema cualitativo condujo a Piaget a lo que cabría denominar, en contra posición a la tendencia predominante hasta entonces, caracterización positiva de la inteligencia infantil. Mientras que en la psicología tradicional el pensamiento infantil era, en general, objeto de una caracterización negativa, basada en la enumeración de los defectos, faltas y aspectos negativos que lo diferencian del pensamiento adulto, Piaget intenta descubrir las peculiaridades cualitativas del pensamiento del niño en términos de sus aspectos positivos. El interés estaba en lo que le falta al niño, por aquello de lo que carecía en comparación con los adultos, y se determinaban las particularidades del pensamiento infantil diciendo que el niño es incapaz de pensamientos abstractos, de formar conceptos, de razonar los juicios, de razonar, etc., etc. En las

investigaciones recientes, el estudio se centra en lo que el niño tiene, en aquellas peculiaridades y propiedades de su pensamiento que lo caracterizan diferencialmente.

En esencia, lo nuevo y destacable realizado por Piaget es tan simple y evidente, como sucede por cierto a muchas cosas grandiosas, que puede ser expresado con la conocida y obvia tesis de Jean-Jacques Rousseau, que cita el propio Piaget en su libro y dice así: el niño no es en modo alguno un adulto en miniatura y su mente no es en modo alguno la mente del adulto reducida. Tras una verdad tan simple, que Piaget ha dilucidado y fundamentado empíricamente en su aplicación al pensamiento infantil, aparece otra idea también sencilla en su esencia: la idea de desarrollo. Esta simple idea ilumina con potente resplandor las abundantes y sustanciosas páginas de la investigación de Piaget.

Pero la profundísima crisis por que atraviesa el pensamiento psicológico actual no podía dejar de reflejarse en el nuevo modo de analizar los problemas de la lógica infantil. Estas investigaciones están, como todas las obras psicológicas notables de esta época de crisis, descubridoras con todo de nuevas sendas, marca-das por el sello del dualismo. En este sentido, cabe comparar con pleno fundamento las obras de Piaget con los trabajos de Freud, Blondel y Levy-Bruhl Todos ellos son herederos de la crisis que afecta a los propios fundamentos de la psicología, a medida que va transformándose en una verdadera ciencia, precisamente porque existe una franca contradicción entre la realidad empírica de la ciencia y su base metodológica.
La crisis en la psicología es ante todo la crisis de sus fundamentos metodológicos. Está arraigada en su historia, en la pugna entre las tendencias materialistas e idealistas, que se enfrentan en esta rama del saber con tanta fuerza y virulencia como no lo hacen en ninguna otra ciencia hoy día.

El estado histórico de nuestra ciencia es tal que, empleando las palabras de Brentano, hay muchas psicologías, pero no existe una única psicología. Podría decirse que surgen numerosas psicologías precisamente porque, no hay una psicología común, única. Es decir, la ausencia de un sistema científico único, que abarque y aúne todo el saber psicológico actual, da lugar a que cada nuevo descubrimiento empírico, en cualquier rama de la psicología, que intente ir más allá de la simple acumulación de datos, se ve obligado a crear su propia teoría, su sistema para explicar e interpretar los nuevos datos y relaciones hallados, obligado a crear una nueva psicología, una más entre otras muchas.

Así fue como Freud, Levy-Bruhl y Blondel crearon sus propios sistemas en psicología. Las contradicciones entre la base empírica de sus teorías y las construcciones teóricas edificadas sobre esa base, el carácter idealista de esos sistemas, que adoptaban una expresión profundamente peculiar en cada uno de los autores, el sabor metafísico de sus variadas estructuras teóricas, constituyen en su totalidad la fatídica e inevitable manifestación del dualismo al que nos hemos referido más arriba como huella de la crisis. Ese dualismo se debe a

que la ciencia, al dar un paso adelante en la acumulación de datos empíricos, da dos pasos atrás en su interpretación y explicación teórica. La psicología actual muestra casi a cada paso la tristísima visión de cómo los más recientes e importantes descubrimientos, que son el orgullo y la última palabra de esta ciencia, se hunden lamentablemente en concepciones pre científicas, envueltos en teorías y sistemas semimetafísicos creados ad hoc.

Piaget intenta escapar del pernicioso dualismo mediante un procedimiento muy sencillo: encerrándose en el estrecho círculo de los hechos empíricos, aparte de los cuales no quiere saber nada. Evita conscientemente generalizar y más aún traspasar los límites propios de los problemas psicológicos en los campos colindantes: la lógica, la teoría del conocimiento, o la historia de la filosofía. El empirismo puro le parece el único terreno seguro. ≪Estas investigaciones —dice Piaget, refiriéndose a El lenguaje y el pensamiento en el niño— son ante todo una recopilación de hechos y materiales. Lo que proporciona unidad a los diferentes capítulos no es un determinado sistema de exposición, sino un método único≫ (1932, pág. 64).
Eso es lo más valioso de estos interesantes trabajos. La obtención de nuevos datos empíricos, la cultura científica del hecho psicológico, su análisis detallado, la clasificación de los materiales, saber escuchar, según expresión de Claparède, el mensaje de los datos, todo esto es indiscutiblemente el lado más fuerte de las investigaciones de Piaget.

Desde las páginas de Piaget ha afluido torrencialmente a la psicología una avalancha de datos nuevos, de mayor o menor importancia, de primera y segunda magnitud, que descubren cosas nuevas y complementan los conocimientos anteriores.

Piaget debe el hallazgo de nuevos datos, una mina de oro, al nuevo método introducido por él, al método clínico, cuya potencia y originalidad lo sitúan entre los mejores métodos de investigación psicológica y lo convierten en un instrumento insustituible para el estudio del cambio evolutivo de las complejas formaciones del pensamiento infantil. Este método proporciona una unidad coherente a totalidad de las variadísimas investigaciones empíricas de Piaget, reuniéndolas en descripciones del pensamiento del niño llenas de vida.

Los nuevos datos y el nuevo método para su obtención y análisis conducen a múltiples problemas nuevos, muchos de ellos totalmente inéditos para la psicología científica y otros, si no nuevos, presentados en un nuevo planteamiento. Entre otros muchos, basta con nombrar, a título de ejemplo, el problema de la gramática y la lógica en el lenguaje infantil, el problema del desarrollo de la introspección infantil y su significado funcional en el desarrollo de las operaciones lógicas, y el problema de la comprensión del pensamiento verbal entre los niños.

Pero Piaget, como tantos otros, no ha logrado evitar el fatal dualismo al que la crisis actual de la ciencia psicológica condena incluso a sus mejores representantes. Ha tratado de protegerse de la crisis tras el seguro y elevado muro de los datos. Pero éstos le han vuelto la espalda y le

han traicionado. Los datos crean problemas y los problemas llevan a una teoría que, si bien no está desarrollada ni es lo suficientemente amplia, es, no obstante la determinación de Piaget por evitarla, una verdadera teoría. Sí, en sus libros hay teoría. Eso es irremediable, es el destino. ≪Hemos procurado únicamente —cuenta Piaget— seguir paso a paso los hechos, como nos los ha ofrecido el experimento. Sabemos muy bien que el experimento está determinado por las hipótesis que lo originan, pero de momento nos limitaremos a analizar los hechos≫ (ibídem). Sin embargo, quien analiza los hechos, lo hace indefectiblemente a la luz de una u otra teoría.

Los datos están indisolublemente entrelazados con la filosofía, sobre todo los datos relativos a la evolución del pensamiento infantil descubiertos, expuestos y analizados por Piaget. Si deseamos encontrar la clave de tan rico acumulo de datos nuevos, debemos explorar primero la filosofía del hecho, la filosofía subyacente a su obtención e interpretación. De otro modo, los hechos permanecerán mudos y muertos.

Por eso, no nos detendremos en este capítulo, dedicado al análisis crítico de las investigaciones de Piaget, en problemas aislados. Hay que tratar de unificar y generalizar todos estos problemas diferentes del pensamiento infantil, palpar su raíz común, extraer de ellos lo fundamental, lo principal, lo determinante. Por ese motivo, nuestro camino debe orientarse hacia la valoración e interpretación crítica, con los criterios disponibles, de la teoría y del sistema metodológico que sirve de base a las investigaciones. Lo empírico debe ocuparnos tan sólo en tanto en cuanto apoya la teoría o concreta la metodología de la investigación. Esa debe ser la senda de nuestro análisis crítico de los problemas del lenguaje y el pensamiento del niño en los trabajos de Piaget.

Al lector deseoso de abarcar completamente la totalidad de la compleja estructura que sirve de fundamento a las múltiples y sustanciosas investigaciones de Piaget no le sirve el camino elegido por el autor al explicar la marcha y los resultados de las mismas. Piaget evita consciente e intencionadamente todo sistema en su exposición. No teme los reproches acerca de la falta de articulación de su material, sólo se propone estudiar los hechos. Previene contra los intentos prematuros de abarcar en un sistema único e conjunto de características concretas del pensamiento infantil investigadas por él, Según sus propias palabras, se abstiene por principio de llevar a cabo una exposición excesivamente estructurada y más aún de toda generalización que rebase los límites de la psicología del niño.

Está convencido de que para los pedagogos y para todos aquellos cuya actividad exige un conocimiento preciso del niño, el análisis de los hechos es más importante que la teoría. Tan sólo después de completar una amplia serie de investigaciones, promete Piaget que tratará de ofrecer una síntesis de sus trabajos; de otro modo, esa teoría constreñiría constantemente la exposición de los datos y tendería continuamente por su parte a deformarlos.

Por tanto, el intento de separar rígidamente la teoría del análisis de los hechos, la síntesis de todo el material en su conjunto de la descripción de las investigaciones concretas y la tendencia a seguir paso a paso los hechos tal y como los ofrece el experimento es lo que distingue el camino seguido por Piaget.

Como ya hemos dicho, no podemos ir tras el autor por ese camino si deseamos abarcar globalmente toda la estructura de sus trabajos y comprender los principios que constituyen las piedras angulares de ese conocimiento. Debemos intentar hallar en toda la cadena de hechos el eslabón central del que parten los nexos de unión entre los restantes eslabones y mantiene toda esa estructura en su conjunto. En este sentido, el propio autor nos ayuda. En las conclusiones de su libro Le jugement et le raisonnement chez l'enfant, al resumir su contenido, trata de recapitular todas las investigaciones, reducirlas a un determinado sistema, perfilar el nexo de unión entre los resultados empíricos hallados en cada una de ellas y unificar tan compleja diversidad de datos.
La primera pregunta que se plantea al respecto es la referente a la conexión objetiva entre todas las características del pensamiento infantil establecidas por Piaget en sus investigaciones. ¿Son todas estas características fenómenos aislados, independientes unos de otros e irreductibles a una causa común, o constituyen una determinada estructura, un determinado conjunto, que tiene por base un determinado hecho central, que condiciona la unidad de todas las mencionadas características? Estas investigaciones tocan toda una serie de características del pensamiento infantil, como, por ejemplo, el egocentrismo del lenguaje y el pensamiento del niño, el realismo intelectual, el sincretismo, la no comprensión de las relaciones, la dificultad de la toma de conciencia, la incapacidad de la introspección en la edad infantil, etc. La cuestión radica precisamente en si ≪constituyen estos fenómenos un determinado conjunto incoherente, es decir, si deben su existencia a una serie de causas casuales y fragmentarias sin conexión entre sí o forman un conjunto coherente y constituyen por tanto una lógica especial≫. La respuesta afirmativa del autor a esta pregunta le obliga naturalmente a pasar del plano del análisis de los datos al de la teoría, e incidentalmente revela en qué grado el propio análisis de los datos está determinado en realidad por esa teoría, aún cuando en la exposición el análisis de los datos precede a la formulación de la teoría.

¿En qué consiste ese eslabón central que permite unificar todas las particularidades aisladas del pensamiento infantil? Consiste, desde la perspectiva de la teoría fundamental de Piaget, en el egocentrismo del pensamiento del niño. Ese es el nervio central de todo su sistema, la piedra angular de su edificio. ≪Hemos procurado —dice— reducir al egocentrismo la mayor parte de los rasgos característicos de la lógica infantil≫). Todos esos rasgos forman un complejo, que determina la lógica del niño, y la base de este complejo la constituye el carácter egocéntrico del pensamiento y de la actividad infantil. Las restantes características del pensamiento infantil se desprenden de esa particularidad fundamental y junto a su afirmación o negación se refuerzan o desaparecen los restantes h que hacen posible la generalización teórica para tratar de comprender, interpretar y relacionar en un todo los rasgos aislados de la lógica infantil. Por

ejemplo, el autor se refiere a una de las características centrales del pensamiento infantil, el sincretismo, diciendo que es resultado directo del egocentrismo del niño.
Por consiguiente, también nosotros tenemos que ver ante todo en qué consiste ese carácter egocéntrico del pensamiento infantil y qué relación guarda con todas las restantes características que constituyen en su conjunto la singularidad cualitativa del pensamiento del niño en comparación con el del adulto. Piaget describe el pensamiento egocéntrico como una forma transitoria o intermedia de pensamiento, situada desde los puntos de vista genético, funcional y estructural entre el pensamiento autista y el pensamiento inteligente dirigido. Es, por tanto, una fase transitoria, un eslabón genético de conexión, una formación intermedia en la historia del desarrollo del pensamiento. Piaget toma esta diferenciación entre el pensamiento inteligente o dirigido y el no dirigido, que Bleuler propuso denominar pensamiento autista, de la teoría psicoanalítica. ≪El pensamiento dirigido —dice— es consciente, es decir, persigue objetivos presentes en la mente del sujeto que los piensa. Es inteligente, es decir, se adapta a la realidad y trata de influir en ella. Es susceptible de encerrar una verdad o un error y puede manifestarse a través del lenguaje. El pensamiento autista es subconsciente, es decir, los objetivos que persigue o los problemas que se plantea no están presentes en la conciencia. No se adapta a la realidad exterior y se crea para sí mismo la realidad imaginada ó soñada. No se intenta establecer la verdad, sino de satisfacer los deseos y es estrictamente individual. No puede manifestarse tal como es directamente a través del lenguaje y lo hace ante todo a través de imágenes; para comunicar los sentimientos que lo rigen recurre a procedimientos indirectos, evocándolos mediante símbolos y mitos≫.

El pensamiento dirigido es social. A medida que el desarrollo avanza, se subordina cada vez más a las leyes de la experiencia y a la lógica pura. El pensamiento autista, como indica su propio significado, es individual y se subordina a una serie de leyes especiales, que no hay necesidad de determinar aquí con exactitud. Entre estas dos formas extremas de pensamiento, ≪existen numerosas variedades en el sentido de su comunicabilidad. Estas variedades intermedias deben subordinarse a una lógica especial, que a su vez es intermedia entre la lógica del autismo y la de la razón. Proponemos llamar pensamiento egocéntrico a la principal de estas formas intermedias, es decir, un pensamiento que lo mismo que el de nuestros niños trata de adaptarse a la realidad sin ser comunicado como tal≫.

Esta tesis sobre el carácter intermedio del pensamiento infantil egocéntrico la formula con más claridad Piaget en otro lugar, al decir: ≪cualquier pensamiento egocéntrico ocupa en cuanto a su estructura un lugar determinado entre el pensamiento autista (que es no dirigido, es decir, vaga a capricho como las ensoñaciones) y la comprensión dirigida≫.

No sólo la estructura, sino también la función de esta forma de pensamiento obligan a situarla en el recorrido genético entre el pensamiento autista y el inteligente. Como hemos dicho más

arriba, la función de este pensamiento consiste, no tanto en su adaptación a la realidad como en la satisfacción de las propias necesidades.

Este pensamiento está orientado, no tanto hacia la realidad como a la satisfacción de los deseos. Eso aproxima el pensamiento egocéntrico al autista, pero al mismo tiempo existen rasgos importantes que los separan.

Entre ellos figuran nuevos aspectos funcionales, que aproximan el pensamiento egocéntrico al pensamiento del adulto, orientado hacia la realidad, y lo distancian significativamente de la lógica de los sueños, las ensoñaciones y las ilusiones. ≪Hemos denominado egocéntrico el pensamiento del niño, —dice Piaget—, tratando de expresar con ello que ese pensamiento sigue siendo autista en cuanto a su estructura, pero que sus intereses no están orientados ya exclusivamente hacia la satisfacción de las necesidades orgánicas o de las necesidades del juego, como en el autismo puro, sino que están orientados también hacia la adaptación mental, a semejanza del pensamiento adulto≫.

Por consiguiente, también en el aspecto funcional se perfilan aspectos que aproximan y separan el pensamiento egocéntrico de las otras dos formas extremas de pensamiento. El análisis de esos momentos nos vuelve a llevar a la conclusión que constituye la hipótesis fundamental de Piaget, que ≪el pensamiento del niño es más egocéntrico que el nuestro y constituye el término medio entre el autismo en el sentido estricto de la palabra y el pensamiento socializado≫.

Quizás convenga destacar que, a pesar de esta doble naturaleza del pensamiento egocéntrico, a través de su obra Piaget pone más énfasis en los aspectos del pensamiento egocéntrico comunes con el autismo que en aquéllos que los distinguen. En uno de los párrafos finales del libro afirma elocuentemente que ≪a fin de cuentas, para el pensamiento egocéntrico jugar es la ley suprema≫.
La misma tendencia a enfatizar más los aspectos comunes que los distintivos entre ambas formas de pensamiento se hacen muy patente en el tratamiento de una de las principales manifestaciones del pensamiento egocéntrico, el sincretismo. Para Piaget, el sincretismo y otros rasgos de la lógica infantil son corolarios del egocentrismo infantil. A propósito del sincretismo, probablemente uno de los rasgos más característicos de la lógica infantil, escribe: ≪La lectura de los resultados de nuestros trabajos, quizás pueda sugerir que el pensamiento egocéntrico, que da lugar a los fenómenos de sincretismo, está más cerca del pensamiento autista y onírico que del pensamiento lógico. En efecto, los hechos que acabamos de describir reflejan diferentes aspectos que los acercan a los sueños o a las ilusiones≫.

No obstante, también aquí se inclina a considerar el mecanismo del pensamiento sincrético como la transición entre el pensamiento lógico y lo que los psicoanalistas han denominado con audacia ≪simbolismo≫ de los sueños. Como es sabido, Freud mostró que en los sueños actúan

dos funciones principales, dictando la aparición de las imágenes de los mismos: la condensación, consistente en la fusión de diferentes imágenes en una, y el desplazamiento, o traslado de los rasgos de un objeto a otro.

Piaget, de acuerdo con Larson, argumenta: ≪(entre las funciones de condensación y desplazamiento y la generalización (que es una forma de condensación) debe haber eslabones intermedios. El sincretismo es precisamente el más importante de estos eslabones≫. Como podemos ver, la teoría de Piaget considera como formas intermedias en la transición entre la lógica de los sueños y la del pensamiento no sólo el egocentrismo, fundamento de la lógica infantil, sino también sus manifestaciones principales, como el sincretismo.

El sincretismo, dice en otro lugar, es por su propio mecanismo un eslabón intermedio entre el pensamiento autista y el lógico, como lo son, por cierto, todas las restantes manifestaciones del pensamiento egocéntrico. Por consiguiente, aunque nos hayamos detenido precisamente en el ejemplo del sincretismo, Piaget generaliza sus afirmaciones respecto al sincretismo a todas las restantes características y manifestaciones del pensamiento egocéntrico infantil.

Para aclarar la idea central de toda la teoría de Piaget sobre el carácter egocéntrico del pensamiento infantil queda por describir un tercer aspecto fundamental, concretamente, los vínculos genéticos del pensamiento egocéntrico respecto a la lógica de los sueños, el autismo puro, por un lado, y respecto a la lógica del pensamiento racional, por otro. Hemos visto ya que en los aspectos estructural y funcional Piaget considera el pensamiento egocéntrico corno un eslabón intermedio de conexión entre estas dos fases extremas en el desarrollo del pensamiento. Exactamente igual resuelve Piaget la cuestión relativa a los nexos y relaciones genéticas que unen estas tres formas en el desarrollo del pensamiento.

La idea inicial, básica de toda la concepción piagetiana del desarrollo del pensamiento en su conjunto y fuente de su definición de la génesis del egocentrismo infantil, es la tesis, tomada por él del psicoanálisis, según la cual la forma inicial de pensamiento, que condiciona la propia naturaleza psicológica del niño, es la forma autista; el pensamiento realista es un logro posterior impuesto al niño desde fuera gracias, al parecer, a la presión prolongada y sistemática ejercida sobre él por el medio social que le rodea.

De ahí parte Piaget para concluir: ≪no toda la actividad mental es actividad lógica. Cabe ser inteligente y al mismo tiempo no ser muy lógico≫. Las distintas funciones de la mente no están necesariamente relacionadas entre sí de forma que una no pueda aparecer sin otra o antes que ella. ≪Las principales funciones de la inteligencia, idear soluciones y verificarlas, no implican necesariamente una a la otra; el hallazgo de las soluciones depende de la imaginación, la verificación requiere la lógica. La auténtica actividad lógica consiste en la demostración, en la búsqueda de la verdad. Pero, ¿cuándo experimentamos la necesidad de verificar nuestro pensamiento?

Esta exigencia de lógica no surge espontáneamente; por el contrario, aparece bastante tarde≫. ≪Ese retraso —sigue Piaget— no debe sorprendernos puesto que el pensamiento comienza por servir a la satisfacción inmediata de los deseos mucho antes de ocuparse de buscar la verdad. La forma más espontánea de pensamiento es el juego, o todo tipo de fantasías que nos permiten imaginar la realización inmediata de los deseos.

Es algo que han observado todos los autores interesados en estudiar los juegos infantiles, las manifestaciones de los niños y el pensamiento infantil. Freud lo reafirmó convincentemente al establecer que el principio del placer precede al de realidad. Porque hasta la edad de siete u ocho años lo lúdico domina el pensamiento del niño hasta el punto que antes de esa edad resulta extraordinariamente difícil distinguir la invención deliberada de la fantasía que el niño cree verdadera≫.

Por tanto, desde el punto de vista genético, el pensamiento autista es la forma original y primaria del pensamiento; la lógica aparece relativamente tarde, y el pensamiento egocéntrico ocupa, desde ese mismo punto de vista, un lugar intermedio, constituyendo una fase de transición en el desarrollo del pensamiento entre el autismo y la lógica.

Para clarificar por completo esta concepción del egocentrismo infantil, no formulada lamentablemente por el autor de forma coherente y sistemática, pero que representa un elemento determinante de todo su sistema, debemos detenernos todavía en otro aspecto, concretamente en la cuestión relativa al origen de ese carácter egocéntrico del pensamiento infantil y en su, si cabe expresarse así, volumen o alcance, es decir, en las fronteras, los límites de ese fenómeno en las distintas esferas del pensamiento del niño. Para Piaget, las raíces del egocentrismo se encuentran en dos circunstancias. En primer lugar, de acuerdo con el psicoanálisis, en la asociación del niño y, en segundo lugar, en el peculiar carácter de su actividad práctica.
Piaget ha afirmado más de una vez que su tesis fundamental sobre la naturaleza intermedia del pensamiento egocéntrico es hipotética; pero esa hipótesis es tan cercana al sentido común, parece tan evidente, que el hecho del egocentrismo infantil le parece casi indiscutible. De hecho, la parte teórica de su libro está dedicada a determinar si el egocentrismo implica las dificultades de expresión y los fenómenos de pensamiento identificados por Piaget, o si los hechos ocurren al revés. ≪Sin embargo, está claro que desde el punto de vista genético —considera Piaget— es necesario partir de la actividad del niño para explicar su pensamiento. Y esa actividad es, sin duda alguna, egocéntrica y egoísta. El instinto social en sus formas bien definidas se desarrolla tarde. El primer período crítico se produce hacia los 7 u 8 años≫. En esa misma edad sitúa y fija Piaget el primer período de reflexión lógica, así como los primeros esfuerzos que realiza el niño para evitar las consecuencias del egocentrismo.
En esencia, este intento de justificar el egocentrismo en el desarrollo tardío del instinto social y en el egoísmo biológico de la naturaleza infantil es inherente a la propia definición piagetiana del

pensamiento egocéntrico, considerado como pensamiento individual en contraposición al pensamiento socializado que, para Piaget, coincide con el pensamiento racional o realista.

En lo que respecta a la segunda cuestión, relativa al volumen o alcance de la influencia del egocentrismo, hay que decir que Piaget se inclina a darle importancia universal, a absolutizar el fenómeno, al que considera no sólo fundamental, primario y básico para todo el pensamiento y el comportamiento infantil, sino también universal. Toda manifestación de la lógica infantil en su enorme riqueza y diversidad es considerada como manifestación directa o indirecta del egocentrismo del niño. Pero eso no es todo, la influencia del egocentrismo se extiende no sólo siguiendo la línea de sus consecuencias, sino también por la línea de las causas condicionantes de su aparición. Como ya hemos dicho, Piaget sitúa el carácter egocéntrico del pensamiento en conexión con el carácter egotista de la actividad del niño, y esto último con el carácter asocial del desarrollo del niño hasta la edad de ocho años.

En lo que respecta a manifestaciones particulares más importantes del egocentrismo infantil, por ejemplo el sincretismo del pensamiento del niño, Piaget dice clara e inequívocamente que nos hallamos ante particularidades que no distinguen tal o cual esfera del pensamiento infantil, sino que caracterizan éste en su conjunto. ≪El sincretismo —dice— domina por tanto todo el pensamiento del niño≫. ≪El egocentrismo infantil —dice en otro lugar— nos parece importante hasta la edad de 7 u 8 años, cuando comienzan a establecerse los hábitos del pensamiento socializado. Pero hasta los 7 años y medio, las consecuencias del egocentrismo y, concretamente, del sincretismo dominan completamente el pensamiento del niño, tanto si es en forma puramente verbal (comprensión verbal) como si es pensamiento orientado hacia la experiencia inmediata (comprensión perceptiva). Después de los 7 u 8 años no desaparecen súbitamente estas características del egocentrismo, sino que permanecen cristalizadas en el área más abstracta e inaccesible del pensamiento, en el plano del pensamiento verbal puro≫.

Esto último despeja dudas, que la esfera de influencia del egocentrismo coincide, según Piaget, con la totalidad del pensamiento y la percepción del niño hasta los ocho años. La peculiaridad del viraje que se produce en el desarrollo del pensamiento infantil después de los ocho años consiste precisamente en que este carácter egocéntrico del pensamiento se conserva tan sólo en determinada área del pensamiento del niño, tan sólo en la esfera del razonamiento abstracto. Entre los ocho y doce años la influencia del egocentrismo se reduce a un plano del pensamiento, a una de sus partes, mientras antes de los ocho años ocupa sin limitación alguna todos los dominios del pensamiento infantil.

Esos son en rasgos generales los aspectos fundamentales que caracterizan la concepción del pensamiento egocéntrico en la teoría de Piaget, concepción que tiene, corno ya se ha dicho, importancia central y determinante en todas sus investigaciones y es la clave para comprender el análisis de los datos empíricos presentados en su libro.

La conclusión natural de esta concepción es la tesis de Piaget según la cual el carácter egocéntrico del pensamiento está tan necesariamente ligado a la propia naturaleza psicológica del niño, que siempre se manifiesta de forma regular, inevitable y consistente e independientemente de la experiencia infantil. ≪Incluso la experiencia —dice Piaget— carece de fuerza para sacar de su error a las mentes infantiles orientadas de ese modo; es así, culpables son los objetos, nunca los niños. El salvaje que invoca la lluvia mediante un rito mágico explica su fracaso debido a la influencia del espíritu del mal. Según una certera expresión, es impermeable a la experiencia. Esta sólo le disuade en determinados casos técnicos muy especiales (el cultivo, la caza, o las manufacturas), pero ese parcial y fugaz contacto con lo real no modifica en nada el sentido general de su pensamiento. Y eso ocurre a los niños aún con más razón, porque todas sus necesidades materiales son anticipadas por el cuidado y la atención de los padres, de modo que tal vez únicamente en los juegos manuales aprende el niño a conocer la obstinada resistencia de las cosas≫.

Piaget relaciona esa impermeabilidad del niño a la experiencia con su idea fundamental, consistente en que ≪el pensamiento infantil no puede aislarse de los factores educativos ni de las influencias a las cuales los adultos someten a los niños, que no se imprimen en ellos como en una placa fotográfica, sino que son ≪asimiladas≫ deformadas por el ser vivo que las somete y las incorpora en su propia sustancia. Es esa sustancia psicológica del niño o, en otras palabras, la estructura y el funcionamiento propio del pensamiento infantil, lo que hemos intentado describir y en cierta medida explicar≫.

Estas palabras descubren la orientación metodológica fundamental de toda la investigación de Piaget, que consiste en estudiar la sustancia psicológica del niño, que asimila la influencia del medio social deformándola según sus propias leyes. Piaget estudia ese egocentrismo del pensamiento infantil como resultado de la deformación de las formas sociales de pensamiento, asimiladas en la sustancia psicológica del niño, deformación que tiene lugar de acuerdo con las leyes según las cuales vive y se desarrolla esa sustancia.

Al tocar esta última formulación, dicha aparentemente de paso por el autor, nos enfrentamos de lleno con la filosofía las investigaciones de Piaget, con el problema de las regularidades sociales y biológicas del desarrollo psíquico del niño, con la cuestión general acerca de la naturaleza del desarrollo infantil.

Sobre este aspecto de la cuestión, metodológicamente el más complejo y tratado muy insuficientemente por el autor, nos ocuparemos con detalle más adelante. De momento, comenzaremos por el análisis y la crítica de su concepción del egocentrismo infantil, atendiendo al valor empírico y teórico del concepto.

Apartado 2

Pero, considerándolo desde el punto de vista de la evolución ontogenética y filogenética, el pensamiento autista no es la primera fase ni en el desarrollo mental del niño, ni en el de la humanidad. No es una función primitiva, ni el punto de partida del proceso general de desarrollo, ni tampoco la forma inicial y fundamental de la que parten todas las demás.

Ni siquiera desde la perspectiva de la evolución biológica o del análisis biológico del comportamiento del niño, se justifica la tesis básica, expuesta por Freud y adoptada por Piaget, acerca del pensamiento autista, según la cual el autismo constituye la fase primordial del desarrollo del pensamiento sobre la cual se construyen todas las fases posteriores; que la forma más temprana de pensamiento es, en palabras de Piaget, una especie de ilusión; que el principio del placer, que rige el pensamiento autista, precede al de realidad, que rige la lógica del pensamiento racional. Y lo más notable es que los psicólogos que siguen una orientación biologicista y en concreto Bleuler, autor de la teoría del pensamiento autista, llegan a la misma conclusión.

El propio Bleuler ha señalado no hace mucho que la expresión ≪pensamiento autista≫ ha dado pie a numerosos equívocos. Se le ha dado otro contenido, más próximo al autismo esquizofrénico, se le ha comenzado a identificar con el pensamiento egoísta, etc. Por eso, Bleuler ha propuesto una nueva denominación para el pensamiento autista, ≪pensamiento irreal≫ en contraposición al pensamiento realista, racional. Este obligado cambio de denominación encubre en gran medida una importante variación en el contenido del propio concepto al que se refiere.

Esa variación ha sido perfectamente expresada por el propio Bleuler en su investigación dedicada al pensamiento autista (1927), donde plantea abierta mente la cuestión de las relaciones evolutivas entre el pensamiento autista y el racional. Reconoce que, por lo común, el primero suele ser considerado como una fase genéticamente más temprana que el segundo.

≪Como el pensamiento realista, la función que debe satisfacer las complicadas exigencias de la realidad, se altera, bajo la influencia de las enfermedades, mucho más fácilmente que el pensamiento autista, que pasa a ocupar el primer plano cuando sobreviene un proceso morboso, los psicólogos franceses, encabezados por Janet suponen que la función de realidad es la más elevada y compleja. No obstante, únicamente Freud adopta una posición clara en este sentido, afirmando rotundamente que el mecanismo del placer es primario en el proceso evolutivo. Freud se imagina que un niño de pecho, cuya madre satisface todas sus necesidades reales sin su ayuda, o un pollito que crece dentro del huevo, separado todavía del mundo exterior por la cáscara, viven una vida autista. Probablemente el niño ≪alucina≫ acerca de la satisfacción de sus necesidades internas y manifiesta su descontento, acompañado de una creciente irritación e insatisfacción, en forma de gritos y pataleos, experimentando seguidamente una satisfacción alucinante≫.
Como veremos, Bleuler se hace eco de la tesis fundamental que la teoría psicoanalítica del desarrollo infantil, en la que se basa Piaget para describir el pensamiento egocéntrico infantil

como una fase transitoria entre ese autismo primario, original (que Piaget, en otra investigación dedicada a la psicología de la edad infantil, denomina resueltamente egocentrismo), que llevado a una lógica extrema es solipsismo, y el pensamiento racional.

Contra esta tesis Bleuler ofrece argumentos, a nuestro juicio, incuestionables desde el punto de vista evolutivo. ≪Con eso —dice— no puedo estar de acuerdo. No veo una satisfacción alucinante en el niño, veo satisfacción tan sólo después de haber tomado en realidad el alimento, y debo constatar que el pollito en el huevo se abre camino, no con ayuda de representaciones, sino del alimento física y químicamente perceptible. Al observar a un niño algo mayor, tampoco veo que prefiera una manzana imaginada a una real. El imbécil y el salvaje siguen la política de los hechos, son pragmáticos. El salvaje compone sus tonterías autistas (igual que nosotros, a pesar de hallarnos en la cúspide de la capacidad mental) tan sólo cuando está ante situaciones donde su razón y su experiencia resultan insuficientes: en sus ideas sobre el cosmos, sobre los fenómenos de la naturaleza, en su interpretación de las enfermedades y otros golpes del destino, en las medidas que adopta para defenderse contra ellos y en otras relaciones demasiado complicadas para él. En el imbécil, el pensamiento autista es tan simple como el realista. No puedo encontrar ningún ser viable, por poco evolucionado que esté, que no reaccione en primer lugar a lo real.

Tampoco puedo figurarme que puedan aparecer funciones autistas por debajo de cierto grado de organización, porque requiere complejas facultades para recordar. Por tanto, la psicología animal (a excepción de unas pocas observaciones relativas a los animales superiores) sólo conoce la función de realidad.

Sin embargo, esta contradicción se resuelve fácilmente: la función autista no es tan primitiva como las formas simples de la función de realidad; sin embargo, sí lo es, en cierto sentido, más que las formas superiores de esta última, tal y como aparecen desarrolladas en el hombre. Los animales inferiores gozan sólo de la función de realidad. No existe un ser que piense exclusivamente de forma autista. A partir de un determinado grado de desarrollo, a la función de realidad se le añade la autista y, a partir de entonces, evolucionan conjuntamente≫.

De hecho, incluso aceptando de principio las tesis generales sobre la primacía del principio del placer y de la lógica de la ilusión y los sueños sobre la función de realidad del pensamiento, basta con estudiar e curso real del desarrollo del pensamiento en el proceso de la evolución biológica para convencerse de que la forma primaria de actividad intelectual es el pensamiento activo, práctico, orientado hacia la realidad, que representa una de las formas básicas de adaptación a condiciones nuevas, a las cambiantes situaciones del medio exterior.

Desde el punto de vista biológico, es un disparate admitir que la función de las ilusiones y la lógica de los sueños son primarias en la evolución biológica, o que e pensamiento surgió en la

escala filogenética y que evolucionó en la transición de las formas animales inferiores a las superiores y de estas últimas al hombre, como función de autosatisfacción, como un proceso subordinado al principio del placer. Admitir la primacía del principio del placer en el desarrollo del pensamiento significa renunciar a la explicación biológica del proceso de aparición de la función psíquica que llamamos intelecto o pensamiento.

Igualmente admitir en la escala ontogénica la satisfacción alucinante de las necesidades como forma primaria del pensamiento infantil significa ignorar el indiscutible hecho de que la satisfacción se siente sólo después de recibir el alimento real; como dice Bleuler, tampoco el niño algo mayor prefiere la manzana imaginada a la real.

Si bien, como trataremos de demostrar más adelante, la fórmula genética fundamental de Bleuler no resuelve plenamente la cuestión relativa a los vínculos evolutivos existentes entre el pensamiento autista y e realista, es verdad que nos parece indiscutible en dos aspectos. Primero, al señalar la aparición relativamente tardía de la función autista, y segundo, al señalar la inconsistencia biológica de la idea del carácter primario y original del autismo.

No presentaremos con mucho detalle el esquema de la evolución filogenética en el que Bleuler trata de definir y relacionar las etapas principales del proceso de aparición de estas dos formas de pensamiento. Diremos sólo que sitúa la aparición de la función autista únicamente a la cuarta etapa de desarrollo del pensamiento, cuando los conceptos se combinan al margen de los estímulos del mundo exterior, de acuerdo con la experiencia adquirida directamente y a través de las funciones lógicas que extienden esa experiencia desde lo vivido hasta lo aún desconocido y desde el pasado hasta el futuro; cuando resulta posible no sólo valorar distintas posibilidades y actuar libre y voluntariamente, sino también el pensamiento autónomo, constituido exclusivamente por imágenes recordadas, ajenas a la estimulación ocasional de los órganos de los sentidos y a las necesidades orgánicas.

≪Sólo entonces —dice—— puede desarrollarse la función autista. Sólo entonces pueden existir representaciones que, asociadas a sentimientos intensos de placer, son el origen de deseos que se satisfacen en su realización fantaseada. Deseos que pueden transformar nuestra concepción del mundo porque nos permiten eliminar de nuestras representaciones del mundo externo todo lo desagradable y añadirles ideas agradables de nuestra invención. Por consiguiente, la función irreal no puede ser anterior a los rudimentos del pensamiento realista, más bien, deberá desarrollarse paralelamente a este último. Cuanto más complejos y diferenciados se vuelven el pensamiento lógico y la formación de conceptos, más precisa resulta, por un lado, su adaptación a la realidad y más posible le resulta liberarse de la influencia de la afectividad.

Por otro lado y en igual medida, aumenta, en cambio, la influencia potencial de los engramas del pasado teñidos emocionalmente y de las ideas emocional- mente significativas referentes al

futuro. Al tiempo que la existencia de innumerables recuerdos del pasado emocionalmente significativos y representaciones sobre el futuro no menos cargadas de valor afectivo nos fuerzan a fantasear, la posibilidad de ilimitadas combinaciones mentales nos permite la infinita variedad de la fantasía. El desarrollo agudiza las diferencias entre ambas formas de pensamiento, para acabar contraponiéndose una a la otra, lo que puede conducir a conflictos cada vez más graves, y si ambos extremos no mantienen en el individuo un equilibrio aproximado surge, por un lado, el tipo soñador, el individuo que se ocupa tan sólo de idear combinaciones fantásticas, sin tener en cuenta la realidad ni acometer actividad alguna, y, por otro, el tipo de persona sensata y práctica, el individuo que debido a su forma lúcida y realista de pensar vive sólo el momento presente, sin anticipar los acontecimientos. No obstante, a pesar de este paralelismo en la evolución filogenética, forma realista de pensar resulta, por varias razones, más desarrollada y, cuando se produce una alteración general del psiquismo, suele resultar más afectada≫.

Bleuler se pregunta cómo una función tan reciente en términos filogenéticos como la autista puede lograr tan amplia difusión y tan profunda influencia como para regir una gran parte de la vida psíquica de la mayoría de los niños de más de dos años de edad (fantasía, ensoñaciones y juegos).
Bleuler responde a esta pregunta señalando que, por un lado, el desarrollo del lenguaje crea condiciones altamente favorables para el pensamiento autista y, por otro, el autismo constituye un terreno favorable para ejercitar las capacidades mentales. En las fantasías, el niño desarrolla sus habilidades combinatorias tanto como su destreza física en los juegos deportivos. ≫Cuando el niño juega a los soldados o las mamás, practica un conjunto de representaciones y emociones tan imprescindibles para su desarrollo, como cuando el gatito se prepara para cazar animales≫.

Si bien la nueva interpretación de la función autista clarifica el fenómeno en cuanto se refiere la cuestión de su origen genético y a sus aspectos funcionales y estructurales, plantea la necesidad revisar la cuestión relativa a su naturaleza. Desde nuestro punto de vista, la cuestión central es la relativa a la naturaleza inconsciente del pensamiento autista. ≪El pensamiento autista es subconsciente≫. De esta definición parten igualmente tanto Freud como Piaget. El pensamiento egocéntrico, afirma Piaget, tampoco es aún completamente consciente y, en este sentido, ocupa un lugar intermedio entre el razonamiento consciente del adulto y la actividad inconsciente de los sueños.

≪En la medida en que el niño piensa para sí —dice Piaget— no tiene necesidad alguna de tomar conciencia del mecanismo de su propio razonamiento≫. Verdad es que Piaget evita la expresión de ≪razonamiento inconsciente≫ por ser demasiado resbaladiza, y por eso prefiere decir que en el pensamiento infantil predomina todavía la lógica de la acción, pero todavía no está presente la lógica del pensamiento. Eso se debe a que el pensamiento egocéntrico es inconsciente. ≪La

mayoría de los fenómenos de la lógica infantil —dice Piaget— puede reducirse a estos principios generales. Las raíces y las causas de esta lógica se hallan en el egocentrismo del pensamiento del niño hasta los 7-8 años y en la inconsciencia que éste supone. Piaget se detiene con todo detalle en la insuficiente capacidad d niño para la introspección, en su dificultad para la toma de conciencia, y hace ver la falacia de la creencia común según la cual las personas egocéntricas, por su manera de pensar, se conocen a sí mismas mejor que las demás; es falso que el egocentrismo conduzca a una acertada introspección. ≪Este concepto de autismo en el psicoanálisis —dice— arroja mucha luz sobre el hecho de -cómo la incomunicabilidad del pensamiento conlleva una cierto grado de inconsciencia≫.

Por eso, el egocentrismo del niño va acompañado de una cierta inconsciencia, que a su vez podría explicar algunos rasgos de la lógica infantil. La investigación experimental de Piaget, dedicada a explicar en qué grado es el niño capaz de la introspección, le lleva a confirmar esta tesis.
Hablando con rigor, la idea del carácter inconsciente del pensamiento autista y egocéntrico se halla en el propio fundamento de la concepción de Piaget, ya que, según su definición fundamental, el pensamiento egocéntrico es un pensamiento sin conciencia de sus objetivos y tareas, un pensamiento que satisface impulsos inconscientes. Pero también esta tesis sobre la inconsciencia del pensamiento autista se ve menoscabada por Bleuler en su nueva investigación. ≪En Freud —dice— el pensamiento autista está tan estrechamente ligado al inconsciente, que para una persona inexperta estos dos conceptos se funden fácilmente entre sí≫.

Bleuler llega a la conclusión de que se deben distinguir rigurosamente ambos conceptos. ≪El pensamiento autista puede ser, en principio, tanto consciente como inconsciente≫ y ofrece ejemplos concretos de cómo el pensamiento autista adopta estas dos formas distintas.

Para terminar, la idea de que el pensamiento autista y su forma egocéntrica no están orientadas hacia la realidad también se ve desacreditada en las nuevas investigaciones de Bleuler. ≪De acuerdo con el terreno donde se desarrolla el pensamiento autista, encontramos dos variedades, diferentes según su grado de alejamiento de la realidad, que, si bien no se distinguen exageradamente una de otra, en sus formas prototípicas descubren, sin embargo, diferencias bastante grandes≫. Una forma se distingue de la otra por su mayor o menor proximidad a la realidad. ≪El autismo de la persona normal en estado de vigilia guarda relación con la realidad y opera casi exclusivamente con conceptos normalmente formados y firmemente establecidos≫.

Podríamos decir, anticipándonos y adelantando algo a la exposición de nuestras propias investigaciones, que esta tesis es especialmente cierta en el caso de los niños. Su pensamiento autista está estrecha e indisolublemente ligado a la realidad y opera casi exclusivamente con lo que le rodea y con lo que la experiencia le proporciona. La otra forma de pensamiento autista, la

que se manifiesta en los sueños, puede dar origen a un absurdo absoluto, debido a su alejamiento de la realidad. Pero los sueños y la enfermedad son precisamente lo que son por deformar la realidad.

Como acabamos de ver, el pensamiento autista no es, en las dimensiones genética, estructural o funcional, ni la primera etapa del desarrollo, ni el fundamento de donde surgen todas las formas ulteriores de pensamiento. Por tanto, el punto de vista desde el cual se considera el egocentrismo del pensamiento infantil como una fase intermedia, de transición entre esta forma básica original y las formas superiores de pensamiento, necesita, a todas luces, ser objeto de revisión.

Tercer apartado

La concepción del egocentrismo infantil es en la teoría de Piaget algo así como el foco central, el punto donde coinciden y se anudan todos los hilos procedentes de los demás puntos. Con ayuda de esa trama, Piaget unifica la diversidad de rasgos aislados que caracterizan la lógica del niño y los transforma, de un surtido incoherente, desordenado y caótico, en un complejo estructurado y coherente de fenómenos condicionados por una causa única. Por eso, basta cuestionar esta concepción fundamental, que sustenta toda la teoría, para poner en duda en su todo el edificio teórico basado en el concepto de egocentrismo infantil.

Para probar la firmeza y la confiabilidad de esta noción fundamental, debemos preguntarnos por su fundamento empírico, por los datos que no solamente han inducido al investigador a adoptarla como hipótesis, sino le han inclinado a considerarla casi indiscutible. En párrafos anteriores hemos intentado analizar críticamente esta noción a la luz de consideraciones teóricas basadas en los datos de la psicología evolutiva y de la psicología histórica del hombre. Pero no podemos manifestar una opinión definitiva sobre la mencionada noción antes de verificar experimentalmente su fundamento empírico, contrastándolo con los resultados de nuestras propias investigaciones empíricas.

Llegados a este punto, la crítica teórica debe ceder el puesto a la crítica experimental, la guerra de razones y objeciones, de argumentos y contraargumentos – debe dar paso al combate en formación cerrada de una nueva serie de datos contra los datos que sirven de base a la teoría que se trata de impugnar.

Ante todo, intentaremos clarificar el pensamiento del propio Piaget, determinar con la mayor exactitud posible dónde encuentra el autor la base empírica de su noción. Esa base la proporciona su investigación dedicada a explorar las funciones del lenguaje en los niños. Piaget llega a la conclusión de que el habla infantil se puede dividir en dos grandes categorías, denominadas lenguaje egocéntrico y lenguaje socializado. Para Piaget, lenguaje egocéntrico y lenguaje social se distinguen ante todo por su función.

≪Ese lenguaje es egocéntrico —dice—, en primer lugar, porque el niño habla sólo de sí mismo y, sobre todo, porque no intenta adoptar el punto de vista de su interlocutor≫. No le interesa si le escuchan, no espera respuesta, no experimenta el deseo de influir en el interlocutor o de comunicarle realmente algo. Se trata de un monólogo, evocador del monólogo de un drama, cuya esencia puede formularse así: ≪El niño habla consigo mismo como si pensase en voz alta, sin dirigirse a nadie≫. Durante sus actividades, el niño se acompaña con expresiones aisladas. Es precisamente ese acompañamiento verbal de la actividad infantil el que Piaget denomina lenguaje egocéntrico para distinguirlo del lenguaje infantil socializado, cuya función es totalmente distinta. En éste, el niño intercambia realmente su pensamiento con los demás; ruega, ordena, amenaza, comunica algo, critica, hace preguntas.

A Piaget le corresponde sin duda el enorme mérito de haber aislado y descrito el lenguaje infantil egocéntrico, haberlo medido y haber observado su destino. Y es precisamente en la ocurrencia del lenguaje egocéntrico donde Piaget encuentra la primera demostración directa y fundamental del egocentrismo del pensamiento infantil. Sus mediciones han puesto de manifiesto que en edades tempranas el coeficiente de lenguaje egocéntrico es extraordinariamente alto. Según esas mediciones, más de la mitad de las expresiones de los niños menores de 6 ó 7 años son egocéntricas.

≪Si consideramos —dice Piaget, al terminar de exponer su primera investigación_ que las tres primeras categorías establecidas en el lenguaje infantil (repetición, monólogo y monólogo colectivo) son egocéntricas, también es egocéntrico entre el 44 y el 47% del pensamiento del niño a los 6 años y medio, cuando es expresado con palabras≫ (ibídem, pág. 99). Pero esta cifra debe ser incrementada notablemente si nos referimos a niños de menos edad, e incluso de 6-7 años. Su elevación se explica porque, como demuestran las íntimas investigaciones, el pensamiento egocéntrico del niño se pone de manifiesto no sólo en el lenguaje egocéntrico, sino también en el socializado.

Para simplificar, podría decirse que, según Piaget, el adulto piensa de modo socializado incluso cuando está solo y el niño menor de 7 años piensa y habla egocéntricamente aún estando en sociedad. Si añadimos a esto e hecho de que, además de los pensamientos expresados en palabras, e niño posee una enorme cantidad de pensamientos egocéntricos no manifestados, quedará claro que el coeficiente del pensamiento egocéntrico supera en mucho el del lenguaje egocéntrico.

≪Al principio —dice Piaget, al relatar el descubrimiento del carácter egocéntrico del pensamiento infantil—, transcribimos durante cerca de un mes el habla de varios niños elegidos al azar, y observamos que entre los 5 y los 7 años del 44 al 47% de sus comentarios espontáneos es todavía egocéntrico, a pesar de que esos niños podían trabajar, jugar y hablar como querían. Entre los 3 y 5 años la cifra de lenguaje egocéntrico obtenida osciló entre el 54 y

el 60%... La función de esta habla egocéntrica consiste en acompasar el pensamiento o la actividad individual propios. En estos comentarios espontáneos perdura algo de aquel ≪grito acompañando la acción≫ mencionado por Janet en sus estudios sobre el habla. En todo caso, estamos muy lejos de un verdadero intercambio de ideas. Este rasgo propio de gran parte del habla infantil es ya una prueba de un cierto egocentrismo del pensamiento mismo, pero además el niño, aparte de las palabras con que acompasa sus propios actos, se reserva sin duda una enorme cantidad de pensamientos inexpresados. Y no los expresa precisamente porque carece de los medios para hacerlo; sólo desarrollará esos medios ante la necesidad de comunicar con otros y de adoptar su punto de vista≫.

Así pues, según Piaget, el coeficiente del pensamiento egocéntrico supera en mucho el del lenguaje egocéntrico. Pero, a pesar de ello, son los datos del lenguaje egocéntrico del niño la prueba empírica más importante que fundamenta la noción general del egocentrismo infantil.

Al resumir su primera investigación, donde define el lenguaje egocéntrico, Piaget se pregunta. ≪ qué conclusión podemos llegar partiendo de estos resultados? Al parecer, a la siguiente: antes de los 6 ó 7 años, los niños piensan y actúan más egocéntricamente que los adultos y se comunican entre sí sus inquietudes intelectuales menos que nosotros≫ (ibídem, pág. 91). Esto obedece, en opinión de Piaget, a dos causas. ≪Se debe, por un lado, a la ausencia de una vida social consistente entre los niños menores de 7 u 8 años, y por otro, a que el verdadero lenguaje social del niño, es decir, el que utiliza en su actividad fundamental —el juego— es tanto un lenguaje de gestos, movimientos y mímica como de palabras≫. ≪En realidad —continúa—, entre los niños menores de 7 u 8 años no existe una vida social propiamente dicha≫.

Según las observaciones de Piaget sobre la vida social en un jardín de infancia de Ginebra, sólo a partir de los 7 u 8 años se manifiesta en los niños la necesidad de trabajar conjuntamente. ≪Pensamos, por lo tanto, —escribe— que es precisamente a esa edad cuando las expresiones egocéntricas pierden su fuerza... Por otro lado, si el habla del niño está tan poco socializada hacia los 6 años y medio y si las formas egocéntricas desempeñan en ella un papel de tanta importancia en comparación con la información, el diálogo, etc., es debido a que en realidad el lenguaje del niño comprende dos modalidades completamente distintas: una, compuesta por gestos, movimientos, mímica, etc., que acompaña a la palabra o incluso la sustituye por completo, y otra que consta exclusivamente de palabras≫.

A partir de esta investigación, sobre la base del descubrimiento de la preponderancia de la forma egocéntrica de lenguaje en edades tempranas, Piaget edifica su hipótesis de trabajo fundamental, ya mencionada más arriba y según la cual el pensamiento egocéntrico del niño es considerado como una forma transitoria entre la forma autista y realista del pensamiento.

Para comprender la estructura interna de todo el sistema piagetiano y la interrelación e Interconexión entre los elementos que lo integran, es extraordinariamente importante la circunstancia de que Piaget formula su principal hipótesis de trabajo, el fundamento de su teoría, directamente a partir de la investigación sobre e) lenguaje egocéntrico del niño. Esa importancia no viene dictada por consideraciones técnicas sobre la organización de los datos o por la secuencia de la exposición, sino por la lógica interna de todo el s basado en la estrecha conexión entre el hecho de la existencia empíricamente observada del lenguaje egocéntrico y la hipótesis de Piaget sobre el egocentrismo del niño.

Por tanto, si queremos profundizar verdaderamente en el propio fundamento de esta teoría, debemos detenernos en sus premisas empíricas, en la concepción del lenguaje egocéntrico infantil. Ese es nuestro propósito en este capítulo dedicado a las investigaciones de Piaget. Pero no podemos analizar cada una de las investigaciones que constituyen el riquísimo contenido del libro de Piaget, ni siquiera la más importante, aunque sólo fuese resumidamente.

La tarea de este capítulo es en esencia otra. Consiste en abarcar el sistema en una perspectiva de conjunto, en descubrir e interpretar críticamente los hilos, no siempre claramente visibles, que permiten integrar teóricamente las diversas investigaciones, en pocas palabras, consiste en desentrañar la filosofía de esa investigación.

Con esta perspectiva, atendiendo a la base empírica de esa filosofía y dada su importancia central para cohesionar el conjunto de datos, debemos analizar cuidadosamente el problema particular del lenguaje egocéntrico. Como ya se ha dicho, ese análisis crítico no puede ser sino un análisis empírico, es decir, debe basarse también en investigaciones clínicas y experimentales.

Apartado 4

Si dejamos a un lado, de momento, la parte relativa a los fundamentos empíricos de la teoría de Piaget sobre el lenguaje egocéntrico, y centramos la atención en su interpretación teórica, expuesta con suficiente claridad en su libro, veremos que consiste en lo siguiente. El lenguaje del niño pequeño es en su mayor parte egocéntrico. No sirve a los fines ni a las funciones de la comunicación, sirve tan sólo para acompasar y acompañar la actividad y las sensaciones del niño, como hace el acompañamiento musical con la melodía principal. En este sentido, no modifica nada importante ni en la actividad del niño ni en sus sensaciones, así como el acompañamiento no interviene de hecho en el desarrollo ni en la estructura de la melodía fundamental; entre uno y otra existe una cierta concordancia pero no una conexión interna.

El lenguaje egocéntrico de! niño aparece ante nosotros en las descripciones de Piaget como un accesorio de la actividad infantil, como un reflejo de la naturaleza egocéntrica de su pensamiento. En este periodo de la infancia, la ley suprema es el juego; como dice Piaget, la forma inicial de pensamiento es un cierto espejismo, expresado en el lenguaje egocéntrico.

Por tanto, el primer postulado de Piaget, de suma importancia para el desarrollo de todo nuestro razonamiento, consiste en que el lenguaje egocéntrico no desempeña ninguna función objetivamente útil, necesaria para el comportamiento del niño. Es un lenguaje para uno mismo, para la propia satisfacción, que podría no manifestarse, y cuya ausencia no modificaría nada esencial en la actividad infantil. Se puede decir que este lenguaje infantil, subordinado por completo a motivos egocéntricos, es casi incomprensible para quienes rodean a! niño, es algo así corno un sueño verbal de éste o, cuando menos, producto de su mente, más próxima a la lógica de las ilusiones y de los sueños que a la del pensamiento realista.

El segundo postulado de Piaget, directamente ligado con la cuestión relativa a la función del lenguaje egocéntrico infantil, se refiere concretamente su destino. Si el lenguaje egocéntrico es la expresión del pensamiento onírico de los niños, si no es verdaderamente necesario para nada porque no desempeña función alguna en el comportamiento del niño, si es un producto colateral de la actividad infantil, que juega el papel de acompañante de sus acciones y sensaciones, es natura! reconocerlo como un síntoma de la debilidad e inmadurez del pensamiento infantil y es natural esperar que este síntoma desaparezca en el curso del desarrollo del niño. Al ser funcionalmente inútil y no estar ligado de necesaria a la estructura de la actividad infantil, este acompañamiento sonará cada vez más apagado, hasta llegar finalmente a desaparecer del todo en el lenguaje del niño.

Las investigaciones empíricas de Piaget muestran de hecho que el coeficiente del lenguaje egocéntrico desciende a medida que el niño crece. A los 7 u 8 años se aproxima a cero, luego este tipo de lenguaje no es propio del niño en edad escolar. Para Piaget, la desaparición del lenguaje egocéntrico no implica el fin del egocentrismo como factor determinante del pensamiento infantil; pero es como si se disipase, como si pasara a otro plano y comenzase a dominar la esfera del pensamiento verbal abstracto, manifestándose en nuevos síntomas, no directamente comparables a las verbalizaciones egocéntricas del niño. Congruentemente con su afirmación de que el lenguaje egocéntrico del niño no desempeña función alguna en su comportamiento, Piaget sostiene más adelante que el lenguaje egocéntrico simplemente se atrofia y desaparece en el umbral de la edad escolar.

Esta cuestión de las funciones y el destino del lenguaje egocéntrico, guarda una estrecha relación con el planteamiento del problema en su conjunto y constituye, por así decirlo, el nervio central de la teoría del lenguaje egocéntrico desarrollada por Piaget.
Por nuestra parte, hemos investigado experimental y clínicamente el destino y las funciones del lenguaje egocéntrico en la edad infantil. Estas investigaciones nos han llevado a identificar ciertas condiciones muy importantes características de este proceso y que nos permiten dar a la naturaleza psicológica del lenguaje egocéntrico del niño una interpretación distinta a la de Piaget.

No explicaremos los fundamentos, el procedimiento ni los resultados de la investigación porque ya han sido expuestos en otro lugar y en este momento no ofrecen interés por sí mismos. Lo único que debe interesarnos ahora es lo que podemos extraer de ella para confirmar o refutar las tesis fundamentales de Piaget, sobre las que se basa, recordémoslo, toda la doctrina del egocentrismo infantil.

Nuestros estudios nos han conducido a la conclusión de que el lenguaje egocéntrico comienza a asumir desde muy temprano un papel importante y bien definido en la actividad del niño. Nuestros experimentos, semejantes en general a los de Piaget, tienen el propósito de precisar qué causas lo originan y qué circunstancias lo provocan.

Para ello, organizamos las actividades de los niños de un modo semejante al de Piaget, con la única diferencia de introducir toda una serie de condiciones que las dificultaban. Por ejemplo, en el dibujo libre, le complicamos al niño la situación: cuando se disponía a empezar la tarea no tenía a mano el lápiz de color, el papel o la pintura que necesitaba. En pocas palabras, introducíamos experimentalmente obstáculos que dificultaban su actividad espontánea.

Estos estudios han mostrado que, en las situaciones con dificultad añadida, el coeficiente de lenguaje egocéntrico infantil casi se duplica en comparación tanto con el coeficiente normal de Piaget, como con el coeficiente de los mismos niños en situaciones sin obstáculos añadidos.

Nuestros niños han mostrado un incremento del lenguaje egocéntrico cuando, en cualquier situación, tropezaban con dificultades. Frente a una dificultad, el niño trataba de entender y remediar la situación hablando y razonando consigo mismo: ≪ ¿está el lápiz?, ahora necesito uno a azul; no Importa, pintaré con el rojo y lo mojaré con agua, se pondrá oscuro y parecerá azul≫.

Al calcular la aparición de lenguaje egocéntrico en esas mismas situaciones, pero sin dificultad inducida, obtuvimos un coeficiente incluso algo inferior al de Piaget. Por tanto, es legítimo suponer que las dificultades o los obstáculos en el curso regular de la actividad son uno de los principales factores en el origen del lenguaje egocéntrico.

El lector del libro de Piaget verá sin dificultad que este descubrimiento concuerda con dos ideas, con dos premisas expuestas repetidas veces por Piaget a lo largo de su exposición. Se trata, en primer lugar, de la ley de la toma de conciencia, formulada originalmente por Claparède, según la cual las dificultades e impedimentos en una actividad automática dan lugar a la toma de conciencia de esa actividad. La segunda premisa es que la aparición del lenguaje es siempre una prueba de ese proceso de toma de conciencia. Algo semejante pudimos observar en nuestros niños; el lenguaje egocéntrico, es decir, el intento de darse cuenta del problema, de

hallar una salida, o de planear la próxima acción, surgió como respuesta a las dificultades de una situación más complicada.

Los niños mayores actuaron de un modo algo diferente: observaban, pensaban (según se podía deducir de las largas pausas) y después encontraban la solución. Al preguntárseles en qué pensaban, daban siempre respuestas muy parecidas al pensamiento en voz alta de los preescolares. Suponemos, por tanto, que la misma operación efectuada por el preescolar a través del lenguaje manifiesto, el escolar la lleva a cabo con la ayuda del lenguaje interior, mudo.

Pero de eso hablaremos más adelante; ahora vamos a volver a la cuestión del lenguaje egocéntrico. Al parecer, aparte de su función puramente expresiva y de descarga, aparte de limitarse a acompañar la actividad infantil, el lenguaje ego se convierte en un instrumento para pensar en sentido estricto, es decir, comienza a ejercer la función de planificar la resolución de la tarea surgida en el curso de su actividad. Para ilustrarlo, nos limitaremos a un ejemplo. En uno de nuestros experimentos, un niño de 5 años y medio dibuja un tranvía, al trazar con el lápiz la línea que debe representar una de las ruedas, lo aprieta demasiado fuerte y la punta se rompe; no obstante, presionando e lápiz sobre el papel, el niño trata de cerrar la circunferencia, pero en el papel no queda sino la huella curva del lápiz roto; entonces, el niño pronuncia en voz baja, como para sí, ‘está roto≫ y, dejando a un lado el lápiz, comienza a pintar con colores un vagón roto, en reparación después de un accidente, a la vez que continúa hablando para sí de cuando en cuando acerca del nuevo tema del dibujo. Esa verbalización egocéntrica del niño provocada accidentalmente afecta de tal manera a todo el curso de su actividad, marca con tanta evidencia el viraje en su dibujo, se refiere de un modo tan inequívoco a la toma de conciencia de la situación y de las dificultades, a la búsqueda de una salida y a la planificación que guíe el comportamiento posterior acorde con la nueva intención, en definitiva, esa verbalización egocéntrica se diferencia tan poco, en cuanto respecta a su función, del proceso típico del pensamiento, que resulta totalmente imposible considerarla como un simple acompañamiento que no interfiere la melodía principal, como un accesorio de la actividad infantil.

No queremos decir en modo alguno que esta sea la única función del lenguaje egocéntrico del niño, ni que esta función intelectual del lenguaje egocéntrico aparezca repentinamente. Nuestras experiencias nos han permitido estudiar con bastante detalle los cambios estructurales y desplazamientos extraordinariamente complejos en la interacción entre lenguaje egocéntrico y actividad del niño.

Hemos podido observar cómo, al principio, las expresiones egocéntricas que acompañan la actividad práctica infantil reflejan y señalan el resultado final o los principales momentos de cambio en la actividad práctica; cómo, a medida que la actividad del niño evoluciona, este lenguaje se desplaza más y más hacia el centro y, finalmente, hacia el inicio de dicha actividad,

asumiendo la función de planificar y dirigir las acciones futuras. Hemos podido observar cómo la palabra, expresando el resultado de la acción, se funde con esa acción, y cómo, precisamente porque imprime y refleja los aspectos estructurales más importantes de la actividad intelectual práctica, la palabra comienza a perfilarla y a dirigirla, subordinándola a una intención y a un plan, elevándola a la categoría de actividad consciente.

Aquí sucede algo muy similar a lo observado hace tiempo sobre el desplazamiento de la palabra y el dibujo en la actividad artística inicial del niño. Como es sabido, cuando el niño toma las primeras veces un lápiz en sus manos, primero dibuja y luego da nombre a su dibujo. Paulatinamente, a medida que progresa en esta actividad, la denominación del tema del dibujo se desplaza hacia la mitad del proceso y finalmente se anticipa, decidiendo de antemano el objeto del dibujo y expresando el propósito de su autor.

Algo análogo sucede con el lenguaje egocéntrico del niño en general y nos inclinamos a ver en el desplazamiento de la denominación en el dibujo infantil como un caso particular de esa ley más general. Pero nuestro propósito ahora no es ni determinar más exactamente el peso específico de esta función entre otras del lenguaje egocéntrico ni analizar en detalle toda la dinámica de los desplazamientos estructurales y funcionales en la evolución del lenguaje egocéntrico del niño. De estos asuntos nos ocuparemos en otro lugar.

Nuestro interés primordial es otro: la función y el destino del lenguaje egocéntrico. Según revisemos el problema relativo a la función del lenguaje egocéntrico así debemos reconsiderar también el relativo a la interpretación del hecho de su desaparición en el umbral de la edad escolar. Resulta difícil investigar directa y experimentalmente las causas de este fenómeno. Un experimento puede proporcionarnos tan sólo datos indirectos, que nos permiten formular la hipótesis según la cual el lenguaje egocéntrico es considerado una etapa transitoria en la evolución del lenguaje externo al interno.

Naturalmente, el propio Piaget no ofrece fundamento alguno para ello y no señala en ningún lugar que el lenguaje egocéntrico deba ser considerado como una etapa transitoria. Considera, por el contrario, que esta forma de lenguaje está condenada a desaparecer; el problema del desarrollo del lenguaje interno es en general la cuestión más oscura de todas en su investigación del lenguaje infantil, y da la impresión de que el lenguaje interno, entendido en sentido psicológico, es decir, desempeñando funciones internas análogas a las del lenguaje externo egocéntrico, precede al lenguaje externo socializado.

Por absurda que sea desde el punto de vista genético, Piaget debería haber llegado precisamente a esa conclusión si hubiese desarrollado consecuentemente y hasta el final su tesis de que el lenguaje socializado aparece después del egocéntrico y se afirma sólo después de su desaparición.

No obstante, a pesar de las concepciones teóricas del propio Piaget, una buena parte de los datos empíricos de sus investigaciones, y de las nuestras propias, hablan a favor de la nuestra anterior proposición. Naturalmente, esa proposición es tan sólo una hipótesis; pero, desde el punto de vista de nuestro conocimiento actual acerca del desarrollo del lenguaje infantil, es la hipótesis más consistente.

De hecho, basta comparar cuantitativamente el lenguaje egocéntrico del niño con el del adulto para reconocer que es mucho más rico en el segundo. Desde el punto de vista de la psicología funcionalista, todo el pensamiento silencioso es lenguaje egocéntrico y no social. Como diría Watson es un lenguaje que sirve para su uso individual y no social.

Por consiguiente, la primera similitud entre el lenguaje interno del adulto y el egocéntrico del preescolar es la comunidad de funciones: ambos constituyen un lenguaje para uno mismo, separado del lenguaje social, cuya función es comunicativa y de relación interpersonal. Podemos recurrir al experimento psicológico con el procedimiento propuesto por Watson y pedir a un individuo que realice una tarea mental cualquiera en voz alta, es decir, provocar la manifestación del lenguaje interno; esto es suficiente para constatar de inmediato la gran semejanza existente entre este pensamiento en voz alta del adulto y el lenguaje egocéntrico del niño.

La segunda coincidencia entre el lenguaje interno del adulto y el egocéntrico del niño son sus particularidades estructurales. En efecto, Piaget ha sabido mostrar una importante característica del lenguaje egocéntrico: es incomprensible para los demás si lo transcribimos sin referencias al contexto, aislado de la acción concreta, o de la situación donde aparece. El lenguaje egocéntrico sólo es comprensible para uno mismo, es condensado, tiende a la omisión o a la abreviación, prescindiendo de lo que es obvio para uno mismo; en resumen, está sujeto a profundos cambios estructurales. Basta un sencillísimo análisis para mostrar la total analogía entre la tendencia de estos cambios estructurales y la tendencia estructural básica del lenguaje interno; en concreto, se trata en ambos casos de la tendencia a abreviar

Finalmente, el hecho establecido por Piaget de la rápida desaparición del lenguaje egocéntrico en la edad escolar permite suponer, dadas las similitudes funcionales y estructurales mencionadas, que la abreviación progresiva no conduce a la atrofia y a la desaparición del lenguaje egocéntrico, sino a su transformación en lenguaje interno, a su interiorización.

A estas consideraciones teóricas querríamos añadir otra consideración dictada por la investigación experimental. En las situaciones donde obtenemos lenguaje egocéntrico de los preescolares, observamos pensamiento silencioso, es decir, procesos del lenguaje interno, en los escolares. Estos resultados nos muestran que una investigación crucial sobre el carácter transitorio del lenguaje egocéntrico, con sujetos en la edad en que tiene lugar su

transformación, comparando sus producciones de habla a lo largo de sucesivas situaciones experimentales idénticas, nos llevaría a establecer de modo indiscutible la equivalencia funcional entre los procesos del pensamiento silencioso y los del lenguaje egocéntrico. Si nuestra suposición se viera más o menos confirmada en sucesivas investigaciones, podríamos llegar a concluir que los procesos del lenguaje interno aparecen y se consolidan en el niño aproximadamente al comienzo de la edad escolar. Así se explicaría el rápido descenso del coeficiente de lenguaje egocéntrico característico de este momento evolutivo.

Las observaciones de Lemaitre y otros autores sobre el lenguaje interno en la edad escolar apoyan esta hipótesis, al describirlo como una forma aún lábil e inestable. Esos datos revelan que nos estamos ante procesos genética mente recientes, insuficientemente estructurados e indeterminados.

En definitiva, como conclusión general de nuestra investigación acerca de la función y el destino del lenguaje egocéntrico, podríamos decir que, a la luz de los nuevos datos empíricos, no se confirma en modo alguno la tesis de Piaget anteriormente expuesta, según la cual el lenguaje egocéntrico del niño es una expresión directa del egocentrismo de su pensamiento.
Nada de lo anterior permite suponer que los niños menores de 6 ¿ 7 años piensen y actúen de forma más egocéntrica que los adultos. En todo caso, tal como hemos abordado la cuestión, el fenómeno del lenguaje egocéntrico no puede ser una confirmación de ello.

La función intelectual del lenguaje egocéntrico, al parecer ligada directa mente al desarrollo del lenguaje interno y a sus propiedades funcionales, no es en absoluto reflejo del egocentrismo del pensamiento infantil; por el contrario, en condiciones pertinentes, el lenguaje egocéntrico se convierte muy pronto en un instrumento del pensamiento realista del niño.
Una vez más, los datos empíricos contradicen la tesis fundamental de Piaget en su investigación, por la cual la existencia del lenguaje egocéntrico en la edad infantil avala la hipótesis sobre el carácter egocéntrico del pensamiento del niño. Piaget supone que si el lenguaje del niño a los 6 años y medio es egocéntrico en un 44-47%, también a esa edad su pensamiento es egocéntrico al menos en ese porcentaje. Pero nuestros experimentos han mostrado que entre el lenguaje egocéntrico y el carácter egocéntrico del pensamiento puede no existir relación alguna.

Ahí radica lo más interesante de este capítulo. Estamos ante un hecho indudable, establecido experimentalmente, cuya validez es independiente de lo correcto o no del fundamento de la hipótesis con que lo hemos relacionado. Lo repetimos, el lenguaje egocéntrico del niño puede no sólo no reflejar el pensamiento egocéntrico, sino además ejercer una función totalmente opuesta a esa forma de pensamiento, la función del pensamiento realista, confundiéndose no con la lógica de las ilusiones y los sueños, sino con la de los actos conscientes y el pensamiento racional.

Por tanto, la relación directa entre la existencia de hecho del lenguaje egocéntrico y la hipótesis, derivada de ese hecho, acerca de la naturaleza egocéntrica del pensamiento infantil, no resiste la crítica experimental. Esto es lo importante, lo fundamental, esto es lo central. Y junto con tal relación se desmorona también la base empírica sobre la cual se ha erigido la concepción del egocentrismo infantil. En la sección anterior hemos tratado de demostrar la inconsistencia teórica de la noción de egocentrismo dentro de una teoría general del desarrollo del pensamiento.

Es cierto que Piaget señala, tanto a lo largo de su libro como en sus conclusiones, que el carácter egocéntrico del pensamiento infantil ha sido establecido no sólo en la investigación aquí considerada por nosotros, sino en tres investigaciones independientes. No obstante, como ya hemos señalado con anterioridad, la primera de ellas, dedicada al lenguaje egocéntrico, es la principal y más decisiva de todas las constataciones empíricas aportadas por Piaget; ésta precisamente le permite ir de los resultados de investigación a la hipótesis principal; las dos restantes sirven como confirmaciones de la primera. Sirven más bien para ratificar los hallazgos de aquella que para aportar nuevas evidencias empíricas en apoyo de la concepción principal. Así, la segunda investigación pone de manifiesto que incluso en la parte socializada del lenguaje infantil se perciben formas egocéntricas, y finalmente la tercera investigación, según reconoce el propio Piaget, ha servido para comprobar las dos primeras y ha permitido aclarar con mayor exactitud las causas del egocentrismo infantil.

Evidentemente, en el curso de la investigación ulterior de los problemas que trata de explicar la teoría de Piaget, también estas otras dos investigaciones deben ser sometidas a un detallado estudio experimental. Pero los cometidos del presente capítulo nos obligan a posponer de momento esa tarea, porque estas dos investigaciones no aportan de hecho nada básicamente nuevo a las demostraciones y los razonamientos que aporta Piaget a la teoría del egocentrismo infantil.

Apartado cinco

Vamos a centrarnos ahora, de acuerdo con el propósito de nuestro trabajo, en las conclusiones esenciales que podemos extraer de la crítica experimental del primero de los tres estudios que sustentan la noción piagetiana del egocentrismo infantil. Esas conclusiones son además importantes para valorar adecuadamente la teoría de Piaget en su conjunto; nos permiten retomar el análisis teórico del problema y nos llevan de nuevo a ciertas ideas esbozadas, pero no completamente formuladas en los capítulos precedentes.

Nos decidimos a presentar algunos resultados de nuestras modestas investigaciones y a formular una hipótesis basada en esos resultados no sólo porque nos permiten discutir la relación entre el fundamento empírico y las conclusiones teóricas en la teoría del egocentrismo infantil de Piaget, sino también porque, en una perspectiva más amplia, nos permiten describir el

desarrollo del pensamiento infantil, determinando la trayectoria y las interrelaciones de las Líneas principales en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje infantiles.

En la teoría de Piaget, esa trayectoria del desarrollo del pensamiento infantil sigue una determinada dirección: del autismo al lenguaje socializado, de la imaginación alucinatoria a las relaciones lógicas. En palabras del propio Piaget ya referidas, él trata de observar cómo la sustancia psicológica del niño asimila, o deforma, las influencias sociales que ejercen en él el lenguaje y el pensamiento de los adultos que le rodean. La historia del pensamiento infantil es para Piaget la historia de la socialización paulatina de los rasgos profundamente íntimos, internos, personales y autistas que determinan la psique del niño. Lo social se halla al final del desarrollo, incluso el habla social no precede a la egocéntrica, sino que le sigue en el curso del desarrollo.

En nuestra hipótesis, las líneas principales de la evolución del pensamiento infantil se sitúan en otra dirección, y e punto de vista que acabamos de exponer tergiversa las más importantes relaciones genéticas del proceso evolutivo. Aunque hemos ofrecido relativamente pocos datos empíricos a nuestro favor, nos parece que lo confirman muchos otros datos relativos al lenguaje infantil y todo lo que sabemos, sin excepción alguna, acerca de su desarrollo, insuficientemente estudiado todavía.

Para dar mayor claridad y coherencia a nuestros argumentos, comenzaremos por la hipótesis anterior. Si no nos engañamos, el proceso de desarrollo que lleva al momento en cual el investigador observa el florecimiento del lenguaje egocéntrico del niño debe ser presentado de un modo muy distinto a como lo hemos hecho anteriormente al exponer el punto de vista de Piaget. Es más, en cierto sentido, el proceso que conduce a la aparición del lenguaje egocéntrico es justamente el inverso al descrito por Piaget en sus investigaciones. Si fuésemos capaces de determinar el sentido del proceso en un segmento del desarrollo, desde la aparición del lenguaje egocéntrico hasta su desaparición, seríamos capaces de comprobar el alcance de nuestras hipótesis referidas a lo que sabemos acerca del sentido del proceso general de desarrollo. En otras palabras, podremos comprobar nuestra hipótesis situando las regularidades que hallemos en el mencionado segmento en el contexto de las regularidades generales a las que está subordinado el curso del desarrollo en su totalidad. Ese será nuestro método de contrastación.

Nuestra primera tarea será describir en pocas palabras este proceso de desarrollo en el segmento que nos interesa. Razonando esquemáticamente, cabe decir que nuestra hipótesis nos obliga a representarnos todo el curso del desarrollo del siguiente modo. La función inicial del lenguaje es la de comunicación, de conexión social, de influencia en quienes nos rodean, tanto por parte de los adultos como del niño. Por consiguiente, el lenguaje inicial del niño es

solamente social; llamarlo socializado no es correcto, – porque implica la idea de un lenguaje originalmente no social que se hace social a lo largo del proceso de cambio y desarrollo.

Durante el desarrollo posterior, el lenguaje social del niño, que al comienzo es multifuncional, evoluciona según el principio de diversificación de funciones independientes y, a determinada edad, se diferencia nítidamente en lenguaje egocéntrico y comunicativo. Preferimos llamar así a la forma de lenguaje que Piaget denomina socializado, tanto por las consideraciones que hemos expuesto más arriba como porque, según veremos más adelante, ambas formas de lenguaje tienen, desde el punto de vista de nuestra hipótesis, funciones igualmente sociales, pero dirigidas en sentido diferente.

Por tanto, según esta hipótesis, el lenguaje egocéntrico surge en el curso de un proceso social, cuando las formas sociales de comportamiento, las formas de cooperación colectiva, se desplazan a la esfera de las funciones psicológicas individuales del niño.

Piaget conoce perfectamente esta tendencia del niño a utilizar con consigo mismo las formas sociales de comportamiento aprendidas previamente, y se sirve de ella en su libro para explicar el desarrollo del pensamiento reflexivo infantil a partir de la discusión. Piaget demuestra que el pensamiento reflexivo aparece sólo después de hacer acto de presencia la discusión en el medio social del niño; que sólo la verdadera discusión tiene las propiedades funcionales que originan el desarrollo de la reflexión. Algo análogo ocurre, a nuestro juicio, cuando el niño comienza a hablar consigo mismo tal modo como antes hablaba con los otros, cuando, al hablar consigo mismo, comienza a pensar en voz alta si la situación le obliga a ello.

A partir del lenguaje egocéntrico, que se ha diferenciado del social, surgirá el lenguaje interno del niño, fundamento tanto del pensamiento autista como del pensamiento lógico. Por consiguiente, nos inclinamos a considerar el lenguaje egocéntrico infantil descrito por Piaget como un momento, importantísimo desde el punto de vista genético, en la transición del lenguaje externo al interno. Si analizamos atentamente los registros experimentales presentados por Piaget vemos que, sin darse cuenta de ello, él mismo muestra claramente cómo el lenguaje externo se transforma en interno.

Piaget muestra que el lenguaje egocéntrico es interno en cuanto a su función psíquica y externo por su naturaleza fisiológica. El lenguaje, por tanto, se convierte en interno antes psíquica que físicamente. Esto nos permite aclarar cómo tiene lugar el proceso de formación del lenguaje interno. Se inicia en la diferenciación de las funciones del lenguaje, el lenguaje egocéntrico se va segregando del social, a través de su reducción paulatina y concluye con su transformación en lenguaje interno. En definitiva, el lenguaje egocéntrico es la forma de transición entre el lenguaje externo y el interno; por eso tiene un extraordinario interés teórico. Todo lo anterior puede representarse en el siguiente esquema:

lenguaje social — lenguaje egocéntrico — lenguaje interno

Atendiendo al orden de las etapas que las integran, podemos confrontar la teoría tradicional de la formación del lenguaje interno y el esquema de Piaget. La teoría tradicional describe la siguiente secuencia de etapas:

lenguaje externo — susurro — lenguaje interno

Piaget contempla la siguiente sucesión genética en las etapas fundamentales de la evolución del pensamiento lógico verbal:

pensamiento no verbal autista
|
lenguaje y pensamiento egocéntricos
|
lenguaje socializado y pensamiento lógico.

Hemos mencionado el esquema de la teoría tradicional tan sólo para mostrar su similitud metodológica con el esquema de Piaget, a pesar de las amplias diferencias de contenido entre ambas fórmulas. Para Watson, la transición del lenguaje externo al interno ha de producirse a través de una fase intermedia, a través del murmullo; igualmente, Piaget prevé el paso del pensamiento autista al pensamiento lógico a través de una fase intermedia, a través del lenguaje y el pensamiento egocéntricos.

Según lo anterior, un mismo punto en el desarrollo del pensamiento del niño, el que conocemos como lenguaje egocéntrico, aparece situado en dos trayectorias evolutivas completamente distintas en el esquema de Piaget y en el nuestro. Para Piaget, se trata de una fase de transición del autismo hacia la lógica, de lo íntimo individual hacia lo social; mientras que para nosotros se trata de una forma transitoria del lenguaje externo hacia el interno, del lenguaje social hacia el individual, que incluye el pensamiento verbal autista. Vemos, por tanto, en qué grado es distinta la perspectiva sobre el desarrollo en función de la diferente interpretación del punto a partir del cual tratamos de restaurar la perspectiva general.

A lo largo de nuestra discusión surge una pregunta fundamental que podemos formular del siguiente modo: ·¿Cómo tiene lugar el proceso de desarrollo del pensamiento infantil, del autismo, la alucinación y la lógica de los sueños al lenguaje socializado y al pensamiento lógico, pasando, en su punto crítico, a través del lenguaje egocéntrico; o, por el contrario, siguiendo el camino inverso, desde el lenguaje social del niño al lenguaje y pensamiento (incluido el autista) internos, pasando a través de su lenguaje egocéntrico?≫

Basta con formular la pregunta de este modo para comprobar que hemos vuelto a la misma cuestión que hemos tratado de atacar teóricamente en tos párrafos anteriores. En efecto, nos estamos estudiando la cuestión relativa a la vigencia, desde la perspectiva de la teoría general del desarrollo, de la tesis principal de Piaget, tomada del psicoanálisis, según la cual la fase inicial en la historia del desarrollo del pensamiento la constituye el pensamiento autista.

De mismo modo que antes hemos constatado la inconsistencia teórica de esta tesis, ahora,

después de dar una vuelta completa y analizar críticamente la base empírica de dicha tesis, volvemos nuevamente a la misma conclusión: la concepción piagetiana representa de un modo incorrecto el proceso básico de desarrollo del pensamiento infantil y su dirección.

La verdadera dirección del proceso de desarrollo del pensamiento del niño no va de lo individual a lo socializado, sino de lo social a lo individual. Esa es la conclusión fundamental de la investigación tanto teórica como experimental del problema que nos interesa.

Apartado 6

Quizás sea el momento de hacer el resumen de este prolijo análisis de la concepción del egocentrismo infantil en la teoría de Piaget. Hemos procurado mostrar que al analizar esta concepción desde el punto de vista del desarrollo filogenético y ontogenético llegamos inevitablemente a la siguiente conclusión: esta concepción se basa en la idea equivocada de la polaridad genética entre el pensamiento autista y realista. Concretamente, hemos procurado desarrollar la idea de que, desde la perspectiva de la evolución biológica, carece de consistencia la suposición según la cual la forma autista de pensamiento es primaria e inicial en la historia del desarrollo psíquico.

A continuación, hemos tratado de analizar el fu empírico de esta concepción, esto es, la teoría del lenguaje egocéntrico, en el cual el autor ve el reflejo o manifestación directa del egocentrismo infantil. En base al análisis del desarrollo del lenguaje infantil, debemos concluir nuevamente que la idea del lenguaje egocéntrico como un reflejo directo del egocentrismo del pensamiento infantil no se ve confirmada por los datos .ni en el plano funcional ni en el estructural. Vimos después que la relación entre el egocentrismo del pensamiento y el lenguaje para sí mismo no resulta en modo alguno un rasgo constante y necesario ni determinante del carácter del lenguaje infantil.

Finalmente, tratamos de mostrar que el lenguaje egocéntrico del niño no constituye un producto colateral de su actividad, como una especie de manifestación externa de su egocentrismo interno que desaparece hacia los siete u ocho años. Por el contrario, a la luz de los datos anteriormente expuestos, el lenguaje egocéntrico aparece ante nosotros como una fase transitoria en la evolución del lenguaje de lo externo a lo interno. Por consiguiente, también se quiebra el fundamento empírico de la concepción piagetiana y, con él, se derrumba toda la concepción en su totalidad.

Nos queda generalizar estos resultados. Nuestra primera y más importante tesis, que hemos esgrimido como argumento central de toda nuestra crítica, puede ser formulada como sigue: es erróneo, tanto en el psicoanálisis y como en la teoría de Piaget, el propio planteamiento del problema en términos de dos formas distintas de pensamiento. No se pueden contraponer la satisfacción de las necesidades y la adaptación a la realidad; no se puede preguntar ≪ ¿mueve el pensamiento del niño, la tendencia a satisfacer sus necesidades internas o la tendencia a

adaptarse a la realidad objetiva?≫ porque el propio concepto de necesidad, si lo analizamos desde una perspectiva evolutiva, incluye la idea de que la necesidad se satisface mediante cierta adaptación a la realidad.

Bleuler, en el fragmento ya citado, muestra con suficiente claridad que el niño pequeño no consigue satisfacer su necesidad alucinando sobre esas satisfacciones, sino que la consigue sólo después de haber tomado realmente el alimento. Exactamente igual, cuando el niño mayor prefiere una manzana real a una figurada, no lo hace olvidándose de sus necesidades aras de la adaptación a la realidad, sino precisamente porque la necesidad moviliza su pensamiento y su actividad.

La cuestión radica en que la adaptación a la realidad objetiva en provecho de la propia adaptación, independientemente de las necesidades del organismo o de la personalidad, no existe. Toda adaptación a la realidad es regida por las necesidades. Esto es bastante simple, una perogrullada, pero incomprensiblemente las teorías que comentamos no lo han tomado en consideración.

Las necesidades básicas de alimento, calor, movimiento son las fuerzas que motivan, dirigen y determinan todo proceso de adaptación a la realidad; por tanto, la contraposición entre una forma de pensamiento cuya función es satisfacer las necesidades internas y otra cuya función es la adaptación a la realidad, carece absolutamente de sentido en sí misma. La necesidad y la adaptación deben ser analizadas en su unidad. Ese aislamiento de la realidad, observable en el pensamiento autista desarrollado que trata de satisfacer en la fantasía las aspiraciones insatisfechas en la vida real, es producto de una evolución ulterior. El pensamiento autista es deudor del desarrollo del pensamiento realista y de su principal consecuencia, el pensamiento conceptual. Pero Piaget adopta de Freud no sólo su tesis de que el principio del placer precede al de la realidad (Piaget, 1932, pág. 372); sino también toda la metafísica asociada a ese principio del placer que, de ser un aspecto auxiliar y biológicamente subordinado, se convierte en una suerte de principio vital Independiente, en un primum movens, en el motor primario de todo el desarrollo psíquico.
≪Uno de los méritos del psicoanálisis —dice Piaget— es haber mostrado que el autismo desconoce la adaptación a la realidad, ya que para el ≪yo≫ la satisfacción constituye el único resorte. La función exclusiva del pensamiento autista es la de proporcionar satisfacción inmediata (incontrolada) a los deseos y .a los intereses, deformando la realidad para adaptarla al ≪yo≫. Lógicamente, al separar la satisfacción y las necesidades de la adaptación a la realidad y al conferirle el rango de principio metafísico, Piaget se ve ineludiblemente obligado a presentar el pensamiento realista como totalmente ajeno a las necesidades, los intereses y deseos reales, como pensamiento pura Pero este tipo de pensamiento no existe en la naturaleza. Lo mismo que no existen necesidades sin adaptaciones, luego es imposible separarlas y contraponerlas, tampoco dispone el niño de una forma de pensar para la realidad pura, separada de todo lo terrenal, ajena a las necesidades, los deseos y los intereses.

Al diferenciarlo del pensamiento realista, escribe Piaget que el pensamiento autista ≪no trata de establecer la verdad, sino de satisfacer los deseos≫. Pero ¿puede el deseo excluir la realidad?, ¿puede existir una forma de pensamiento (recordemos que se trata del pensamiento infantil) totalmente independiente de las necesidades prácticas, que únicamente busque establecer la verdad por la verdad? Sólo los pensamientos vacíos de todo contenido real, las abstracciones hueras, o las funciones lógicas, o las hipótesis metafísicas pueden definirse así, pero en modo alguno los senderos vivos y realistas del pensamiento infantil.

En sus comentarios acerca de la crítica aristotélica a la doctrina de Pitágoras sobre los números separados del mundo sensible y a la de Platón sobre las ideas, también separadas del mundo sensible, Lenin escribe: ≪Idealismo primitivo: lo general (el concepto, la idea) es un ente autónomo. Eso parecerá salvaje, exagerado o, mejor dicho, infantil, absurdo. Pero ¿es que el idealismo actual, Kant, Hegel, o la idea de Dios no son iguales (completamente iguales)? Las mesas, las sillas y las ideas de mesa y silla; el mundo y la idea del mundo (Dios); la cosa y el ≪noú meno≫ la cosa en sí incognoscible; la relación entre la tierra y el sol, la naturaleza en general y la ley, logos, Dios. El desdoblamiento del conocimiento del hombre y la posibilidad del idealismo (religión) vienen ya dados desde la primera y más elemental abstracción... La atención mental (del sujeto) a un objeto determinado y la obtención de un molde (=concepto) de ella no es un acto simple, inmediato, un reflejo pasivo, sino un acto complejo, dividido en dos, en zigzag, que incluye en sí la posibilidad de que la fantasía emane de la vida; es más, la posibilidad de transformar (por cierto, una transformación no apercibida por el hombre, inconsciente para él) el concepto abstracto, las ideas, en fantasía (in letzter Instanz = en Dios). Porque incluso en la más simple abstracción, en la más elemental idea generalizada (<mesa≫ en general) hay algo de fantasía≫.

No se puede expresar con mayor claridad y profundidad la idea de que, en su desarrollo, la imaginación y el pensamiento son contrarios cuya unidad está contenida ya en la generalización primaria y en los primeros conceptos que forma el ser humano.

Esta indicación sobre la unidad de los contrarios y sobre su desdobla miento, sobre el desarrollo en zigzag del pensamiento y la fantasía, consistente en que cualquier generalización es un distanciamiento de la vida y al mismo tiempo un reflejo más profundo y veraz de la propia vida, en que en cada concepto generalizado hay algo de fantasía, esa indicación abre el camino correcto para la investigación del pensamiento realista y autista.
Si seguimos ese camino no cabrá probablemente duda de que el autismo no debe situarse en el comienzo del desarrollo del pensamiento infantil, que constituye una formación posterior, que en el curso del desarrollo del pensamiento se polariza como una de sus formas extremas.

En nuestros experimentos hemos podido analizar otro factor de extraordinaria importancia y nuevo para la teoría que venimos estudiando. Hemos encontrado que el lenguaje egocéntrico

del niño no es independiente d su realidad, de su actividad práctica, de su adaptación, no es un lenguaje pendido del aire. Hemos encontrado que ese lenguaje constituye un elemento imprescindible de la actividad racional del niño, que se intelectualiza, ocupando la mente infantil en sus primeras acciones dirigidas, y que comience a servirle para la formación de la meta y el plan en actividades más complejas.
La actividad, la práctica, son los nuevos factores que nos permiten establecer plenamente, desde una perspectiva inédita, las funciones del lenguaje egocéntrico y descubrir en el desarrollo d pensamiento infantil una faceta completamente nueva que, corno la cara oculta de la luna, ha permanecido generalmente fuera del alcance de la visión de los observadores.
Piaget afirma que los objetos no construyen la inteligencia del niño. Pero, en situaciones reales, hemos visto que allí donde el lenguaje egocéntrico del niño está ligado a su actividad práctica, allí donde está ligado a su pensamiento, los objetos construyen en efecto su mente. Los objetos significan la realidad, pero no una realidad reflejada pasivamente en la percepción del niño, ni conocida por él en abstracto, sino la realidad con que se enfrenta en el curso de su práctica. Este nuevo factor, este problema de la realidad y la práctica y de su papel en el desarrollo del pensamiento infantil, modifica sustancialmente el cuadro entero; a ello volveremos más adelante, al estudiar y efectuar la crítica metodológica de los argumentos principales de la teoría de Piaget.

Apartado 7

Si contemplamos la psicología actual en su conjunto, y la psicología infantil en particular, descubriremos fácilmente en ella una propensión nueva, que afecta al desarrollo general de la psicología en los últimos tiempos. Un sujeto sometido a prueba por el psicólogo alemán Ach' resumió muy acertadamente esta tendencia actual al expresar su impresión inmediata tras un experimento psicológico. Acabado éste, para satisfacción del experimentador que nos lo cuenta en el prefacio de su investigación, exclamó: ≪ esto es filosofía experimental≫.

Este acercamiento entre psicología y filosofía, el intento de abordar directamente en la investigación psicológica cuestiones de importancia primordial para toda una serie de problemas filosóficos y, a la inversa, la influencia de la interpretación filosófica en el planteamiento y resolución de los problemas de la psicología, impregna toda la investigación actual.

No ofreceremos ejemplos para ilustrar esta tesis. Señalaremos únicamente que la investigación de Piaget a la que nos estamos refiriendo se- mueve constantemente entre la investigación filosófica y psicológica. El propio Piaget dice que la lógica del niño es un campo tan infinitamente difícil, que en él tropezamos a cada paso con escollos, con problemas de lógica e Incluso frecuentemente con la epistemología. Mantener en este laberinto una dirección determinada, evitando problemas ajenos a la psicología, no siempre es tarea fácil.

El mayor peligro lo representan, según Piaget, la generalización prematura de los resultados del experimento y el riesgo de caer bajo la influencia de ideas preconcebidas, bajo el dominio de

sistemas de prejuicios lógicos. Por eso, como ya hemos dicho, el autor se abstiene por principio de una exposición excesivamente sistemática y sobre todo de toda generalización que se salga de los límites de la psicología del niño. Su intención es ceñirse exclusivamente a analizar los hechos sin entrar en sus implicaciones filosóficas. Sin embargo, tiene que reconocer que la lógica, la historia de la filosofía y la epistemología son campos intrínsecamente ligados al desarrollo de la lógica del niño. Por eso, lo quiera o no, se ve obligado a tocar toda una serie de problemas de tan complejos campos, aunque, haciendo gala de una sorprendente coherencia, interrumpe el curso de su pensamiento a vez que se acerca al fatal límite de la filosofía.

Claparède, en el prólogo al libro de Piaget, señala que el autor combina felizmente el ser un biólogo-naturalista innato, que cambia la captura de moluscos por la de hechos psicológicos, que ha asimilado todos los principios del pensamiento científico-natural y posee la facultad de hacer hablar a sus datos, mejor dicho, la facultad de escuchar lo que dicen, con ser uno de los científicos más versados en cuestiones filosóficas. ≪Conoce cada rincón y todas las trampas de la vieja lógica, la lógica de los manuales.

Está totalmente por la nueva lógica, está al corriente de los más delicados problemas de la epistemología, pero el conocimiento superior de tan distintos campos no sólo no le empuja a razonamientos peligrosos, sino que le permite al contrario señalar fácilmente el límite que separa la psicología de la filosofía y mantenerse estrictamente al margen de la fatal frontera. Su trabajo es puramente científico≫.

No podemos estar de acuerdo con Claparède respecto a esta última afirmación, ya que, como trataremos de demostrar, a pesar de su intención manifiesta de mantener su investigación dentro de los límites estrictos de la ciencia empírica, Piaget no ha logrado evitar las concepciones filosóficas. De hecho, no podría evitarlas, porque la ausencia misma de filosofía constituye en si misma una determinada filosofía. El miedo a verse ligado a cualquier sistema filosófico preconcebido es ya de por sí un síntoma de una determinada concepción filosófica cuyos rasgos más importantes y fundamentales trataremos de desvelar.
Anteriormente hemos analizado la noción piagetiana de egocentrismo infantil, basada en la teoría del lenguaje infantil egocéntrico y en la cual el autor resume todos los rasgos que caracterizan la lógica del niño. Ese análisis nos ha llevado a mostrar la evidente inconsistencia entre la teoría y el fundamento empírico de dicha noción, a concluir que esta teoría tergiversa el curso del desarrollo infantil.

Es imposible hablar de todas las consecuencias del egocentrismo infantil en el presente capítulo. Eso significaría analizar paso a paso toda la investigación de Piaget y transformar, a fin de cuentas, un capítulo crítico en un trabajo diferente, sobre el mismo tema de Piaget, pero desde otra perspectiva. Nuestra tarea es esencialmente distinta. Consiste en facilitar al lector la asimilación crítica del riquísimo material y de las principales generalizaciones contenidas en

el libro de Piaget y, para ello, hemos de analizar y valorar críticamente su metodología de investigación.

Comenzaremos por el determinante central y principal de la lógica del pensamiento científico de Piaget. Nos referimos al problema de la causalidad. El autor termina el libro con un breve y expresivo capítulo, dedicado al problema de la pre causalidad en el pensamiento del niño. Tras el análisis de la lógica infantil, la conclusión final de Piaget es que al niño le resulta aún ajeno el concepto de causalidad y que, en este sentido, el estadio en que se halla su pensamiento podría muy bien denominarse estadio pre causal.

El problema de la causalidad ocupa un lugar tan destacado en el conjunto de la teoría de Piaget, que ha dedicado especialmente uno de sus libros de investigación, el cuarto, a explicar el concepto de la causalidad física en el niño. Esta nueva investigación social le lleva una vez más a la conclusión de la ausencia de causalidad, en el sentido recto de la palabra, en las ideas del niño acerca del mundo, en las explicaciones del movimiento, en la interpretación del funcionamiento de las máquinas y los aparatos, resumiendo, en todo el pensamiento del niño sobre la realidad exterior.

Pero, por extraño que parezca, el propio Piaget en sus investigaciones procura consciente y premeditadamente mantener su pensamiento en el estadio de la pre causalidad. El mismo dice que con el niño sucede igual que con la ciencia. Bien es verdad que Piaget prefiere considerar su renuncia a la causalidad como un estadio de supra causalidad, es decir, como expresión de una forma superior del pensamiento científico, en la cual el principio de causalidad representa una fase ya superada. Pero de hecho, todo aquel que renuncia a la noción de causalidad retrocede, lo quiera o no, hacia el estadio pre causal, que tan bien ha descrito Piaget al analizar el pensamiento infantil.

¿Cuál es la alternativa de Piaget al principio de causalidad? Al analizar los fenómenos, Piaget sustituye el análisis causal por el genético. El principio de la causalidad es para él eliminado por un principio de desarrollo más elevado. Escribe Piaget: ≪ significa explicar el fenómeno psíquico? Sin el método genético, como ha puesto de manifiesto Baldwin mediante su sutil análisis, en psicología resulta imposible no sólo estar seguro de no tomar la consecuencia por causa, sino que incluso no puede plantearse adecuadamente el problema de la explicación. Por consiguiente, hay que sustituir la relación entre causa y consecuencia por la relación de sucesión genética, relación que añade el concepto de dependencia funcional, en el sentido matemático, entre lo anterior y lo posterior. Ello nos permite describir d fenómenos A y 8, considerando A como función de B, o B como función de A, reservándonos el derecho de ordenar nuestras descripciones de los datos a partir del fenómeno observado en primer lugar, esto es, el más explicativo en el sentido genético≫.

Así pues, para Piaget, las relaciones evolutivas y de dependencia funcional sustituyen a las de causa. Hace caso omiso del principio, formulado magistralmente por Goethe, según el cual remontarse del acto a la causa es la forma de conocimiento histórica más simple. Olvidando también la conocida tesis de Bacón que el verdadero conocimiento es el que retrocede a las causas, Piaget intenta sustituir la interpretación causal del desarrollo por la interpretación funcional, vaciando de contenido el propio concepto de desarrollo. En su concepción del desarrollo todo resulta relativo. El fenómeno A puede ser considerado como función del fenómeno B, pero, a la inversa, B puede también considerarse como función de A. Como resultado de semejante enfoque, desaparece la cuestión de las causas, de los factores del desarrollo. El autor se reserva el derecho a elegir los fenómenos a observar en primer lugar, que son los más explicativos en el sentido genético.

Con un fundamento similar, Piaget resuelve el problema de la investigación de los factores del pensamiento infantil exactamente igual que el problema de la causalidad. ≪ qué son –pregunta Piaget– estos fenómenos explicativos? La psicología del pensamiento, en esta cuestión, tropieza siempre con dos factores fundamentales, cuya interconexión está siempre obligada a explicar: el factor biológico y el social. Si intentamos descubrir la evolución del pensamiento desde la perspectiva biologicista o, como ahora está de moda, sólo desde el punto de vista sociológico, caemos en el peligro de dejar en la sombra la mitad de la realidad, es decir, no hay que perder de vista ambos polos, no hay que menospreciar nada. Pero, para empezar, hemos de elegir un idioma en perjuicio del otro. Hemos elegido la sociología, pero insistimos en que no de un modo excluyente, nos reservamos el derecho a volver a la explicación biológica del pensamiento infantil y traducir a ella la explicación que intentamos dar aquí. En primer lugar, hemos intentado ordenar nuestra descripción desde la perspectiva de la psicología social, adoptando como punto de partida el fenómeno más característico en este sentido, el egocentrismo del pensamiento infantil. Hemos tratado de incluir en el egocentrismo la mayor parte de los rasgos de la lógica infantil≫.

Llegamos a la conclusión paradójica consistente en que la explicación dada aquí en lenguaje sociológico puede convenirse en una explicación biológica en otro libro. Realizar la descripción partiendo del punto de vista de la psicología social es una simple cuestión de elección por parte del autor, que es muy libre de escoger cualquier lenguaje que le guste, en perjuicio del otro. Esta es la afirmación, central y decisiva de toda la metodología de Piaget, que arroja luz sobre cuál es su idea acerca del factor social en el desarrollo del pensamiento infantil.

Como es sabido, todo el libro de Piaget está impregnado de la idea de que en la historia del pensamiento del niño salta a primer plano la in fluencia de los factores sociales en la estructura y el funcionamiento del pensamiento.
En el prólogo a la edición rusa, Piaget escribe francamente que esa es la idea fundamental de su trabajo. ≪La idea predominante en este libro –dice es, en mi opinión, la que el pensamiento

del niño no puede resultar exclusivamente de factores psicobiológicos innatos ni de la influencia del medio físico, sino que debe concebirse también y preferentemente como resultado de las relaciones que se establecen entre el niño y el medio social que le rodea. Con ello no quiero decir simplemente que el niño refleje la opinión y las ideas de quienes le rodean, eso sería banal. La estructura misma del pensamiento del individuo depende del medio social. Cuando piensa sólo para sí, cuando lo hace egocéntricamente (lo que constituye un caso típico para el niño, cuyo pensamiento pertenece al dominio de la fantasía, de sus deseos, de su personalidad), entonces ofrece una serie de peculiaridades totalmente distintas de las que caracterizan el pensamiento racional. En cambio, cuando el individuo experimenta la influencia sistemática por parte de un determinado medio social (como, por ejemplo, el niño que experimenta la influencia de la autoridad de los mayores), entonces su pensamiento se estructura según determinadas reglas externas... A medida que los individuos colaboran unos con otros, se van desarrollando las reglas de tal colaboración, las cuales proporcionan al pensamiento una disciplina, que es la que da origen a la razón en sus dos aspectos: teórico y práctico. Egocentrismo, constricción y colaboración son los tres factores entre los que oscila ininterrumpidamente el pensamiento infantil en el desarrollo del niño y con las que está más o menos ligado el pensamiento del adulto, en función de que siga siendo autista o se incorpore a uno u otro tipo de organización social≫.

Esa es la idea dominante de Piaget. Podría parecer que en este esquema, como en todo el libro, se encierra el reconocimiento claro y preciso del factor social como fuerza determinante en el desarrollo del pensamiento infantil. Pero las citas que acabamos de ofrecer nos permiten establecer que este reconocimiento se debe a que el autor ha elegido para su descripción el lenguaje sociológico, pero esos mismos hechos podrían haber sido objeto de una explicación biológica con el mismo resultado. Por eso, nuestra próxima tarea será analizar que relación guardan los factores sociales y biológicos del desarrollo del pensamiento infantil en la teoría de Piaget.

Respecto a esta cuestión, en la teoría de Piaget es fundamental la distinción· entre lo biológico y lo social. Lo biológico es considerado como lo original, primario, inherente al propio niño, lo que forma su sustancia psicológica. Lo social, por el contrario, actúa por medio de constricciones, ajenas al niño, y desplaza sus formas propias de pensar, las que se corresponden con su naturaleza interna, sustituyéndolas por esquemas de pensamiento ajenos al niño, impuestos desde fuera.

No es extraño que Piaget una en su nuevo esquema dos puntos extremos, egocentrismo y colaboración, por medio de un tercer elemento, la constricción. Esa es la verdadera palabra que expresa la idea de Piaget acerca del mecanismo con ayuda del cual el medio social dirige el desarrollo del pensamiento infantil.

En esencia, Piaget comparte esta idea con el psicoanálisis, que también considera el entorno social como algo externo a la personalidad, cuya influencia le obliga a moderar sus impulsos, a modificarlos, a satisfacerlos indirectamente. Constricción y presión son dos palabras que no dejan de aparecer en las páginas del libro cuando hay que expresar la influencia del medio social en el desarrollo del niño.
Como hemos visto, Piaget relaciona las influencias externas y el proceso de asimilación y estudia cómo se asimilan esas influencias, es decir, son deformados por el ser vivo y las incorpora a su propia sustancia. Pero la sustancia psíquica propia del niño, la estructura y funcionamiento característicos del pensamiento infantil, que se diferencian cualitativamente del pensamiento del adulto, están determinados, según Piaget, por el autismo, es decir, por las propiedades biológicas de la naturaleza infantil. El niño no es considerado como parte del conjunto social, como sujeto de relaciones sociales que participa desde los primeros días en la vida social del conjunto a que pertenece. Lo social es considerado como algo que está fuera del niño, como una fuerza externa y extraña que le presiona y termina por desplazar sus propias formas de pensar.

Esta idea tan característica de Piaget queda muy bien reflejada en el prólogo de Claparède para quien las investigaciones de Piaget ofrecen una visión totalmente nueva de la mente infantil. ≪El autor muestra la mente del niño como tejiendo simultáneamente en d telares, situados uno sobre otro. Durante los primeros años de vida, el trabajo realizado en el plano inferior es con mucho el más importante. El propio niño acapara y consolida a su alrededor todo lo que puede satisfacer sus necesidades. Se trata del plano de lo subjetivo, de los deseos, los juegos y los caprichos, el Lustprinzip, como diría Freud. El plano superior, por el contrario, es impuesto paulatinamente por el medio social, cuya presión experimenta el niño cada vez más. Es el plano de lo objetivo, del lenguaje, de las concepciones lógicas, en una palabra, de la realidad. Este plano superior es muy frágil al principio. En cuanto lo sobrecargan cede, se quiebra, se desploma y sus elementos caen al plano inferior, mezclándose con los elementos de aquél; algunos fragmentos permanecen a mitad de camino entre el cielo y la tierra. Es natural que el observador que no haya visto estos dos planos y que piense que el juego se ha desarrollado en uno solo tenga la impresión de una gran confusión, ya que cada plano tiene su propia lógica y protesta cuando lo confunden con la lógica del otro≫.

Como acabamos de ver, lo singular del pensamiento del niño consiste en que, según la teoría de Piaget, su mente teje en dos telares, el primero de los cuales, actuando en el plano de lo subjetivo, de los deseos y los caprichos, es el más importante porque depende del propio niño. Si ni Piaget ni Claparède hubiesen citado a Freud y su principio del placer, a nadie le cabría la duda de hallarse ante una concepción puramente biológica, que intenta deducir las características del pensamiento del niño de las características de su naturaleza biológica.

Que eso es realmente así, que para Piaget lo biológico y lo social son dos fuerzas independientes que actúan mecánicamente una contra otra en el desarrollo del niño, queda puesto de manifiesto en las conclusiones de su investigación. La conclusión principal, que inspira los dos siguientes libros de las investigaciones de Piaget, se refiere a que el niño vive una doble realidad. Uno de esos mundos lo constituye su propio pensamiento natural; el otro, el pensamiento lógico, impuesto por quienes le rodean.

De lo anterior se desprende necesariamente que, dado tal desdoblamiento de su pensamiento, según la concepción de Piaget, para el niño deberá desdoblarse la realidad. Dos telares distintos, dos tejidos distintos: dos formas de pensamiento, dos realidades. Debe ser un desdoblamiento de lo más brusco y fuerte, porque cada uno de los dos planos en los que el niño teje su pensamiento tiene su propia lógica, que, en palabras de un testigo muy autorizado, protesta cuando se confunde con la lógica del otro plano. Evidentemente, debe ser un atributo del pensamiento infantil no sólo la realidad desdoblada, fraccionada, sino también el tejido integrado por fragmentos imposibles de unir, absolutamente heterogéneos y básicamente enfrentados, que protestan cuando se los quiere juntar. Porque, lo dice Piaget, el pensamiento autista se crea a sí mismo una realidad figurada, una realidad de sueños.

Con la misma fatalidad lógica surge la duda: ¿cuál de los dos telares en los que el niño teje su pensamiento es más importante?, ¿cuál de los dos tejidos de su pensamiento es prioritario? Como ya hemos visto, Claparède responde con claridad a la primera parte d! nuestra pregunta: durante los primeros años de vida es mucho más importante el trabajo realizado en el plano inferior. El propio Piaget, como tendremos oportunidad de ver más adelante, responde igual de categóricamente a la segunda pregunta, al afirmar que la realidad es mucho menos real para el niño que para nosotros.
Después de esto, siguiendo la lógica de tan consecuente razonamiento, hemos de reconocer que el pensamiento del niño late; empleando las palabras de un poeta místico, en el umbral, como si dijéramos, de una doble existencia, que en su alma habitan dos mundos.

Por eso, al preguntarse sobre el egocentrismo infantil, Piaget se plantea ¿No existirá para el niño una realidad el niño una realidad especial, que sea la piedra de toque de todas las demás realidades, o, en función de su estado de egocentrismo o de socialización, no se hallará el niño en presencia de dos mundos igual de reales, ninguno de los cuales logra desplazar al otro? Evidentemente, esta segunda hipótesis es más probable≫. Piaget considera que queda sin demostrar el hecho de que el niño sufre por la contradicción entre estas dos realidades. Pero asume que el niño dispone de dos o más realidades alternativas entre sí, en lugar de una sola realidad organizada jerárquicamente, como sucede a los adultos.

Concretamente, durante el primer estadio, que, según Piaget, dura hasta los 2-3 años, lo real simplemente lo deseado. ≪El principio del placer≫ al que se refiere Freud deforma y compone el

mundo a su manera. El segundo estadio marca la aparición de dos realidades diferenciadas, tan real una como la otra: el mundo de los juegos y el de lo observable≫. ≪Hay que concederle, por tanto, al juego infantil el valor de una realidad autónoma, lo cual significa que la realidad misma a la cual se contrapone es mucho menos verdadera para el niño que para nosotros≫.

Esa forma de pensar no es exclusiva de Piaget. Todas las teorías sobre la psicología infantil fundamentadas en los mismos postulados están impregnadas de esa idea. El niño vive en dos mundos. Todo lo social le resulta extraño, es algo que se le impone desde fuera. Recientemente, Eliasberg ha expresado esta idea con más claridad, al hablar del lenguaje autónomo del niño. Analizando la idea del mundo, tal como es asimilada por el niño a través del lenguaje, llega a la conclusión de que no se corresponde con la naturaleza infantil, porque es contraria al sincretismo que aparece en los juegos y los dibujos del niño. Junto con el lenguaje del adulto, dice, el niño asimila las formas categoriales de la división entre lo subjetivo y lo objetivo, entre el yo y el tú, entre el aquí y el allí, entre el ahora y el después (das a/les vü/lig unkindgemüss). Repitiendo el conocido verso de Goethe, el autor afirma que en el niño habitan dos almas: la inicial, el alma infantil, donde todo se relaciona, y la segunda, nacida bajo la influencia de los adultos, que conoce el mundo a través de categorías. Dos almas: dos mundos, dos realidades. Esa conclusión es el inevitable resultado lógico de la tesis principal sobre lo social y lo biológico como dos agentes independientes y extraños uno respecto al otro.

Apartado 8

Todo lo anterior nos lleva a una interpretación muy peculiar del proceso de socialización, que en la teoría de Piaget ocupa un lugar central. Ya hemos intentado demostrar que esta idea no resiste la menor crítica desde la perspectiva de la teoría del desarrollo. En efecto, ¿qué es el proceso de socialización del pensamiento infantil, tal y como lo entiende Piaget? Como hemos visto, se trata de algo externo, extraño al niño. Ahora señalaremos otro aspecto igualmente importante: Piaget ve en la socialización la única fuente de desarrollo del pensamiento lógico. Pero, ¿en qué consiste realmente el proceso mismo de socialización? Se trata, como es sabido, de un proceso de superación del egocentrismo infantil. Consiste en que el niño deja de pensar para sí mismo y comienza a adaptar su pensamiento al de otros. Abandonado a su propia suerte, el niño no habría llegado nunca a la necesidad del pensamiento lógico. Actúa tan sólo con la fantasía, ya que, en opinión de Piaget, ≪no son los objetos los que conducen la mente hacia la necesidad del uso de la lógica, sino la mente la que define los propios objetos≫.

Decirlo así significa reconocer que los objetos, es decir, la realidad objetiva exterior no desempeña un papel decisivo en el desarrollo del pensamiento infantil. Sólo el enfrentamiento de nuestro pensamiento con el ajeno provoca en nosotros la duda y la necesidad de una demostración. ≪Sin la presencia de otras conciencias, el fracaso del experimento nos conduciría a una desarrollo aún mayor de la fantasía y al desvarío. En nuestro cerebro surgen constantemente gran número de ideas falsas, prejuicios, utopías, explicaciones místicas, presunciones y concepciones exageradas sobre las fuerzas de nuestro ≪yo≫. Pero todo eso se

esfuma en contacto con nuestros semejantes. La necesidad de comprobación tiene su origen en una necesidad social, en asimilar el pensamiento de otras personas, en comunicarles nuestros propios pensamientos, en convencerles.
Las demostraciones nacen de la discusión. En esto al menos hay acuerdo general en la psicología actual≫.

No se puede expresar con mayor claridad la idea de que la exigencia del pensamiento lógico y el propio deseo de conocer la verdad surgen de la relación entre la conciencia del niño y otras conciencias. ¡Qué próxima está esta idea, en cuanto a su naturaleza filosófica, de la teoría sociológica de Durkheim y otros sociólogos, que deducen el espacio y el tiempo y el conjunto de la realidad objetiva de la vida social del hombre! ¡Qué próxima de la tesis de Bogdánov según la cual la objetividad del mundo físico es una convención, que la objetividad de los cuerpos físicos con los que tropezamos en nuestra experiencia, se establece, a fin de cuentas, sobre la base de la comprobación mutua de la concordancia entre las manifestaciones de distintas personas, que, en general, el mundo físico está en función de una experiencia socialmente acordada, armonizada, y organizada!

Si recordamos la concepción de causalidad antes mencionada, no cabe duda alguna de que aquí Piaget se aproxima a Mach Al referirse al desarrollo de la causalidad en el niño, Piaget establece un interesantísimo dato: basándose en la ley de la conciencia formulada por Claparède, señala que la toma de conciencia sigue a la acción y surge cuando la adaptación automática tropieza con dificultades. Piaget supone que si nos preguntamos cómo surge la idea de causa, objetivo, etc. ≪este problema del origen se limita a saber cómo el sujeto ha comenzado paulatinamente a interesarse por la causa, el objetivo, el espacio. Tenemos derecho a pensar que el interés hacia esas categorías surge tan sólo cuando resulta imposible realizar la acción respecto a alguno de ellos. La necesidad crea la conciencia, y la conciencia de la causa (o del objetivo, o del espacio) brilla en la mente sólo cuando el hombre experimenta la necesidad de adaptarse a la causa (o al objetivo, o al espacio)≫. En la adaptación automática, instintiva, la mente no se da cuenta de las categorías. La ejecución del acto automático no plantea a nuestra mente tarea alguna. Si no hay dificultades no hay necesidades y por consiguiente no hay conciencia.

Al formular este pensamiento de Claparède, Piaget dice que en cierto sentido él ha ido aún más lejos en la senda de la psicología funcionalista, al suponer que el hecho de tener conciencia de la categoría la transforma en su propia naturaleza. ≪Así, —dice— hemos adoptado la fórmula: el propio niño se convierte en causa mucho antes de disponer del concepto de causa≫.

No resulta fácil expresar mejor la idea de que la causalidad objetiva está presente en la actividad del niño independientemente de su conciencia y es anterior a cualquier noción sobre la misma. Pero Piaget, que comprende que en este caso el hecho habla a favor de la interpretación materialista, no idealista, de la causalidad, manifiesta al respecto la siguiente

reserva: ≪Sólo por comodidad (que, si no tomamos precauciones, puede llevarnos a una teoría del conocimiento totalmente realista, es decir, fuera de los límites de la psicología) podemos hablar de la causalidad como de una relación totalmente independiente de la conciencia. En la vida real existen clases de causalidad claramente diferenciadas, como hay clases o grados de conciencia. Cuando el niño es causa o actúa como si supiera que un fenómeno es causa de otro, aun sin comprender la causalidad, esa es una primera forma de relación causal y, si queremos, del equivalente funcional de la causalidad. Después, cuando ese mismo niño comienza a tratar la cuestión consciente mente, esa toma de conciencia, dada su dependencia de las necesidades y los intereses del momento, puede adoptar diferentes formas: causalidad animista, artificial (relacionada con la idea de que todo efecto es causado por la acción humana), finalista, mecánica (por contacto), dinámica (fuerza), etc. La serie de formas de causalidad no puede considerarse jamás cerrada; las clases de relaciones utilizadas hoy día por los adultos y los científicos son probablemente tan provisionales como todas las utilizadas por el niño o por el hombre primitivo≫.

Piaget hace extensiva esa afirmación respecto a la causalidad, es decir, la negación de su objetividad, a todas las demás categorías, situándose en la posición idealista del psicologismo y afirmando que ≪para la genética del pensamiento es importante señalar la aparición y el uso de estas categorías en cada estadio que atraviesa la comprensión del niño y traducir esos hechos a leyes funcionales del pensamiento≫.

Al refutar el realismo escolástico y el apriorismo kantiano en la doctrina de las categorías lógicas, el propio Piaget adopta el punto de vista del empirismo pragmático, que ≪puede ser caracterizado sin exagerar como interés por la psicología, porque esa disciplina considera tarea suya determinar las ‘categorías a través de su génesis en la historia del pensamiento y de su aplicación en el desarrollo paulatino en la historia de la ciencia≫. Con ello, como vemos, Piaget no sólo adopta la posición del idealismo subjetivo, entra además en abierta contradicción con los datos obtenidos por él mismo; datos que, como dice, de creer en ellos pueden llevar a una teoría realista del conocimiento.

No es extraño, por consiguiente, que en las conclusiones de sus investigaciones posteriores, en su tercer libro (Piaget, 1926), dedicado a explicar las ideas del niño sobre el mundo, afirme Piaget que realismo, animismo y artificialismo son los tres rasgos predominantes del pensamiento infantil en la representación del mundo. Esta conclusión es fundamental para cualquier investigador que tome como punto de partida el intento de Mach por demostrar que la diferenciación entre el mundo interior o psíquico y el mundo exterior o físico no es innata. ≪Pero este punto de vista era todavía puramente teórico. La hipótesis de Mach no se basa en la psicología genética en sentido estricto y, por otra parte, la lógica genética de Baldwin es una elaboración más subjetiva que experimental≫ (ibídem, pág. 5). Piaget parece proponerse aquí el objetivo de demostrar esta tesis inicial de Mach desde la perspectiva del desarrollo de la lógica

infantil. Pero vuelve a caer en la contradicción al calificar de realista el carácter inicial del pensamiento infantil. En otras palabras, cuando atribuimos el realismo ingenuo al niño esto indica evidentemente que nuestra propia conciencia está condicionada desde el principio por el hecho de que refleja la realidad objetiva.

Desarrollando aún más esta idea en las conclusiones de sus cuatro primeras investigaciones se pregunta por la relación entre la lógica y la realidad. ≪La experiencia —dice— modela la mente y la mente modela la experiencia. Entre lo real y lo racional existe una dependencia mutua. El problema de la relación entre la lógica y la realidad es ante todo un problema de la teoría del conocimiento, pero desde el punto de vista genético también es un problema de la psicología o, en todo caso, hay un problema parecido, que puede formularse del siguiente modo: ¿el desarrollo de la lógica determina las categorías de lo real (de causalidad, etc.), por el contrario, las categorías de lo real determinan el desarrollo de la lógica?≫ (Piaget, 1932, pág. 337).

Piaget se limita a señalar que entre el desarrollo de las categorías de lo real y las de la lógica formal hay semejanza e incluso cierto paralelismo. En su opinión, existe no sólo el egocentrismo lógico, sino también el ontológico; las categorías lógicas y ontológicas del niño evolucionan paralelamente.
No nos dedicaremos a analizar este paralelismo, ni siquiera esquemática mente. Nos remitiremos directamente a la conclusión final de Piaget. ≪Una vez establecido este paralelismo —dice—, debemos preguntarnos cuál es el mecanismo de los hechos que lo determinan: ¿es el contenido del pensamiento real el que establece las formas lógicas o al contrario? Planteada así, la pregunta carece de sentido, pero si la pregunta relativa a las formas lógicas las sustituimos por la de las formas psíquicas, tendrá probablemente una solución positiva, sin embargo, guardémonos —finaliza Piaget— de anticipar esa solución≫ (ibídem, pág. 342).

Por consiguiente, Piaget se mantiene conscientemente entre los límites del idealismo y el materialismo, intentando conservar una posición agnóstica, aunque de hecho niega el valor objetivo de las categorías lógicas y comparte el punto de vista de Mach.

Apartado 9

Si quisiéramos concluir sintetizando cuál es el rasgo principal y fundamental de la concepción de Piaget, deberíamos decir que se trata de dos aspectos, cuya ausencia se ha dejado notar al analizar la cuestión concreta del lenguaje egocéntrico. Están ausentes la realidad y la relación del niño con esa realidad, es decir, la ausencia de actividad práctica por parte del niño es en este caso lo principal. Piaget enfoca fuera de la práctica incluso la misma socialización del pensamiento infantil, aislada de la realidad como una comunicación pura de las almas, la cual lleva al desarrollo del pensamiento. Según Piaget, el conocimiento de la verdad y las formas lógicas con cuya ayuda resulta posible ese conocimiento no surgen en el proceso de dominio práctico de la realidad, sino en el de adaptación del pensamiento del sujeto al pensamiento de

los otros. La verdad es una experiencia socialmente organizada, parece que trata de decir Piaget, repitiendo la tesis de Bogdánov, ya que los objetos, la realidad, no empujan la mente del niño hacia el desarrollo A la realidad misma la perfila la mente. Abandonado a sí mismo, el niño sólo podría aprehender un galimatías. La realidad jamás le enseñaría la lógica.

Ese intento de deducir el pensamiento lógico del niño y su desarrollo tan solo de la comunicación entre conciencias, aisladas por completo de la realidad, sin tener en cuenta para nada la experiencia social del niño orientada hacia el dominio de la realidad, eso es lo que constituye la clave de todo el edificio teórico de Piaget.
Lenin, refiriéndose en sus observaciones sobre la ≪Lógica≫ de Hegel a un punto de vista análogo ampliamente difundido en la filosofía idealista y la psicología, dice lo siguiente: ≪Cuando Hegel intenta —a veces incluso con esfuerzo— reducir la actividad racional del hombre a una categoría lógica, al decir que esa actividad es ≪silogismo≫ (Sch que el sujeto (humano) desempeña el papel de un cierto ≪miembro≫ en la ≪figura≫ lógica del ≪silogismo≫ etc.,
NO SE TRATA TAN SÓLO DE UNA LICENCIA LITERARIA, DE UN JUEGO. POR EL CONTRARIO, ENCIERRA UNA IDEA PROFUNDA AUTÉNTICA MENTE MATERIALISTA. DEBEMOS DARLE LA VUELTA: LA ACTIVIDAD PRÁCTICA DEL HOMBRE TUVO QUE HACER REPETIR A SU CONCIENCIA DIFERENTES FIGURAS LÓGICAS MILES DE MILLONES DE VECES PARA QUE ESAS FIGURAS ADQUIRIESEN EL VALOR DE AXIOMAS...≫

Y sigue: ≪... Las prácticas humanas, al repetirse miles de millones de veces, se fijan en la conciencia a través de figuras lógicas. Estas figuras tienen la rigidez de un prejuicio, su carácter axiomático, precisamente (y tan sólo) debido a esa repetición de miles de millones de veces≫. No es extraño, por tanto, que Piaget se encuentre con que el pensamiento verbal abstracto sea incomprensible para el niño. La conversación sin acción no se comprende. Los niños no se comprenden unos a otros. Esa es la conclusión de Piaget. ≪Naturalmente —dice—, cuando los niños juegan, cuando manipulan juntos un material, se comprenden entre sí, porque, aunque su lenguaje es elíptico, lo acompañan los gestos, la mímica, que evocan la acción y sirven al interlocutor de ejemplo evidente. Pero cabe preguntarse si los niños comprenden el pensamiento verbal y el lenguaje de los otros. Dicho de otro modo: ¿se comprenden los niños cuando hablan sin actuar? Este es un problema capital, porque es precisamente en ese plano verbal donde tiene lugar el mayor esfuerzo de adaptación del niño al pensamiento adulto y la adquisición del pensamiento lógico≫ (1932, pág. 376). Piaget da una respuesta negativa a esta pregunta: los niños, afirma apoyándose en investigaciones hechas a propósito, no comprenden el pensamiento verbal de los otros, ni siquiera su lenguaje.

Esa idea, según la cual la adquisición del pensamiento lógico se genera tan sólo en la comprensión del pensamiento verbal independiente de la acción, constituye la base del fenómeno de la ausencia de comprensión en la infancia descubierto por Piaget. Parece que el propio Piaget muestra elocuentemente en su libro que la lógica de la acción precede a la del pensamiento. Sin embargo, considera el pensamiento como una actividad, a pesar de ello,

totalmente desligada de la realidad. Pero, como la función principal del pensamiento es conocer y reflejar la realidad, considerada fuera de ella se conviene sin remedio en un movimiento de fantasmas, en un desfile de demenciales figuras cadavéricas, en un baile de sombras, algo muy distinto del verdadero pensamiento, lleno de contenido, del niño.

Precisamente por eso, en la investigación en la que Piaget intenta sustituir las leyes de la causalidad por las del desarrollo, desaparece el propio concepto de desarrollo. Entre las particularidades del pensamiento infantil y las del pensamiento lógico (al cual el niño accede más adelante), Piaget no establece una relación que permita ver cómo el segundo surge y se desarrolla a partir del primero. Por el contrario, muestra cómo el pensamiento lógico desplaza las características del pensamiento infantil, cómo penetra desde fuera en la sustancia psíquica del niño y cómo ésta, a su vez, lo deforma. Por lo tanto, no es extraño que, a la pregunta de si todas estas particularidades del pensamiento infantil configuran un conjunto incoherente o dotado de su lógica particular, Piaget responda: ≪Es innegable que la respuesta está en el término medio: el niño dispone de una organización mental propia cuyo desarrollo, no obstante, está sujeto a circunstancias accidentales≫. No cabe expresar de forma más clara e inequívoca la idea de que la individualidad de la organización mental subyace en la esencia' del propio niño, no surge durante el proceso de desarrollo. El desarrollo no es una evolución, propia, sino la lógica de circunstancias casuales. Donde no existe la evolución propia no tiene cabida el desarrollo, en el auténtico sentido del término: uno desplaza al otro, pero no surge uno del otro.

Quizás un ejemplo sencillo pueda aclarar esto. Piaget, al detallar las características del pensamiento infantil, lo que hace es señalar su debilidad, su inconsistencia, su irracionalidad y su falta de lógica, en contraste con el pensamiento del adulto.

Esto nos sugiere la misma pregunta que en tiempos le fue planteada a Levy-Bruhl a propósito de su teoría del pensamiento primitivo. ¿Si el niño sólo piensa de modo sincrético y si el sincretismo impregna todo el pensamiento infantil, cómo es posible la adaptación del niño a la realidad?

Considerando lo anterior, en todos los hallazgos empíricos de Piaget hay que introducir dos importantes correcciones. La primera consiste en que hay que limitar la esfera de influencia de las particularidades a que se refiere Piaget. Nos inclinamos a pensar, y nuestras experiencias lo confirman, que el niño piensa sincréticamente cuando no es capaz de hacerlo de forma coherente y lógica. Si se le pregunta a un niño por qué no cae el Sol, dará sin duda una respuesta sincrética. Este tipo de respuestas reflejan un síntoma importante que nos permite reconocer las tendencias que rigen el pensamiento infantil cuando se mueve en una esfera desligada de la experiencia. Pero si se le pregunta al niño sobre aquello que está al alcance de su experiencia, aquello que él puede comprobar en la práctica (y la amplitud de esta categoría de situaciones depende de la educación de cada niño), es difícil esperar de él una respuesta

sincrética. A la pregunta, por ejemplo, de por qué se ha caído al tropezar con una piedra, ni el niño más pequeño respondería como lo hacen los niños en Piaget cuando se les pregunta por qué la Luna no cae a la Tierra.

Según esto, las proporciones del sincretismo infantil vienen determinadas rigurosamente por la experiencia del niño, en función de las cuales podemos buscar en el sincretismo el precursor, el modelo, o el embrión de las futuras conexiones causales, a las que el propio Piaget se refiere de pasada.

En efecto, no podemos subestimar el pensamiento organizado en esquemas sincréticos; a pesar de sus fluctuaciones, los esquemas sincréticos guían la adaptación paulatina del niño. Tarde o temprano serán objeto de una rigurosa selección y de una reducción mutua que los afina hasta convertirlos en un excelente instrumento de investigación en las áreas donde son útiles las hipótesis.

Junto a la limitación de la esfera de influencia del sincretismo, debemos introducir una segunda corrección importante. La tesis según la cual el niño es impenetrable a la experiencia, es dogma fundamental en todos los trabajos de Piaget. Y lo argumenta con una analogía muy esclarecedora. La experiencia disuade al hombre primitivo, dice Piaget, tan sólo en unos pocos casos de actividades prácticas muy especiales; cita como ejemplos de esas raras actividades la agricultura, la caza y la fabricación de herramientas, acerca de las cuales dice: ≪Pero este contacto efímero y limitado con la realidad no influye lo más mínimo en la evolución general de su pensamiento. Esto mismo es más cierto aún para los niños.≫.

La fabricación de herramientas, la caza o la agricultura no constituyen un contacto superficial del hombre primitivo con la realidad; sino más bien representan las bases de toda su existencia. En cuanto al niño, el propio Piaget identifica con toda claridad la raíz y la fuente de las peculiaridades que encuentra en sus investigaciones. ≪El niño —dice— no entra nunca realmente en contacto directo con las cosas, porque no trabaja. Juega con ellas o las da por sentadas)> (ibídem). Este es que el elemento verdaderamente central de la teoría de Piaget, con cuyo análisis podemos resumir todo este capítulo.
Los hechos observados por Piaget y las regularidades establecidas a partir de los mismos, no tienen un significado universal, sino limitado. Son reales hinc et nunc, aquí y ahora, en un medio social concreto y determinado. No es así como se desarrolla el pensamiento del niño en general, sino e! de los niños estudiados por Piaget. Del mismo modo, las regularidades descritas por él no son leyes inmutables de la naturaleza, sino leyes históricas y sociales, como es evidente y ha sido señalado por algunos de sus críticos, tales como Stern para quien Piaget va demasiado lejos al afirmar que a lo largo de la infancia temprana, hasta los siete años, el habla del niño es más egocéntrica que social y que sólo a partir de esa edad comienza a predominar la función social del lenguaje, porque Piaget no presta suficiente atención al contexto social. Que la

conversación del niño sea más egocéntrica o más social depende no sólo de su edad, sino también de las condiciones circundantes.

Las condiciones de vida familiar y la educación son determinantes. Las observaciones de Piaget se refieren a niños que juegan próximos unos a otros en el jardín de infancia; sus coeficientes y leyes son válidos únicamente para ese medio especial infantil en particular y no se pueden generalizar. Como es natural, cuando los niños se dedican únicamente a jugar, este monólogo que acompaña el juego adquiere mayores proporciones. Mújova, en Hamburgo, ha encontrado que la peculiar organización del jardín de infancia tiene importancia decisiva. En Ginebra, donde los niños, como en los jardines de infancia de Montessori se limitan a jugar individualmente al lado unos de otros, el coeficiente de lenguaje egocéntrico es más alto que en los jardines de infancia alemanes, donde se da una comunicación más estrecha entre los niños en los grupos de juego.

Más diferente aún es el comportamiento del niño en el medio familiar, donde cualquier proceso de aprendizaje del habla es plenamente social (señalemos, a propósito, que Stern también establece el carácter primario de la función social del lenguaje, manifiesto desde el mismo inicio de la adquisición de la lengua). En la familia se presentan al niño innumerables exigencias prácticas e intelectuales, tiene que pedir, preguntar y escuchar sobre tantas cosas, que su esfuerzo por comprender y, también, por ser comprendido, es decir su tendencia hacia el lenguaje socializado, comienza a tener un papel principal ya en los primeros años (Stern y Stern, 1928, págs. 148–149). Para respaldar esta afirmación, Stern remite a los resultados expuestos en su libro sobre las características del desarrollo del lenguaje en los primeros años, donde presenta gran cantidad de material.

Lo que ahora nos interesa no es la corrección aportada por Stern a los datos; no se trata de la cantidad de lenguaje egocéntrico, sino de la naturaleza de las regularidades establecidas por Piaget. Como ya hemos dicho, estas regularidades sólo son válidas en el medio social estudiado. En Alemania, siendo sus diferencias relativamente pequeñas, las citadas regularidades adquieren ya otro carácter. Más significativas aún serían las diferencias si comparásemos esos fenómenos y procesos con los que tienen lugar –en un medio social tan diferente como es el que rodea al niño en nuestro país. Piaget, en el prólogo a la edición rusa, dice sin embargo: ≪Cuando se trabaja tal y como me he visto obligado a hacerlo yo, en un único medio social, como es el de los niños en Ginebra, es imposible delimitar con exactitud el papel de lo individual y lo social en el pensamiento infantil. Para conseguirlo es absolutamente necesario estudiar a los niños en los más diversos y, a ser posible, más variados medios sociales≫.

Por esa razón, da la bienvenida a la colaboración con los psicólogos soviéticos, que tienen la oportunidad de estudiar a los niños en un medio social muy distinto de aquel donde él lo hace.

≪Nada puede resultar más útil a la ciencia —dice—, que ese acercamiento de los psicólogos rusos a los trabajos hechos en otros países≫.

También nosotros estamos convencidos de que la investigación del desarrollo del pensamiento del niño en un medio social totalmente distinto, y concretamente de niños que, a diferencia de los estudiados por Piaget, trabajan, nos conduce al establecimiento de regularidades extraordinariamente importantes. Regularidades que nos permitirán formular leyes válidas no sólo aquí y ahora, sino mucho más generalizables. No obstante, ello requiere que la psicología infantil modifique radicalmente el sentido de sus fundamentos metodológicos.
En el acto final de ≪Fausto≫ de Goethe, el coro entona un canto a lo eternamente femenino, que nos eleva hacia las alturas. Recientemente, por boca de Volkelt, la psicología infantil entona un canto a ≪la pureza original que hace destacar el psiquismo infantil normal sobre las restantes formas humanas y que constituye la esencia y el valor de lo eternamente infantil≫ (1930, pág. 138). Volkelt está expresando no sólo su propio pensamiento, sino la principal aspiración de toda la psicología infantil actual, el deseo de descubrir lo eternamente infantil. Pero la tarea de la psicología consiste precisamente en descubrir no lo eternamente infantil, sino lo históricamente infantil, o, recurriendo a la expresión poética de Goethe, lo transitoriamente infantil. La piedra rechazada por los constructores se ha convertido en la piedra angular.