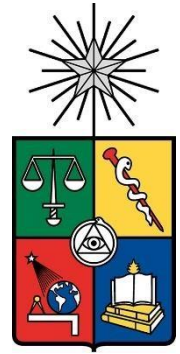


Universidad de Chile
Facultad de filosofía y humanidades
Licenciatura en filosofía



Adquisición y Lenguaje: una comparativa filosófica entre Tomasello y el segundo Wittgenstein

Autor: Nicolás Albornoz

Profesor guía: Manuel Rodríguez

Agradecimientos

A mis amigos y amigas por el apoyo entregado.

A mi familia por su paciencia y motivación.

A mi profesor guía por sus conversaciones y enseñanzas.

Al lenguaje por permitir el conocimiento entre los unos y los otros.

A la poesía por su constante esfuerzo de doblar el lenguaje.

*Y, ahora, recordando mi antiguo ser, los lugares que yo he habitado,
y que aún ostentan mis sagrados pensamientos,
comprendo que el sentido, el ruego con que toda soledad extraño nos sorprende
no es más que la evidencia que de la tristeza humana queda*

— Omar Cáceres

How can I tell what I think until I hear myself speak?

— C. S. Peirce

Índice

1. Introducción.....	5
2. La adquisición del lenguaje en Wittgenstein y Tomasello.....	8
2.1. La adquisición del lenguaje en las Investigaciones Filosóficas.....	9
2.1.1. Juegos del lenguaje y formas de vida.....	11
2.1.2. El argumento contra el lenguaje privado y el seguimiento de las reglas.....	16
2.2. La teoría de adquisición del lenguaje basada-en-el-uso de Tomasello.....	21
2.2.1. La circunstancia lingüística y el aprendizaje de palabras.....	24
2.2.2. El desarrollo de las construcciones sintácticas	27
2.2.3. Los fundamentos lingüísticos del proceso adquisitivo	32
3. Una comparativa filosófica entre el segundo Wittgenstein y Tomasello.....	34
3.1. La crítica al aprendizaje ostensivo como punto de partida.....	35
3.2. La variabilidad en las reglas del lenguaje.....	36
3.3. El fundamento del habla.....	38
3.4. El carácter público y social de la corrección lingüística.....	40
3.5. El significado como uso	44
3.6. Lenguaje y lectura de intenciones: un posible conflicto.....	47
3.7. El uso y la circunstancia como fundamento lingüístico.....	53
4. Conclusión.....	54
Bibliografía.....	56

1.- Introducción

Cuando aprendemos a usar el lenguaje lo hacemos sin pensar en toda la complejidad que puede albergar incluso una simple conversación. Quizás esta sea una de sus propiedades fundamentales: el aprender a hablar de forma tal que parezca lo más natural posible. Pero no hay que dejar que esta naturalidad aparente nos confunda al momento de investigarlo. Identificar cuanto corresponde al ámbito genético, social y cultural es una de las principales motivaciones de la lingüística y la filosofía del lenguaje. La adquisición aquí juega un rol importante: es el fenómeno que al investigarlo trae a la luz todos los procesos cognitivos que un individuo utilizará durante la comprensión y producción del lenguaje por el resto de su vida. Incluso, desde una perspectiva basada-en-el-uso, este rol adquiere aun más importancia, en tanto se trabaja con la idea de que el individuo acumula un inventario lingüístico asociado a diversas circunstancias, y no una serie de reglas y definiciones mentales que dictan su conducta lingüística. La adquisición, entonces, puede ser entendida desde dos sentidos, uno débil y otro fuerte: siendo el sentido débil la aceptación de que allí se pueden observar todos los procesos cognitivos involucrados con el lenguaje, sirviendo como un medio expositivo; y el sentido fuerte aportado por la perspectiva del uso, en el que a la adquisición se le otorga la categoría de proceso fundacional.

En relación con lo anterior, el propósito de esta tesis es investigar la relación entre adquisición y lenguaje desde la perspectiva basada-en-el-uso a través de sus dos más grandes exponentes: Wittgenstein y Tomasello. Esta relación se llevará a cabo mostrando un vínculo teórico entre las teorías de ambos autores a través de las propuestas de que el significado es el uso, y que la base para el estudio lingüístico es la circunstancia de enunciación. Se trabajarán principalmente con los textos “Constructing a Language” de Tomasello (2009) y las “Investigaciones Filosóficas” de Wittgenstein (2017). Aunque se tendrá en consideración otros textos que traten directamente sobre la comparativa o resulten relevantes.

La hipótesis de esta investigación podría ser enunciada así: mostrar que el uso y la circunstancia son el fundamento de la semántica, la sintaxis y la corrección lingüística para elaborar las teorías de ambos autores. De ser esto cierto, Wittgenstein y Tomasello podrían ser tomados como dos caras de una misma moneda: una desde la filosofía y la otra desde la psicolingüística. Además debe señalarse que si bien esta es una tesis de carácter filosófico,

su objeto de investigación se ubica en los estudios de adquisición de la primera lengua, desde la cual la teoría de Tomasello es tan solo una propuesta entre varias. Aunque una teoría que muchas veces es considerada el mejor desarrollo de la adquisición basada-en-el-uso; de ahí la importancia de investigar sus fundamentos.

La perspectiva basada-en-el-uso, tal como la definen Behrens (2009), Diessel (2017) y Tomasello (2000; 2009), se construye a través de dos características fundamentales. En primer lugar, que las estructuras lingüísticas son construcciones que combinan un patrón determinado con un significado determinado: es decir, todas las unidades lingüísticas son simbólicas. Y en segundo lugar, que los procesos cognitivos que guían el desarrollo y uso del lenguaje no son exclusivos y se comparten con otras formas no-lingüísticas de cognición, siendo las fundamentales: la cognición social, la conceptualización y la memoria. Debido a esto el sistema lingüístico de un hablante está basado en los usos particulares que dicha persona ha tenido durante su vida, es decir, en las circunstancias lingüísticas que han ido conformando su experiencia: a mayor trayectoria lingüística mayor es la capacidad de construir oraciones complejas. Desde el otro lado, Wittgenstein también parte sus consideraciones desde el uso. Para él el lenguaje es la capacidad de cualquier individuo de hablar y entender su propia lengua. Debido a esto lo que existe son lenguajes. Investigar si acaso hay características transversales a todos ellos es algo que va a depender de un trabajo empírico que debe tener como foco los usos efectivos de las palabras.

Ambas teorías se desarrollan desde el uso, es decir, le otorgan a la enunciación efectiva la categoría de pilar fundamental para el lenguaje. Por ello también resulta importante realizar esta comparativa, ya que tanto Tomasello como Wittgenstein representan un camino teórico que se ha ido desarrollando a través de varias décadas de estudios. Además, la teoría de Tomasello es generalmente considerada como la perspectiva contrapuesta a Chomsky, quién sigue siendo el paradigma en lingüística, posicionando a la teoría basada-en-el-uso hacía en el lado alternativo del debate. El cómo funciona esta teoría, cuáles son sus fundamentos y posibles conflictos, es vital para entender dicha discusión.

Esta comparativa ha sido tratada con anterioridad por Nelson (2008), donde deduce una serie de principios sobre el aprendizaje de palabras en Wittgenstein y las compara con las bases de la teoría de Tomasello. También Figueiredo (2019), quién realiza un análisis

sobre la habilidad de comprender intenciones en ambos autores llegando a una respuesta no conciliadora. Dentro de este debate, la tesis busca postular una defensa hacia una lectura complementaria mostrando el vínculo entre ambos autores. Además se tendrán en cuenta las interpretaciones sobre el aprendizaje del lenguaje en Wittgenstein (Glock, 1996; Hardwick, 1971; Krichevets, 2018; Nelson, 2008; Malcom, 1954; Montgomery, 1997; Phillips, 1975; Turner, 2014; Williams, 1994) con tal de contrastar el modo en que el proceso adquisitivo se ve involucrado en las propuestas de las Investigaciones Filosóficas.

Se partirá hablando sobre la posición de la adquisición del lenguaje en las Investigaciones Filosóficas de Wittgenstein (2017). Luego se hará una caracterización sobre los conceptos de juegos del lenguaje y forma de vida: intentando también determinar cual es su relación. Después se verán los dos argumentos principales de su libro: el argumento contra el lenguaje privado y el seguimiento de reglas. Se pasará a explicar la teoría de Tomasello presentada en *Constructing a Language* (2009), complementada por sus propuestas sobre la cognición social en *Los Orígenes Culturales de la Cognición Humana* (2009). Se empezará con su teoría sobre adquisición basada-en-el-uso para llegar a los procesos involucrados en el aprendizaje de palabras. Una vez detallado esto se hará un desarrollo sobre las etapas en las construcciones sintácticas. Para terminar se verán los fundamentos psicolingüísticos del proceso adquisitivo.

Una vez avanzadas las explicaciones sobre las teorías de ambos los autores, la tesis procederá a entablar un dialogo desde cinco puntos vinculantes y un posible conflicto. Siendo el primero de ellos la crítica al aprendizaje ostensivo como punto de partida. El segundo serán la variabilidad de las reglas del lenguaje: determinando como ambos autores parten de una visión no fundamental del lenguaje, y al mismo tiempo como este carácter auxilia a todo el proceso adquisitivo. En el tercer punto se intentará determinar cómo el fundamento entre ambos autores tiene una base biológica y cultural desde la cual se articula el esquema de aprendizaje. Los puntos cuatro y cinco serán los más importantes: se verá que la corrección lingüística en ambos tiene un carácter público y social, y que debido a esto el significado tanto en Tomasello como en Wittgenstein es el uso.

Antes de sintetizar estos cinco puntos vinculantes se intentará hacer frente a un posible conflicto: la compatibilidad entre la lectura de intenciones propuesta por Tomasello

y la crítica hacia una explicación interna y ostensiva que desarrolla Wittgenstein a través de su argumento contra el lenguaje privado y el seguimiento de reglas. Al final se verá como el uso y la circunstancia son el fundamento lingüístico para ambos autores: la base desde la cual se edifica no solo una propuesta adquisitiva sino una concepción determinada del lenguaje.

Antes de proseguir deben realizarse dos aclaraciones. En primer lugar, las cursivas serán usadas exclusivamente para referirse a oraciones o palabras en tanto usos del lenguaje. En segundo lugar, que las nociones de sintaxis y gramática serán entendidas en su sentido tradicional: siendo la sintaxis la propiedad significativa de las proposiciones en virtud del orden de los elementos que la constituyen, y la gramática la combinación de la sintaxis con la semántica. Además, debido a la perspectiva basada-en-el-uso, se hará la equivalencia entre semántica y reglas de uso.

2. La adquisición del lenguaje en Wittgenstein y Tomasello

Tanto Wittgenstein como Tomasello consideran a la adquisición como punto esencial para entender los procesos que subyacen a la producción y comprensión del lenguaje. Para comprobar esta conexión hace falta analizar en qué sentido ambos autores comparten una serie de principios teóricos. Al ser Wittgenstein un filósofo, aun cuando gran parte de sus críticas son hacia la filosofía misma, contiene un estilo cargado de preocupaciones conceptuales. Debido a esto, el lugar de la adquisición del lenguaje en su propuesta es secundario en el sentido de que sus argumentos se direccionan hacia otras temáticas, como la mente, la filosofía y el lenguaje, pero al mismo tiempo se sostiene que es fundamental en tanto el fenómeno de la adquisición es aquel que le permite elaborar la base de sus propuestas. Por otra parte, la teoría de Tomasello tiene como fin, en tanto lingüista, explicar el proceso adquisitivo, aun cuando a través de ella intenta generar avances para la lingüística general.

Entonces, cabe aquí preguntarse cómo es posible establecer una conexión entre estos dos autores respecto del fenómeno de la adquisición del lenguaje, y si no es acaso esta una simple similitud superficial. En primer lugar, ambos autores creen que no es posible entender la naturaleza del lenguaje sin hacer referencia a la adquisición, posicionándola como punto de partida. En segundo lugar y más importante, es que ambos autores comparten una serie de principios teóricos que parten desde la noción de uso, y acaban por determinar que es el lenguaje, el significado y cuáles son las condiciones en que este puede aparecer: tanto

Wittgenstein como Tomasello observan al habla como un juego de reglas sociales cuyo requisito de ingreso es compartir una forma de vida, o cognición similar. Al sumar estos dos puntos al hecho de que un autor es filósofo y el otro un psicólogo y lingüista, la explicación sobre el posicionamiento de la adquisición en sus respectivas teorías debería ser distinto. En el caso de Wittgenstein se hará una exposición hacia adelante, partiendo desde la adquisición hacia las propuestas principales de su pensamiento. Respecto a Tomasello, esto sucederá al revés, se verán primero sus proposiciones más empíricas y luego cuales son los principios que la sostienen.

Cabe destacar que las propuestas de Wittgenstein en las Investigaciones Filosóficas (2017) abarcan una gran diversidad de temáticas, pero en virtud del propósito de esta tesis solo bastará con señalar aquellas relacionadas con el lenguaje, ya que desde ella se construirán las similitudes. Esta explicación centrada en la adquisición también tiene su propósito; puesto que una de las interpretaciones que pueden surgir al leer las Investigaciones Filosóficas es que los ejemplos respecto al proceso adquisitivo son, como los llaman Malcolm (1963) y Hardwick (1971), meros mecanismos expositivos que están allí para facilitar la explicación; de ser así, el sentido de esta tesis perdería peso. Debido a esto, se intentarán explicar aquellos principios sobre el lenguaje teniendo como eje al fenómeno adquisitivo. En el caso de Tomasello, se dará por sentado que su trabajo empírico es metodológicamente confiable, y centraremos la discusión sobre sus propuestas más teóricas. Además debe señalarse que, de ser correcta la hipótesis de que ambos autores presentan una igualdad en sus fundamentos, podríamos encontrar a través de los estudios empíricos de Tomasello un respaldo de las propuestas filosóficas de Wittgenstein.

2.1. La adquisición del lenguaje en las Investigaciones Filosóficas

Las Investigaciones Filosóficas (2017) inician su recorrido citando un fragmento de San Agustín en las Confesiones (2011) sobre la adquisición del lenguaje. En esta cita se puede observar la que quizás sea la concepción más común de este fenómeno: “Las palabras del lenguaje nombran objetos -las oraciones son combinaciones de esas denominaciones” (2017, pág.52); es decir, el lenguaje funciona de manera referencial, a cada palabra le corresponde un objeto. Sin embargo, dicha cita no se encuentra allí para ejemplificar el pensamiento de Wittgenstein, sino para ser criticada e iniciar lo que serían sus propias

reflexiones. Respecto a esta visión es necesario hacer una distinción entre la definición ostensiva, que determina al significado por su correspondencia con un objeto, y al aprendizaje ostensivo, que determina a la adquisición en base a esta correspondencia.

Podemos entender la adquisición ostensiva del siguiente modo: el maestro le muestra el objeto al aprendiz al mismo tiempo que pronuncia su nombre, entonces el aprendiz va asociando palabras a objetos, las cuales va combinando y de esta forma poco a poco se van desarrollando expresiones más complejas hasta que ya es capaz de hablar como un adulto. Una de las primeras dificultades de esta explicación sobre la adquisición que encuentra Wittgenstein, es que no da espacio para el surgimiento de la gramática de la lengua. Si aprendemos todas las palabras en base a la observación de su objeto equivalente, entonces queda la pregunta de cuáles serían los objetos de los pronombres, o los adverbios, o de diferentes marcadores sintácticos.

Para aumentar todavía más la insuficiencia de esta perspectiva Wittgenstein (2017, pág.52) nos presenta el siguiente ejemplo: imaginemos un individuo que se dirige a comprar en una tienda, y le dice al vendedor *cinco manzanas rojas*, el vendedor siguiendo los principios agustinianos se dirige a un cajón mientras sostiene en sus manos la imagen de una manzana, observa las frutas y escoge aquellas que se asemejen a la figura, a estas las compara con una tabla de colores y selecciona a aquellas que sean iguales al rojo, luego cuenta hasta cinco con sus dedos y así elige la cantidad de manzanas que le pidieron. Aquí se puede notar la insuficiencia de esta concepción del lenguaje, puesto que aún en un contexto en que se compara cada palabra con un objeto equivalente no es posible determinar desde donde los sujetos deducen las instrucciones como buscar las frutas, entregarlas y recibir el pago a cambio de ellas. Existen una serie de reglas que se dan por el contexto pero que de alguna forma caen sobre el uso de las palabras: de aquí que sea distinto decir *cinco manzanas rojas* en una tienda que en la cocina mientras alguien se encuentra preparando un pastel de frutas.

Otra problemática de esta visión, como lo señala nuestro filósofo, se encuentra en la misma definición ostensiva. Imaginemos que el maestro decide enseñarle a su alumno el significado de la palabra *manzana*: para ello dispone de una fruta real la cual señala al mismo tiempo que pronuncia su nombre. La dificultad se encuentra en la poca especificidad de la comunicación, ya que el alumno no tendría forma de deducir que la palabra *manzana* refiere

exactamente a la fruta y no a otro elemento, como el color, la figura o incluso el acto mismo de señalar. Para que el alumno pudiera realizar esta asociación, sería necesario que supiera de antemano la definición de la palabra, lo cual invalidaría el fenómeno adquisitivo y nos daría como conclusión que, de alguna forma, el aprendiz debe contener con anterioridad la totalidad de los conceptos. Las consecuencias de esta crítica hacia el proceso adquisitivo hacen necesaria la explicación del aprendizaje del lenguaje desde el punto de vista social, por lo que una de sus mayores preocupaciones en las Investigaciones Filosóficas es sobre la naturaleza de las reglas en el ámbito de la corrección lingüística.

La adquisición vendría a ser un fenómeno central al momento de discutir el lenguaje y sus límites, y Wittgenstein siendo consciente de ello plaga su libro de ejemplos relacionados al aprendizaje. Estos ejemplos no son meros dispositivos de exposición que facilitan la lectura de sus argumentos, sino que son parte de la estructura de sus propuestas. No todas las limitantes del lenguaje se deben al proceso adquisitivo, pero si es una constante fundamental al momento de entender nuestro uso de las palabras. Siguiendo a Wittgenstein, podríamos definir la carencia de significado de una frase como una carencia de uso, es decir, de un contexto y normas que le otorguen una utilidad. De esto podría deducirse que para el aprendizaje del lenguaje es un requisito saber usar las palabras en relación con un cierto fin, ya que solo así puede surgir la corrección sobre el uso de las palabras. Para entender esto no hay que ir muy lejos, si el infante de pronto empezará a balbucear palabras sin sentido los adultos intentarían corregirle hasta que su conducta lingüística sea la adecuada a las normas de la comunidad.

2.1.1. Juegos del lenguaje y forma de vida

Wittgenstein argumenta que el lenguaje es un sistema social de convenciones que se representan en formas de reglas. Dichas reglas convencionales surgen de manera distinta en distintos contextos, o lo que él llama diferentes juegos del lenguaje (2011, pág.55). Debido a esto, tanto los significados como los conceptos no son verdaderos ni falsos en sí, sino solo dentro de las mismas circunstancias en que se enuncian. Una teoría científica, por ejemplo, obtendría su valor de verdad debido al contexto donde es propuesta. El concepto de juegos del lenguaje de Wittgenstein es introducido como uno de sus intentos de no teorizar sobre el lenguaje sino solo describirlo; ya que estos no corresponden a conjuntos de normas estáticas

sino prácticas habituales del lenguaje: formas de hablar que surgen dentro de la cotidianidad. Como consecuencia, las reglas de uso pueden variar según la situación y solo se podría decir que un lenguaje se encuentra incompleto cuando nosotros le otorgamos dicha propiedad. No habría un lenguaje perfecto a menos que anteponamos un fin y sus reglas.

Como podemos observar, el significado de una palabra está mediado por estos juegos de forma tal que ninguna definición es objetiva y universal, sino que simplemente son el medio que permiten la comunicación: “El significado de una palabra es su uso en el lenguaje” (Wittgenstein, 2017, pág.73). Incluso se podría agregar, que el mismo intento de darle a una palabra una significación universal es en realidad quitarle el sentido, ya que este es otorgado por la habitualidad de su uso y cualquier intento de sacar a la palabra de un juego del lenguaje genera exactamente esto, un sinsentido. Un ejemplo típico en las Investigaciones Filosóficas para explicar esta propuesta son los colores: todos reconocemos el rojo cuando lo vemos, y al mismo tiempo aceptamos que existen diferentes tonalidades de rojo, pero por más que forcemos nuestra imaginación es dudoso que lleguemos a aquello que es común en todos los rojos, la expresión *rojo esencial* no podría tener el mismo significado en distintas situaciones. La forma en que aprendemos a usar los colores siempre está relacionada con ciertas características de los objetos, pero entre una tonalidad y otra no hay más que ciertas semejanzas que facilitan el cumplimiento de los propósitos: podríamos imaginar una situación en donde la palabra *rojo* sea utilizada para reconocer un objeto de entre otros de distinto color, y al mismo tiempo otra situación en donde debido a la cantidad de objetos color rojo tengamos a que empezar a realizar distinciones más precisas como puede ser un rojo claro, uno oscuro, de matices naranjas, o incluso, imaginar una situación en donde la expresión *rojo puro* tuviera sentido, pero habría que insistir en que aquello solo valdría para esa situación y perdería todo el peso significativo fuera de su contexto.

Para que los juegos del lenguaje puedan darse es necesario que los individuos compartan una forma de apreciar el mundo que sea similar, es decir, una forma de vida. Este concepto designa hechos de la vida humana que pertenecen a ese conjunto de creencias que aceptamos y presuponemos en nuestra conducta lingüística y social: por lo tanto, funciona como el límite externo de nuestros razonamientos. Un sujeto no duda de la existencia de sus manos mientras se encuentra escribiendo en un teclado, simplemente las usa: del mismo

modo, no cuestionamos la existencia de estados mentales en otros sujetos, o que el mundo sea una ilusión mientras se conversa. Aquí las palabras esconden una serie de presunciones que podrían definirse bajo un contexto no-lingüístico.

La forma de vida, o formas de vida, han sido entendidas, por lo general, desde dos perspectivas: la biológica y la cultural (Glock, 1996, pág.124; Hunter, 1968, Tonner, 2017). Sin embargo, al igual que Marrades (2014), no es necesario que ambas perspectivas sean vistas como de forma contradictoria. Por una parte, Wittgenstein nos dice lo siguiente: “La expresión «*juego del lenguaje*» debe realzar aquí que el *hablar* la lengua es parte de una actividad o una forma de vida” (2017, pág.62). Esta actividad de la que nos habla debe referir al ámbito de las relaciones sociales y por lo tanto al cultural. Y si tenemos en cuenta que “representar un lenguaje supone representar una forma de vida” (Wittgenstein, 2017, pág.58): el concepto debe referir a aquellas actividades culturalmente determinadas que subyacen bajo las prácticas lingüísticas. Pero al mismo tiempo nos dice “Lo que hay que aceptar, lo dado – se podría decir–, son formas de vida” (Wittgenstein, 2017, pág.301): lo dado aquí no puede ser fácilmente reducido a lo cultural, esto corresponde más bien a lo modificado, a las convenciones que sostienen el lenguaje. Dichas convenciones, sin embargo, también necesitan de una base desde la cual sostenerse, lo biológico.

Para entender la perspectiva biológica encerrada en el concepto de forma de vida debemos remitirnos antes a dos comparaciones que realiza Wittgenstein respecto de los humanos, los animales y el lenguaje:

Podemos representarnos a un animal furioso, temeroso, triste, alegre, asustado. Pero ¿esperanzado? Y ¿por qué no? [...] ¿Puede solo esperar quién puede hablar? Solo aquel que domine el uso de un lenguaje. Es decir, los fenómenos de la esperanza son modificaciones de esta complicada forma de vida (2017, pág.241)

La forma vida puede modificarse, pero aquella base desde la cual se construye es similar a la que podrían tener los animales entre sí, lo biológico. El lenguaje aquí sirve como la representación de aquellos cambios introducidos, o dicho de otra forma, de aquellas convenciones dadas en la cultura. Al respecto nos dice Wittgenstein lo siguiente:

Ocasionalmente se dice: los animales no hablan porque les falta la capacidad mental. Y esto significa: «no piensan y por eso no hablan». Pero: ellos simplemente no hablan. O mejor: no usan el lenguaje, si prescindimos de las formas más primitivas del lenguaje. – Ordenar, preguntar, narrar, conversar pertenecen a nuestra historia natural tanto como andar, comer, beber, y jugar (2017, pág.63)

Aquí hay que entender qué ordenar, preguntar, narrar y conversar son juegos del lenguaje, mientras que andar, comer, beber y jugar son actividades que si bien están atravesadas por la cultura no dejan de ser naturales y biológicas. Una forma de vida, entonces, tiene por un lado su fundamento en la similitud biológica que compartimos todos los humanos y por otro en las convenciones culturales que surgen de nuestras relaciones: las cuales terminan por modificar la forma de vida más biológica. Estos dos aspectos son los que nos permite establecer convenciones sobre las cuales el lenguaje es usado; sin él no habría un terreno sólido sobre el cual construir la comunicación.

Una vez entendido este concepto, podemos completar el esquema de las Investigaciones sobre los elementos necesarios para el habla: por una parte tenemos a la semántica y a la sintaxis de una lengua, definidas por los juegos del lenguaje, luego tenemos un conjunto de habilidades representadas por una forma de vida compartida que permiten el surgimiento de las normas de uso, de esta forma cuando los niños adquieren el lenguaje pueden deducir el significado de las palabras del ambiente en que se encuentran. La forma de vida puede corresponder, por un lado al aparato cognitivo con el cual se observa la realidad y por otro, al modo en que dichas observaciones repercuten en nuestras relaciones sociales; por ejemplo, se podría decir que en virtud de que todos los seres humanos tenemos ojos es que podemos hablar sobre la visualidad de lo que nos rodea, sean figuras o colores. Del mismo modo, si tuviéramos un sentido que nos permitiera apreciar las ondas electromagnéticas hablaríamos de ellas, y en cierta forma lo hacemos pero solo cuando se disponen de los instrumentos necesarios para su observación. Como se puede observar, tanto la forma de vida como los juegos del lenguaje, son conceptos concordantes con la insistencia de Wittgenstein de no teorizar sobre el lenguaje, sino tan solo describirlo como lo expresa él mismo en las Investigaciones Filosóficas: “¡No pienses, sino mira!” (2017, pág.84).

Como podemos deducir, el lenguaje deja de ser la mera asociación entre palabra y objeto y pasa a ser la posibilidad de poder usar herramientas lingüísticas de forma intersubjetiva según lo dicten las reglas que surgen en la cotidianidad de los individuos. Los juegos del lenguaje están determinados por la forma de vida que comparte la comunidad, y partir de esta se van desarrollando sus reglas y usos. Wittgenstein entonces logra encontrar una base no lingüística para el lenguaje, que tiene como una de sus consecuencias el cambio de posición respecto a la sintaxis de una lengua. Uno de los principales problemas del aprendizaje ostensivo es que no da explicaciones sobre los componentes estructurales de las oraciones: para resolver eso tenemos dos opciones, o la presuponemos como ya existente en el individuo o le damos una explicación de su adquisición que al mismo tiempo nos diga cómo evoluciona. Las razones de porqué Wittgenstein rechaza la primera opción las veremos más adelante, pero debería quedar claro por ahora que dentro de su esquema las reglas de uso de la lengua están derivadas del ambiente y por lo tanto, están sujetas a cambios históricos y contextuales: lo mismo para las reglas sintácticas. Pensar en una gramática universal sería como restringir las posibilidades de los juegos del lenguaje.

Respecto a la naturaleza de las reglas, Wittgenstein nos dice lo siguiente: “Correcto y falso es lo que los hombres *dicen*; y los hombres concuerdan con el *lenguaje*. Esta no es una concordancia de opiniones, sino de forma de vida” (2017, pág.145). Con esto quiere decir que la certeza de una expresión va a depender del lenguaje y no de la realidad como tal, no porqué el mundo no pueda poseer dicha característica sino porqué la barrera epistemológica del humano se encuentra precisamente en su comunicación. Es decir, si solo podemos observar el sentido de una palabra según el uso que le es dada, nos es difícil sino imposible aplicarla más allá de los límites de los juegos del lenguaje. Podemos complementar esta idea con la siguiente frase: “Solo pregunta con sentido por la denominación quien ya sabe que le saca partido para algo” (Wittgenstein, 2017, pág.67); es decir, la direccionalidad de una expresión es la misma que le da su peso significativo. Si toda palabra es vacía hasta que le damos uno uso, también es cierto lo contrario.

Se puede destacar de esta propuesta que parte de su explicación se encuentra enraizada en el proceso adquisitivo. Consideremos el ejemplo dado al final de la sección anterior: cuando el niño balbucea palabras sin sentido, este es corregido por los adultos hasta

que su conducta se normaliza a las reglas de la comunidad, pero no porqué sus palabras aguarden un significado misterioso y metafísico sino simplemente por qué no lo tiene. Este proceso es simplemente la adecuación del individuo hacia las reglas de los juegos del lenguaje. A medida que el niño crece irá aprendiendo nuevos usos y normas, aumentando así su inventario lingüístico, y será capaz de crear nuevas expresiones en base a aquellas que ya aprendido. Como el trabajo de Wittgenstein consiste en observar el lenguaje, aquí se destaca que el fenómeno de la adquisición es tanto un punto de partida como una barrera.

Las reglas de uso al igual que la semántica tampoco pueden ser universales, ya que estas también cambian según los juegos del lenguaje. Podemos pensar en la similitud con los juegos de mesa (Wittgenstein, 2017, pág.84): todos son de diversos modos, unos se juegan con cartas y otros con figuras o dados, todos son de reglas diversas, para algunos es importante ganar y en otros solo existe la cooperación, y sin embargo en toda esta diversidad los llamamos de la misma forma, juegos de mesa. Wittgenstein llama a esta característica parecidos de familia, ya que entre un juego y otro solo podemos encontrar características similares sin que ninguna sea transversal en todos.

Dado todo lo anterior, tenemos que el proceso adquisitivo, según se puede deducir del pensamiento de Wittgenstein, va a estar mayoritariamente determinado por reglas ya existentes dentro de la comunidad, ya que solo así puede surgir la corrección de los usos lingüísticos. El acceso a estos juegos del lenguaje depende de que el individuo comparta una forma de vida, porqué tanto la semántica como la sintaxis de una lengua pertenecen al ámbito público y social. Para entender cómo se llegan a estas conclusiones, solo nos falta ver los dos argumentos principales de las Investigaciones Filosóficas: la crítica a la posibilidad del lenguaje privado, y el seguimiento de reglas.

2.1.2. El argumento contra el lenguaje privado y el seguimiento de las reglas

Durante las Investigaciones Filosóficas uno de los temas recurrentes será el seguimiento de las reglas, ya que estas son muchas veces centrales en su descripción de los usos del lenguaje. Se puede observar cómo desde un principio las reglas son comparadas con los juegos del lenguaje, la forma de vida, el significado, y la naturaleza misma de la conducta lingüística. Durante el proceso adquisitivo también juegan un papel importante, ya que a partir de ellas se determina el desarrollo del aprendizaje. Para poder llegar a una conclusión

sobre este tema consideremos la siguiente proposición de Wittgenstein: “Cuando sigo la regla, no elijo. Sigo la regla ciegamente” (2017, pág.142). A primera vista uno podría pensar que el seguimiento de normas sucede cuando un individuo comprende una orden y procede a ejecutarla. Lo que sucede aquí es el caso contrario, ya que en el seguimiento no hay concordancia sino práctica, para sustentar esta propuesta podemos encontrar dos argumentos fundamentales en las Investigaciones.

El primer argumento va en contra de la idea del seguimiento de una regla como interpretación. Imaginemos el caso en que esto sea así: hay una norma y esta es interpretada de manera diferente por dos individuos, si nos preguntamos cuál de ellas es la correcta, lo normal sería dirigirnos hacia la orden y ver cuál de ellas se acerca más, el problema de esta propuesta que la norma no contiene todas las posibilidades que pueden surgir de ella. Un ejemplo de recurrente de Wittgenstein (2017, pág.137) habla sobre la naturaleza del ajedrez, del cual se podría decir existen una serie de reglas que lo sustentan, tales como que el alfil se mueve en diagonal, la torre solo en líneas verticales y horizontales o que el objetivo es atrapar al rey, sin embargo ninguna de sus reglas determina la totalidad de los movimientos posibles, ni de las estrategias, ni del modo en que estas deban ser usadas; de ser así, dos o varias interpretaciones de estas conductas contenidas en la regla serían correctas: “Si todo se puede poner de acuerdo con la regla, entonces también con la contradicción. Por lo que no habría aquí ni concordancia ni contradicción” (Wittgenstein, 2017, pág.138). Si aplicamos esta idea al lenguaje, tendríamos que dos usos contradictorios dentro de un juego del lenguaje podrían ser correctos al mismo tiempo.

El segundo argumento refiere al aspecto interno de la mente de los individuos. Otro supuesto que podría surgir al momento de determinar si alguien sigue o no una regla, es la de recurrir a la intención del individuo frente a la norma. El problema de esta perspectiva es que no hay ningún límite nítido entre una falta total de comprensión de la regla a una sistemática. Pensemos sobre el ejemplo que nos da Wittgenstein (2017, pág.113) al respecto: un maestro le intenta enseñar a un niño a contar los números del uno al nueve, primero se encarga de guiar su mano con tal de que este logre escribir toda la serie numérica para luego dejar que escriba por sí mismo. Si el niño no escribiera los dígitos en el orden dado sería fácil deducir que no ha comprendido la idea de serie numérica, pero imaginemos que ahora solo

comete pequeñas faltas sistemáticas tales como escribir del uno al seis correctamente y el resto al azar, o escribir siempre en un orden determinado pero intercambiando los dígitos entre sí; en esta situación ya no es tan fácil decir que no ha comprendido, puesto que su conducta refleja parte del aprendizaje esperado. Aquí la comprensión del maestro sobre el entendimiento de su alumno se vuelve más compleja, ya que incluso si este escribiera correctamente los dígitos ¿Cuántas veces es necesario que escriba correctamente la serie para decir que la entiende? O incluso ¿Cómo podría decir que el niño ha aprendido efectivamente los números del uno al nueve, y no los ha memorizado, es decir, que reconoce el concepto de serie numérica? Debido a que no hay manera fija y segura de determinar la causa del fallo de un sujeto al seguir una regla es que tampoco lo hay de lo contrario. Seguir una regla es, entonces, una costumbre, un uso recurrente.

El aprendizaje del lenguaje no depende una supuesta comprensión interna sobre el significado de una palabra, sino en la adecuación de un uso hacia las prácticas de una comunidad; la conducta debe lograr seguir las reglas que se constituyen dentro de un juego del lenguaje y con eso es suficiente: “Seguir una regla, hacer una declaración, dar una orden, jugar una partida de ajedrez son costumbres (usos, instituciones)” (Wittgenstein, 2017, pág.137). El comprender una determinada regla, no es algo que deba ser visto como un proceso mental puramente interno. Para entender que quiere decir comprender una palabra, tenemos que ver bajo qué circunstancias podemos expresar dicha vivencia, ya que el significado no puede estar normado bajo aspectos internos de la mente del individuo sino sobre las circunstancias en que surge su uso. Es por esto que durante el proceso adquisitivo el infante no aprende a asociar sonidos con descripciones mentales, sino a reconocer patrones que son tan identificables por él como por los otros.

Para comprender esta idea observemos, como nos dice Wittgenstein, el siguiente ejemplo (2017, pág.146): hay un niño que se ha lesionado, grita, aparecen los adultos que le enseñan exclamaciones y más adelante oraciones; al principio diríamos que expresiones como *dolor* son una descripción del estado mental del niño, pero ni él ni los adultos pueden transmitir los estados internos. Lo que aprende el niño es una nueva conducta, la expresión *dolor* ha reemplazado al grito, no lo describe. Desde el punto de vista contrario, si los seres humanos no gritaran ni tampoco realizarán ningún tipo de mueca al sentir dolor, entonces

sería imposible enseñarle a un niño el uso de expresiones como *dolor de muelas* o *migraña*; incluso, si a alguien se le ocurriese denominar dicha sensación con un nombre, no podría comunicarla hacia los demás ni posiblemente a sí mismo. Más aún, si alguien dijese que no sabe si siente o no dolor, siempre podríamos explicarle que significa dicha palabra, quizás pinchándole con una aguja y diciéndole que dolor es aquello, y si no tuviéramos forma alguna de hacerle saber el significado de dicha palabra es porque quizás nosotros también lo desconocemos. Aquí se podría agregar lo siguiente: “hay ciertos criterios de conducta para saber que alguien no comprende una palabra: que no le dice nada, que no sabe qué hacer con ella” (Wittgenstein, 2017, pág.152); es decir, saber el uso de una palabra es saber su lugar en los juegos del lenguaje. La circunstancia, en este sentido, determina el criterio para decir cuando algo es y cuando no.

Se podría argumentar que entonces la mentira es imposible, ya que esta corresponde a fingir una conducta en la ausencia del estado interno correspondiente, y que solo el individuo que miente puede saberlo. Sin embargo, para que la mentira pueda formar parte del juego también debe ser aprendida (Wittgenstein, 2017, pág.147); lo cual solo es posible cuando dicha conducta encuentra un entorno apropiado para poder incorporarse dentro de las reglas del juego del lenguaje. Dicho de otra forma, incluso el fingir un grito de dolor es aprendido según ciertas condiciones en donde la identificación de la mentira es posible desde una posición externa. Por lo que, aún en estos casos, la simulación es derivada de un entorno social.

Tenemos, entonces, que la conducta lingüística no se guía en concordancia con la regla, sino que la regla juega un papel activo en el proceso de seguirla. De esta forma los juegos del lenguaje se anclan más bien a las costumbres sociales de los individuos. La conexión entre el uso de una palabra y la acción se encuentra en la forma en que tal conducta reacciona a una indicación: “Comprender una oración significa comprender un lenguaje. Comprender un lenguaje significa dominar una técnica” (Wittgenstein, 2017, pág.137). Si de esto se sigue que para aprender una palabra es necesario que sus reglas de uso se muestren públicamente, que pasaría si alguien decidiera, por ingenio, intentar crear un lenguaje que solo dicha persona pudiera entender; esto lleva a Wittgenstein a desarrollar su conocido argumento contra el lenguaje privado.

La idea de lenguaje privado refiere a uno en donde “Las palabras de este lenguaje deben referirse a lo que solo el hablante puede conocer; a sus sensaciones inmediatas, privadas. Otro no puede, pues, comprender este lenguaje” (Wittgenstein, 2017, pág.146). La principal problemática de esta concepción surge en que el significado de una palabra no puede ser corregido por la misma persona que usa la palabra solamente, es decir, una creencia propia no puede ser verificada a través de la misma creencia: “la justificación consiste, por cierto, en apelar a una instancia independiente” (Wittgenstein, 2017, pág.151). El lenguaje es un asunto público no privado. Para entender esto hagamos caso al ejemplo presentado en las investigaciones (2017, pág.149): en donde un sujeto intenta crear este tipo de lenguaje, para ello busca algún fenómeno del cual solo él puede estar seguro, sus sensaciones, y entonces decide que a una determinada sensación, como puede ser un dolor específico, le asignará el signo *S* y cada vez que vuelva a sentir dicho dolor anotará *S* en su diario. El problema surge en cuanto el sujeto intenta identificar nuevamente dicho dolor con el signo, ya que lo único que posee a su disposición para corroborar que es la misma sensación es el signo que utilizo para denominar la sensación en primer lugar. Tiene sentido dudar sobre las sensaciones de los otros, porque a pesar de todo las conocemos a través de interacciones externas, pero no tiene sentido dudar sobre si uno es quién posee una sensación; lo cual tampoco quiere decir que uno mismo sea el único que pueda saber realmente si tiene o no dicha sensación, sino que en el ámbito interno no es posible hablar de conocimiento. La palabra *saber* significaría aquí que la incertidumbre misma carece de sentido, es decir, donde no puede existir la duda.

El sentido de las palabras va a estar ligado al historial de su uso, y este a la pertenencia de una comunidad. Tomemos el siguiente ejemplo de las Investigaciones (Wittgenstein, 2017, pág.155): imaginemos que un niño se entretiene con un tren de juguete, sus actos van a estar derivados de su conocimiento sobre trenes reales, pero bien podría jugar con otro niño que nunca en su vida hubiese conocido algo sobre trenes; a pesar de que de que ambos pueden participar del mismo juego, este tendría un significado distinto en cada uno. En el uso de las palabras sucede similar; los alcances de nuestro inventario lingüístico van a estar definidos por el modo en que es adquirido un término y su posterior desarrollo durante la vida del individuo.

Como se puede observar el esquema argumentativo de Wittgenstein tiene como centro la idea de los usos lingüísticos y la adquisición. Sin embargo, hemos dejado pasar por alto la dirección central de muchas de sus críticas, la filosofía como tal. Teniendo en cuenta que las palabras cobran uso dentro de los juegos del lenguaje y fuera de ellos lo pierden, nuestro autor nos dice:

Cuando los filósofos usan una palabra – «conocimiento», «ser», «objeto», «yo», «proposición», «nombre» – y tratan de captar la *esencia* de la cosa, siempre se ha de preguntar: ¿Se usa efectivamente esta palabra de este modo en el lenguaje de origen? (Wittgenstein, 2017, pág.103)

Es decir, la filosofía, en su sentido tradicional, saca a los conceptos de sus usos originarios y les intenta encontrar significado. Esta forma de reflexionar es la que lleva a los filósofos a chocar constantemente contra los límites del lenguaje. Al recordar el modo en que adquirimos tales palabras esta ilusión desaparece.

Esta reflexión sobre la crítica de Wittgenstein a la filosofía sirve, en virtud de los propósitos de esta tesis, como ejemplificación del modo en que el proceso adquisitivo se encuentra encarnado en sus argumentos. Generando un especial énfasis en el modo en que las palabras deberían ser reflexionadas, ya que es cuando olvidamos los diversos usos de los conceptos es cuando llegamos a los caminos muertos del lenguaje; es decir, fuera del contexto la palabra pierde su significado. Para volver a encontrarse con las palabras, es necesario retroceder al proceso adquisitivo y darse cuenta de que al lenguaje no le pertenece ninguna esencia: “La paradoja desaparece solo si rompemos radicalmente con la idea de que el lenguaje funciona siempre de *un* modo” (Wittgenstein, 2017, pág.160). Al mismo tiempo, estas reflexiones sobre el lenguaje nos permiten identificar los principios que rigen el proceso adquisitivo y guían al hablante durante el resto de su vida.

2.2. La teoría de adquisición del lenguaje basada-en-el-uso de Tomasello

La teoría de adquisición propuesta por Tomasello en su libro *Constructing a language* (2009) es un intento de explicar el proceso adquisitivo centrándose en como el uso y la circunstancia hacen posible al lenguaje. Cabe destacar aquí que al ser una teoría científica sobre la adquisición su interés es central y no derivado como en el caso de Wittgenstein.

Además vale la pena recordar que no se pondrá en cuestión la validez empírica de sus propuestas sino que hará una exposición sobre los principios que la sostienen y sus consecuencias. Respecto al hincapié inicial de su propuesta, Tomasello nos dice: “Usage-based theories hold that the essence of language is its symbolic dimension, with grammar being derivative” (2009, pág.5); es decir, que al ser el uso la fuerza de su propuesta la semántica es el centro de atención del lenguaje, mientras que la gramática se deriva de la evolución de los usos lingüísticos, sobre todo en un sentido histórico y social. Otra de las consecuencias de esta perspectiva, es que si la gramática es derivada entonces el lenguaje sería la constante avance de un inventario lingüístico en la vida de un individuo, lo cual resalta la importancia del proceso adquisitivo. La razón de esto último es que al centrarnos en las etapas fundacionales del lenguaje podemos distinguir cuales son y cuales no son las habilidades necesarias para su desarrollo.

Esta dimensión simbólica del lenguaje corresponde a aquella capacidad de representar el mundo a través de entidades convencionales, en este caso serían los sonidos que forman las palabras y su equivalente visual, la escritura. Para entender como estos símbolos pueden ser vistos como usos basta que nos fijemos en un fenómeno bastante común del habla, que es entender frases como si fueran bloques semánticos aun cuando puedan ser divididos sintácticamente, por ejemplo cuando se dice *vuelvo en cinco minutos* no existe una tendencia a entender de manera literal que tal persona volverá en cinco minutos ni tampoco a descomponer los elementos de la oración, al ser esta una frase de uso común es que su significado llega directamente. Lo interesante de este fenómeno es que muestra de manera precisa el funcionamiento de un lenguaje más fundamental, en donde gran parte del peso semántico se realiza a través del contexto y siendo la palabra el medio que permite la comunicación. A medida que se complejizan las interacciones sociales surgen necesidades comunicativas y con ello la formación de oraciones más complejas. Desde el punto de vista del individuo esto se transmite en la evolución del habla que ocurre desde la infancia hacia la adultez.

Siguiendo con la caracterización del lenguaje humano, según Tomasello (2009, pág.12) podemos distinguir cinco características que lo diferencian de otros tipo de comunicación animal. Siendo la primera de ellas, que los signos lingüísticos son aprendidos

de manera imitativa y social. En segundo lugar y en relación con lo anterior, que los símbolos son intersubjetivos, al menos en el sentido de cada uno puede tanto comprender como producir el lenguaje, y en tercer lugar, que son triádicos al tener como función principal dirigir la atención de otros hacia entidades terceras. Como cuarto lugar es que estos pueden ser declarativos al no tener como siempre el objetivo de alterar la conducta de los otros. Y quinto lugar, que el lenguaje es perspectivista en tanto nos permite referirnos al mismo fenómeno de diversos modos. Como se puede observar, todas estas características hablan principalmente sobre el aspecto semántico del lenguaje, recordándonos que el rol de la gramática es derivado al ser aquello que permite el manejo de los símbolos.

Teniendo en consideración esta imagen general del lenguaje volvamos sobre el problema de la adquisición. Aquí Tomasello nos separa los procesos que hacen posible la adquisición del habla en tres clases (2009, pág.58). En primer lugar se encuentran los procesos de prerrequisito, donde se incluyen habilidades para procesar el discurso, aislar secuencias fonológicas, y aprender a conceptualizar el mundo de manera abstracta y flexible; estos procesos no son únicos en la especie humana, aunque queda en duda si acaso estas habilidades existen en menor o mayor grado en otras especies. En segundo lugar tenemos los procesos fundacionales de atención conjunta y lectura de intenciones, que corresponde a las habilidades necesarias para el surgimiento del lenguaje, y por lo tanto únicas en los seres humanos; cabe destacar que al ser estas habilidades sociales el lenguaje no podría darse en un individuo aislado de una comunidad. En tercer lugar, los procesos facilitadores, es decir, aquellos procesos que ayudan a comprender la extensión de los usos de las palabras ya aprendidas, como saber, por ejemplo, que la palabra casa no solo refiere a un objeto en particular sino a un conjunto. Esta última categoría se divide a su vez en dos: el contraste lexical y la deducción del contexto lingüístico.

Según Tomasello “To learn a piece of language children have to hear it. The condition under which they hear it and the number of times they hear it are important factors in whether they do indeed learn it” (2009, pág.78); lo cual significa que las circunstancias en que el niño escucha a hablar a su comunidad va a ser un factor determinante en el proceso adquisitivo. Para entender cómo es que la circunstancia y el uso permiten el aprendizaje de palabras debemos antes explorar los procesos prerrequisitos de la adquisición, ya que estos son la

apertura cognitiva del infante hacia el mundo que le permiten identificar y asociar lo lingüístico con aquello que lo rodea.

El primer proceso de este tipo corresponde a la segmentación del discurso. Esta es la habilidad de separar el discurso oído en sus elementos constituyentes. Sin ella el infante jamás podría aprender a hablar, ya que aquí es cuando empieza a identificar los sonidos particulares con los cuales formará palabras en el futuro. Incluso, el reconocimiento que realizan los infantes del idioma que los rodea los acostumbra a seguir distinguiendo particularidades de manera tal que luego pierden la habilidad de distinguir características de otro lenguaje; por ejemplo, un niño que aprende inglés tendrá dificultades en identificar las diferencias entre los sonidos de *ma* y *má* existentes en el Chino Mandarín.

El segundo proceso corresponde a la conceptualización de referentes. Como nos dice Tomasello: “Human communication can work only if the people communicating share basic ways of perceiving and, to some degree, conceptualizing the world” (2009, pág.62); el fundamento del lenguaje se encuentra en el modo de percibir el mundo de una comunidad. Esta capacidad, entonces, consiste en poder categorizar tipos de objetos, eventos y funciones, de manera tal que sea posible luego desarrollar palabras que nombren dichos referentes; lo que no significa que el lenguaje y su aprendizaje deban reducirse al ámbito ostensivo, pero sí que esta identificación de los objetos y ambientes es necesaria para el proceso adquisitivo. De la misma forma, el aprendizaje de palabras puede guiar al infante hacia una conceptualización del mundo que no sería posible sin aquellas convenciones lingüísticas.

2.2.1. La circunstancia lingüística y el aprendizaje de palabras

Es común pensar la adquisición de palabras de manera ostensiva. Tomasello cree que esta visión en donde el infante aprende asociando palabras a objetos es sumamente simplista principalmente por tres razones (2009, pág.43). En primer lugar, la gran mayoría de palabras que un niño aprende no suceden bajo el juego de apuntar y nombrar, sino en la continua interacción social con el mundo. Por lo que si el niño está aprendiendo un lenguaje su foco de atención va a estar centrado en entender el significado de las palabras de los adultos, fijándose en las circunstancias en que estas son pronunciadas. Una segunda razón es que incluso el juego de apuntar y nombrar no puede ser explicado de manera asociativa. Si un adulto sostiene un juguete mientras pronuncia la palabra *auto* el niño no tendrá forma de que

así se llama el juguete, una parte de este o la acción de sostener. Y como tercera razón, tenemos que cuando un niño se encuentra con un adulto que realiza extraños sonidos frente a él, no va a entender el significado de los sonidos simplemente asociándolos a un pensamiento o una percepción. Primero que nada debe entender que el adulto está intentando comunicarse, y luego cual es el rol de esta palabra dentro del contexto o como ayuda a conseguir el propósito intencional del adulto.

Si la visión ostensiva fuera cierta, entonces las palabras más fáciles de aprender serían aquellas que refieran a los objetos más fáciles de conceptualizar dentro del mundo. Pero al rechazar esta perspectiva se nos propone que las palabras son aprendidas con mayor facilidad según sean más reconocibles de las intenciones de los adultos y las circunstancias en que se son pronunciadas. Por lo que si hay una interacción entre un infante y un adulto en un contexto lingüístico, es más probable que el infante aprenda las palabras que surgieron de dicha interacción de aquellas que no. Como el esquema ostensivo resulta ser demasiado simplista para el proceso adquisitivo, Tomasello debe explicar cuáles son los procesos necesarios del infante para que esta pueda adquirir lenguaje. Aquí nuestro autor nos identifica dos: la lectura de intenciones y los marcos de atención conjunta.

La lectura de intenciones corresponde a la capacidad de entender al resto de individuos como seres con propósitos propias y autonomía. La lectura de intenciones puede explicarse desde la capacidad de realizar razonamientos más complejos sobre las causas de los objetos del mundo: un ejemplo esclarecedor sobre este punto se encuentra en su libro *Los orígenes culturales de la cognición human* (Tomasello, 2007, pág.37-39). En él se nos dice que pensemos en la capacidad de razonamiento de los primates no humanos, ellos en virtud de su inteligencia pueden llegar a conclusiones del tipo, cada vez que hay viento ocurre que las frutas de los árboles se caen, dejándoselas accesibles para su alimentación. A diferencia de ellos, el humano es capaz de ir más allá y encontrar causas comunes a distintos fenómenos, entendiendo que la misma razón que provoca que los frutos caigan causa que las piedras caen al soltarlas, es decir, la gravedad. Entonces, esta búsqueda de causas comunes a distintos fenómenos deriva en la atribución de causas mentales en los individuos, por lo que la lectura de intenciones sería el desarrollo posterior de esta habilidad del razonamiento, permitiendo la comprensión de las llamadas intenciones comunicativas.

Según Tomasello “a communicative intention may be defined as one person expressing an intention that another person share attention with her to some third entity” (2000, pág.63); es decir, la lectura de intenciones permite llegar a entender los intentos del resto de individuos por desviar nuestra atención hacia algún objeto de interés. Para lograr el aprendizaje de palabras, es necesario que el infante realice este esfuerzo en leer las intenciones comunicativas de los adultos. Este esfuerzo nos habla sobre el rol activo del niño en el intento de descifrar el contexto lingüístico, transformando el ambiente en uno que está lleno de estímulos que motivan su aprendizaje; para reforzar esta idea ni si quiera es necesario insistir sobre la cantidad de palabras que escucha un individuo durante la infancia, sino que basta con mirar la cantidad de información almacenada en el mundo cultural el cual es cada vez más accesible entre más se desarrollen las habilidades del infante. El esquema de estas intenciones comunicativas es triádico, un yo que busca captar la atención de una persona hacia otra entidad.

Ahora bien, la idea de Tomasello de que “Los sonidos se convierten en lenguaje para los niños pequeños sólo cuando estos comprenden que el adulto profiere un sonido con la intención de lograr que ellos presten atención a algo” (2007, pág.129) nos lleva hacia el siguiente proceso fundacional, los marcos de atención conjunta. Estos son el trasfondo común que permite al niño entrar al mundo de las convenciones comunicativas con los adultos. Consiste en el marco circunstancial donde el infante y el adulto comparten la atención sobre una entidad tercera, sabiendo ellos mismos que comparten dicho marco. Estas no abarcan la totalidad de los elementos perceptivos de los individuos, puesto que son el énfasis de ciertos elementos del campo perceptivo guiados por las pistas lingüísticas.

Las escenas atencionales conjuntas se definen por el contenido intencional de los individuos que participan; así si el adulto está jugando con el niño, ambos centran su atención en los juguetes en tanto es el contenido de sus pensamientos, aun cuando la percepción de cada individuo es mucho más amplia. Por otra parte, la escena atencional conjunta no es igual a la escena referencial simbolizada explícitamente por una producción lingüística; la escena atencional conjunta es solo el contexto intersubjetivo donde tiene lugar el proceso de simbolización. Solo cuando este contexto intersubjetivo existe como trasfondo del proceso de adquisición de lenguaje en niños, es que es posible que aprenda a usar el lenguaje; no

basta con que un adulto le hable a un infante sobre una variedad de cosas para que aprenda, sino que deben existir situaciones específicas que le den significado al uso de las palabras a través de las intenciones comunicativas de los hablantes.

Según los marcos de atención conjunta y la lectura de intenciones: “The child must pragmatically ground what she wants to say in the current joint attentional frame – which involves the choice of linguistic items and structures, both to indicate speaker attitude and to accommodate to listener perspective” (Tomasello, 2009, pág.314); o dicho de otra forma, el niño comprende su rol dentro de la interacción a través del punto de vista de la otra persona y el objeto, por lo que su habilidad de reconocer las intenciones comunicativas va a dictar una comprensión mutua de ambas perspectivas. Una vez pueda realizar esta inversión de roles en el uso de las unidades lingüísticas el niño podrá usar las mismas palabras que los adultos cuando sus intenciones sean similares. Por ejemplo, el padre de un infante podría decir *pelota* queriendo llamar la atención de su hijo para que ambos puedan jugar, si el niño logra comprender este uso podrá luego él mismo usar la expresión para llamar la atención de su padre e invitarlo a jugar.

La inversión de roles reafirma que los procesos de lectura de intenciones y los marcos de atención conjunta han resultado en una comprensión de las intenciones comunicativas del niño a través de las palabras. Aquí cabe destacar una habilidad esencial para este proceso, lo que Tomasello denomina el reconocimiento de patrones. Esta habilidad es la posibilidad de formar de manera perceptual y conceptual categorías de similitud entre objetos y eventos, y que por lo tanto, permite construir esquemas sensoriomotores para patrones recurrentes de percepción y acción. Si nos fijamos en los aspectos sociales del lenguaje, veremos que esta capacidad es esencial en los niños para adentrarse a los marcos de atención conjunta. Además es vital para que el infante pueda categorizar los tipos de palabras, tanto por los patrones que puede encontrar en la relación uso y circunstancia, como en aquellos patrones sonoros que ayudan a identificar el rol sintáctico de la palabra, es decir, gracias a esta capacidad es que también el infante puede adquirir la gramática de una lengua.

2.2.2. El desarrollo de las construcciones sintácticas

Uno de los principales objetivos de las teorías basadas-en-el-uso es la explicación de la sintaxis; al ser el uso el centro de atención de la investigación, el aspecto semántico del

lenguaje queda explicado a través de la convención de significado presente en la utilización de las palabras, sin embargo esto no es suficiente para llegar a una descripción sobre la adquisición de las reglas que rodean la utilización de estos usos. Respecto a este asunto Tomasello nos dice:

Beginning at the beginning, for usage-based theorist the fundamental reality of language is people making utterances to one another on particular occasions of use. When people repeatedly use the same particular and concrete linguistic symbols to make utterances to one another in “similar” situations, what may emerge over time is a pattern of language use, schematized in the minds of users as one or another kind of linguistic category or construction (2009, pág.99).

La sintaxis de una lengua, entonces, proviene de los patrones de uso que se dan durante las circunstancias lingüísticas de una comunidad y la conceptualización del mundo que hagan los sujetos. Si traspasamos esta característica hacia la adquisición, tenemos que el infante debe adquirir las reglas del lenguaje a medida que va haciendo uso de las palabras. Lo cual nos remite al fenómeno de las llamadas holofrases, que son el primer intento de comunicación de los niños, las cuales no contienen un conjunto de reglas en un sentido absoluto.

Las holofrases podría considerarse frases primitivas que consisten en el intento del niño de enunciar una declaración significativa a través de una sola palabra que se encuentra apoyada en el contexto. Por ejemplo, un infante puede decir *balón* cuando su intención comunicativa es *quiero jugar con el balón*. Esto sucede porque al escuchar de manera reiterada a los adultos, intentan replicar sus oraciones, pero debido a la falta de habilidad solo alcanzan a pronunciar las palabras más fundamentales para la comunicación. A medida que pasa el tiempo, el niño habrá escuchado una cantidad sustancial de oraciones y podrá replicar las frases en su totalidad bloques lingüísticos sin aún comprender los elementos sintácticos que la constituyen, por ejemplo al decir *dónde está el balón, no quiero comida, hace frío*, etc., simplemente está imitando aquello que ha escuchado y construyendo productivamente las oraciones:

The reason that children do not operate with more abstract linguistic categories and schemas is quite simply because they have not yet had sufficient linguistic experience

in particular usage events to construct these adult-like linguistic abstractions (Tomasello, 2000).

Para que los infantes lleguen a operar con construcciones más complejas, como la voz pasiva o las oraciones subordinadas, necesitan de una gran experiencia que les del conocimiento sobre el uso sintáctico de las palabras.

Para entender como los infantes logran desarrollar una sintaxis compleja como la de los adultos, debemos tener en cuenta una serie de habilidades que ayudan en la clasificación de los tipos de palabras. Al depender la sintaxis, al igual que la semántica, de la interacción social para surgir es necesario hacer explícita las habilidades que se involucran en su proceso. Tomasello reconoce cuatro habilidades psicolingüísticas involucradas en la adquisición (2009, pág.295): la lectura de intenciones, de la cual ya hemos hablado; la esquematización y analogía; el afianzamiento (entrenchment) y competencia; y el análisis distributivo basado en funciones. Estas últimas tres son de principal interés para el desarrollo de la sintaxis, y por lo tanto serán explicadas a continuación.

La esquematización y analogía refiere a la capacidad de realizar esquemas basados en patrones de estructuras, los cuales empiezan a servir de utilidad según la demanda de la situación. La analogía, por su parte, refiere al modo en que se identifican los componentes de los esquemas. Por ejemplo, un niño podría escuchar las siguientes frases: *francisco está barriendo la casa* y *julieta está ordenando su pieza*, y de ella deducir la estructuras *X está Y-ndo la Z*; siendo este el esquema para sus futuras construcciones sintácticas. Por otra parte, el afianzamiento y competencia corresponde a la habilidad del niño de generalizar el significado de las palabras o construcciones en base al conocimiento previo de una situación. Siendo el afianzamiento el proceso en que un niño se da cuenta de que sus usos lingüísticos resultan correctos en reiteradas ocasiones. Si un adulto forma una estructura que contrasta con la del uso del infante, este encuentra una razón para usar esta nueva forma y un límite para la suya, su uso es reemplazado. Por ejemplo, el infante podría aprender la palabra *perro* y empezar a usarla sobre todos los animales que tengan cuatro patas, cola y sean de un determinado tamaño, pero de pronto encontrarse con que los adultos también usan la palabra *gato* para referirse a este tipo de animales. De esta forma, la recurrencia de las distintas palabras según la situación en que se encuentre va a determinar cuál de las palabras es la que

corresponde; de aquí que se hable de una competición entre las palabras. Una vez que el niño desarrolla estas habilidades puede usar su conocimiento sobre las estructuras y los tipos de palabras para formar frases nuevas sin la necesidad de experiencias previas; basándose en las funciones que estas cumplen tanto dentro de la oración como en el contexto.

Esto último corresponde al análisis distributivo basado en funciones y corresponde al modo en que el niño aprende una nueva palabra a través del contraste de la estructura de una oración. Por ejemplo, si un niño que no sabe que significa el verbo *tener*, al escuchar de un adulto la frase *yo tengo un gatito*, sabrá que *gatito* no está incluido en la palabra *tener*, principalmente porque de otra forma no la hubiese mencionado, y así deducir el significado del verbo. Esto deriva de un principio pragmático del significado: si se elige una palabra para comunicar una idea es porque esa palabra representa de mejor forma el significado aún en casos donde la distinción semántica entre palabras es bastante delgada.

Teniendo en cuenta las habilidades recién mencionadas, Tomasello nos clasifica los pasos por los que el infante pasa desde sus primeras palabras a las construcciones sintácticas (2009, pág.139): holofrases, esquemas pivotes, construcciones basadas en ítems, y construcciones sintácticas abstractas. Cabe destacar aquí que la línea entre el comienzo de las construcciones sintácticas hasta su dominio es bastante difusa, y si bien Tomasello intenta aclarar cuál de estos pasos corresponde ya a un uso de las reglas de una lengua, es consciente que una clasificación definida de este proceso va a depender del modo en que nosotros decidamos entender a la sintaxis de una lengua. En este caso, la sintaxis corresponde al uso de las palabras en la oración según su función en relación con los tipos de palabras existentes en el idioma; lo cual deriva en la productividad del lenguaje, es decir, la capacidad de formar oraciones nuevas a través de la combinación de símbolos.

Luego de las holofrases, los niños empiezan a desarrollar los llamados esquemas pivotes que según lo declarado anteriormente, no serían construcciones sintácticas al no derivar en una productividad del lenguaje. Para aprender estos esquemas los niños deben generalizar que es lo común en un conjunto de acciones, y luego observar cómo es que se van generando espacios entre las interacciones lingüísticas: por ejemplo, *Quiero más X*, *Deseo X*, *No hagas X*, etc. La razón de porqué estos esquemas no derivan en una

productividad es que aún no hay un reconocimiento del rol de la palabra en la oración, si los niños dicen *más jugo* y no *jugo más* es simplemente porque así lo han escuchado.

Las construcciones basadas-en-ítems corresponden a aquellas en donde a través de un verbo se crean oraciones que refieren directamente a objetos. Para que los infantes aprendan estructura sintácticas deben reconocer que hay palabras que refieren directamente al mundo y otras que tienen funciones gramaticales, incluyendo el orden de las palabras. El modo en que estas construcciones se adquieren sucede cuando los niños escuchan oraciones que tienen un verbo y dos sujetos que en diferentes posiciones tienen diferentes significados. Como se puede observar, es necesario que el infante tenga la capacidad de abstraer patrones de los situaciones y relacionar estos patrones a unidades lingüísticas, por ejemplo un niño podría presenciar como X empuja a Y y escuchar la frase *X empujó a Y*, luego en otra instancia ver como en esta ocasión Y empuja a X y escuchar *Y empujó a X*, y así deducir como el significado cambia a través del posicionamiento. La razón de porqué estas construcciones no son consideradas productivas es debido a la llamada hipótesis de las islas verbales, la cual dice que los infantes aprenden a utilizar los verbos como si fueran islas organizadas consigo mismas dentro de un lenguaje aún desorganizado, y que luego de varias experiencias con dichas construcciones, los niños logran identificar a las similitudes sintácticas entre la diversidad de los verbos. Como si los verbos se aprendieran en un principio de manera particular, y luego de forma general.

Una vez el infante haya logrado cumplir los pasos recién mencionados, solo bastará la experiencia y sus habilidades socio-cognitivas para llegar a las construcciones sintácticas abstractas. Respecto a este desarrollo nos dice Tomasello:

From a usage-based perspective, word combinations, pivot schemas, and item-based constructions are things that children construct out of the language they hear around them using general cognitive and social-cognitive skills (2009, pág.122).

Las construcciones sintácticas abstractas surgen cuando a través del conocimiento previo logran identificar el rol de la palabra dentro de una oración, permitiendo ahora el uso de estructuras no determinadas por objetos, sino por significados más abstractos y libres.

Aun teniendo en cuenta la siguiente cita de Tomasello: “Intention-reading, broadly construed, is thus the foundational social-cognitive skill underlying children’s comprehension of the symbolic dimensions of linguistic communication” (2009, pág.31) el proceso adquisitivo no se acaba totalmente con la adquisición de la sintaxis y la semántica de la lengua. Para mejorar sus habilidades el infante debe aún explotar sus conocimientos, lo cual realiza en apoyo de los llamados proceso facilitadores de contraste lexical, y de contexto lingüístico.

El Contraste lexical es cuando el infante realiza comparativas entre las palabras de un mismo campo semántico, a través de distintas circunstancias, con tal de poder precisar sus significados. Este proceso es importante al proveer una comparativa entre fuentes de información, ayudando a determinar la extensión de significado de las palabras; además se debe agregar que deriva de los mismas habilidades que permiten la creación de esquemas y analogías. Por otra parte, el contexto lingüístico corresponde al modo de usar las palabras en una circunstancia determinada, permitiendo así al infante identificar la relación entre palabra, objeto o acción. Un buen ejemplo sobre el contexto lingüístico es el siguiente: un adulto le presenta al niño una imagen de un individuo con un martillo y le dice *aqué! es francisco*, y *se encuentra martillando*, si el niño no conoce el significado de la palabra *martillando* pero si ha aprendido algo sobre los verbos y su funcionamiento, podría fácilmente deducir el referente de la palabra. De esta forma, estos procesos ayudan a mejorar las habilidades lingüísticas de los infantes, y aunque pueda deducirse de todo lo anterior, es bueno señalar que todos estos procesos y habilidades no forman la imagen de una línea definida durante la vida de un individuo, sino de un entramado de apoyo mutuo.

2.2.3. Los fundamentos lingüísticos del proceso adquisitivo

Considerando la teoría de adquisición recién esbozada de Tomasello, habría que agregar ahora una pequeña reflexión sobre los símbolos lingüísticos. En primer lugar, estos son convenciones sociales destinadas a inducir a otros a interpretar alguna situación experiencial o a adoptar alguna perspectiva específica. En este sentido, los símbolos son de naturaleza perspectivista. La extensión de una palabra puede albergar distintos significados que no siempre se verán totalmente conectados. Incluso se podría llegar a decir que el

significado a transmitir determina la palabra si el contexto así lo requiere, como ocurre cuando a un mismo sector se le llama *costa*, *tierra firme* o *playa* según sea la situación.

Esta naturaleza perspectivista del lenguaje tiene sus implicancias en el proceso adquisitivo: por un lado ofrece dificultades a las cuales el niño debe adaptarse para captar el significado de un símbolo en diversas situaciones, pero al mismo tiempo es esencial para generar un contraste. Desde esta visión perspectivista de los símbolos lingüísticos se sigue otra característica, que estos son intersubjetivos, es decir, que es algo que el individuo produce, comprende, y sabe que otros también lo comprenden: “Lo que distingue más claramente a los símbolos lingüísticos es su naturaleza perspectivista” (Tomasello, 2007, pág.154). Esta característica deriva de los marcos de atención conjunta en donde hay un reconocimiento mutuo de los integrantes dentro del espacio comunicativo.

Al ser los símbolos lingüísticos una forma de desviar la atención de otros individuos hacia un punto de interés sucede que se internaliza no solo su intención comunicativa, sino también el punto de vista específico que este puede implicar. Cuando el símbolo es usado frente a otras personas se hace uso de una herramienta social, puesto que el símbolo no ha sido aprendido como resultado de un proceso interno; las palabras pertenecen a la comunidad que las usa. Dicho de otra forma, debido a esta particularidad perspectivista del lenguaje cuando se habla no solo se tiene a disposición el uso efectivo de la palabra, el propio y el del interlocutor, sino también los usos posibles que la situación permite. Esta característica es la consecuencia de la posibilidad siempre latente de mirar el mismo mundo desde diferentes formas.

En conclusión: “Human communication can work only if the people communicating share basic ways of perceiving and, to some degree, conceptualizing the world” (Tomasello, 2009, pág.62). Esta forma de conceptualizar el mundo, en conjunto con las habilidades humanas no solo determinan el proceso adquisitivo sino también la naturaleza del lenguaje. De aquí que los símbolos sean perspectivistas e intersubjetivos. Entonces, podemos observar cómo el proceso adquisitivo resulta ser esclarecedor para la investigación lingüística en general. Por esta razón es importante analizar cuáles son presupuestos filosóficos en la teoría de Tomasello y si resultan ser equivalentes con el pensamiento de Wittgenstein.

3. Una comparativa filosófica entre el segundo Wittgenstein y Tomasello

En este capítulo se procederá a argumentar sobre la equivalencia entre los fundamentos de Wittgenstein y Tomasello. Se propone que el uso y la circunstancias son los conceptos base que ambos autores utilizan para edificar sus propuestas. De ahí no solo sus semejanzas teóricas, sino también su rechazo a explicar el lenguaje sin el componente social. Esta fijación sobre el uso y la circunstancia tiene varias consecuencias: la más importante de ellas es que el lenguaje pasa a ser visto como un fenómeno plural en donde la existencia de una supuesta esencialidad pasa a ser objeto de estudio empírico. En el trabajo de Tomasello esto se puede observar en su insistencia de que la adquisición del lenguaje varía a través de los diversos idiomas; de modo parecido, Wittgenstein nos habla de los parecidos de familia que existen en los juegos del lenguaje, y no de una estructura lógica universal. La similitud de los lenguajes se deberían más a cierta utilidad pragmática y social que deriva de las convenciones necesarias para mantenerlos. Esta visión no esencial es una de las más grandes características de una posición basada-en-el-uso. Y a primera vista, ambos autores la comparten, pero para poder entablar una equivalencia en sus fundamentos es necesario saber qué es lo que sucede en el proceso de adquisición: desde que el niño aprende a usar simples símbolos dependientes del contexto hasta que logra unirse a esta diversidad de modos de hablar; o dicho de otra forma, desde la semántica hacia la sintaxis.

Para poder concluir sobre la equivalencia entre los fundamentos de Wittgenstein y Tomasello se procederán a investigar cinco puntos de conexión y la resolución de un posible conflicto. Estos serán presentados según orden de importancia teórica. Al final se intentará sintetizar esta equivalencia sobre los conceptos de uso y circunstancia. Para comprobar esta relación entre ambos autores se usarán las temáticas explicadas en el capítulo anterior y se explicará de qué forma estas conexiones representan más que una compatibilidad en sus propuestas. El primero punto por explicar es el más simple, la crítica realizada por ambos a la perspectiva ostensiva del lenguaje y como esta sirve de punto de partida para explicar el fenómeno de la adquisición del lenguaje. El siguiente punto refiere a la variabilidad de las reglas de los usos lingüísticos. Luego se hará una exposición sobre como el fundamento del habla en ambos autores comparten una cierta unidad esquemática, la similitud cognitiva y la forma de vida. Como cuarto punto se discutirá de qué forma ambas propuestas consideran

que la corrección lingüística es ante todo un fenómeno público y social; siendo este además un fenómeno de vital importancia por las consecuencias que posee para ambos autores. Al final, y de manera más importante, se presentará la hipótesis de que así como Wittgenstein considera que el significado es el uso de una palabra, en la teoría de Tomasello también se encuentra la misma conclusión. Una vez explicados los cinco puntos se procederá a resolver un posible ataque a la propuesta: que la lectura de intenciones que propone Tomasello no es posible según las consecuencias del argumento contra el lenguaje privado. De lograrse una defensa contra dicho argumento, se podrá decir con fundamento que ambos autores son equivalentes.

La psicóloga Katherine Nelson ya había realizado esta comparativa (2008) y concluyó que tanto Wittgenstein y como Tomasello comparten dos fundamentos. Primero, que ambos autores ponen un énfasis en la gran diversidad de funciones y significados de forma tal que la palabra es determinada por un propósito en un contexto. Segundo, que las reglas de uso del lenguaje son algo que permanece en el ámbito social. Sin embargo para mostrar una equivalencia hace falta ir más allá. He aquí la propuesta de esta tesis, que el fenómeno de la corrección lingüística, para ambos autores, tiene consecuencias fundamentales sobre el fenómeno de la adquisición, la gramática, y la importancia del ámbito social al momento de estudiar el lenguaje.

3.1. La crítica al aprendizaje ostensivo como punto de partida

Como ya se habrá podido observar ambos autores comparten la crítica al aprendizaje ostensivo; esto es, que el proceso adquisitivo no se reduce a una asociación entre objeto y palabra. Lo interesante de esta crítica es como fuerza a ambas teorías a explicar el aprendizaje lingüístico a través de habilidades sociales. Recordemos que el principal problema del esquema ostensivo era la incapacidad del infante para poder determinar el propósito comunicativo del adulto; si al niño se le presenta un juguete y al mismo tiempo se pronuncia *auto*, no tendrá forma de saber si se refiere a la acción de mostrar un objeto, a alguna característica específica del juguete o que es el modo de nombrarlo.

La crítica no nos habla aquí de una circunstancia insuficiente para el proceso adquisitivo, sino de la falta de explicación sobre los otros procesos que permiten una asociación entre el mundo y la palabra. Aquí podríamos tomar el caso más extremo e

individualista y pensar que el lenguaje ya existe en su totalidad en la mente. Aún si este fuera el caso el infante debería realizar el proceso de traducir aquel idioma interno hacia lo que las normas de la comunidad establecen y para ello necesitaría de habilidades sociales. La crítica que ambos autores realizan hacia el aprendizaje ostensivo les sirve como punto de partida para investigar el ámbito social del habla.

Ahora bien, a pesar de que uno podría adoptar cualquier perspectiva sobre el lenguaje, tenemos aquí una persistencia de la necesidad de las habilidades sociales para el proceso adquisitivo. Más interesante aún es que tanto Wittgenstein como Tomasello no solo realizan un énfasis en estas habilidades, sino que como veremos desde acá en adelante, el fundamento del lenguaje proviene del uso de este ámbito social, expresando un fuerte rechazo hacia una postura referencialista. Podríamos definir esta propuesta de la siguiente forma. Si todos los infantes aprenden a hablar, es lo obvio postular una base cognitiva y biológica, pero al mismo tiempo, el proceso adquisitivo requiere de habilidades sociales: entonces, por qué no explicar todo el lenguaje partiendo de estas habilidades.

3.2. La variabilidad en las reglas del lenguaje

Según vimos en el capítulo anterior, los juegos del lenguaje que determinan los modos de usos de las palabras varían según las circunstancias. Esta es una de las principales razones por las que Wittgenstein rechaza las definiciones universales:

En vez de presentar algo que sea común a todo lo que llamamos lenguaje, digo que no hay nada común en estos fenómenos por lo que empleamos la misma palabra para todos – sino que están *emparentados* entre sí de muchas maneras diferentes. Y por este parentesco, o estos parentescos, los llamamos a todos «lenguaje» (2019, pág.84)

Preguntarnos sobre una definición de este tipo sería hacer caso omiso a esta forma que tienen los juegos lenguajes de relacionarse entre sí, incluso en términos de nuestro autor, sería caer en la trampa del filósofo ya que esta es, ante todo, una pregunta empírica. Este elemento variable presente en las descripciones resulta crucial para entender el proceso adquisitivo. Para que el infante pueda ingresar a una comunidad lingüística, es necesario que exista un parámetro desde el cual corregir su lenguaje: este parámetro son las reglas de uso que dicha comunidad ha desarrollado en su trayectoria histórica. A través de este horizonte de

normatividad el infante logra aprender las reglas del lenguaje y su variabilidad relacionando los usos de las palabras con las situaciones experimentados. El contraste entre estas situaciones es lo que va determinando las reglas de uso.

Por otra parte, dentro de la propuesta de Tomasello podemos encontrar diversas competencias semánticas. En su teoría nos propone que las palabras compiten entre sí en los procesos que se denominan afianzamiento y competencia. A medida que el infante se va encontrando con diversas situaciones, surgen desde su memoria una serie de usos adquiridos disponibles. El modo de determinar cuáles de estos usos es el apropiado es la relación entre la palabra con el contexto: “Para adquirir el lenguaje, el niño debe vivir en un mundo que tenga actividades sociales estructuradas” (Tomasello, 2007, pág.138); es decir, la recurrencia de dicha palabra en situaciones similares, la amplitud que pueda tener su uso según su contraste con otras palabras, y la función que cumple tanto dentro como fuera de la oración pronunciada, son los elementos que permiten el contraste que hacen posible de forma explícita las reglas del lenguaje.

Este proceso que nos destaca Tomasello es similar al que nos plantea Wittgenstein. Las reglas que surgen en los distintos juegos del lenguaje son fruto de la interacción de los sujetos, las cuales a su vez sirven de apoyo para la corrección de los infantes. Una conclusión interesante de este esquema es que no pueden existir significados que al mismo tiempo no puedan ser adquiridos; por lo que todo significado siempre tendrá un componente intersubjetivo. Si Tomasello destaca que para el proceso adquisitivo es necesario también que el infante logre adquirir los usos dentro del contexto, también se concluye de su teoría la misma propiedad lingüística.

En resumen, esta variabilidad de las reglas lingüísticas es lo que permite a los infantes generar un contraste entre los diversos usos de las palabras, pero al mismo tiempo fundamenta el fenómeno de la corrección para ambos autores. La relación entre la palabra y la situación sumada a la interacción de los hablantes es lo que va a definir a las reglas. Los propósitos comunicativos deben siempre ser identificables a través de las situaciones en las que un sujeto habla. Si quisiéramos tomar el caso contrario cuando el sujeto no logra hacer efectiva su comunicación, siempre existe la oportunidad de expresarse con otras palabras, y en caso de que eso no sea posible es porque quizás el mismo no entiende que es lo que quiere

comunicar. Este proceso de autocorrección que genera el sujeto es fundamental para que el infante pueda adquirir el lenguaje. Al darse cuenta de que no logra hacer efectivo su propósito comunicativo puede optar por otras palabras o combinaciones de palabras, según si las que haya escuchado antes o creado a través de sus habilidades sintácticas. El vocabulario de un sujeto compite entre sí, se contrasta y se combina según los requerimientos de la situación; las reglas surgen como las convenciones que hacen posible los usos lingüísticos. Entender estas reglas es lo que hace que el proceso adquisitivo funcione.

3.3. El fundamento del habla

Además de la relación convencional entre palabra y situación hay otro factor que influye en el surgimiento de las reglas de uso del lenguaje, la forma de vida. Para Wittgenstein el lenguaje encuentra su fundamento en aquel aspecto básico desde el cual todos concordamos. Este aspecto es el conjunto de aquellas similitudes existentes en nuestro modo de apreciar el mundo que damos por supuesto bajo cualquier conversación y que son el fundamento de nuestras convenciones culturales. Solo desde una base de acuerdos se puede construir una práctica lingüística: o dicho de otra forma, la práctica lingüística necesita una serie de supuestos desde los cuales pueda desarrollarse: “the key is the shared sense of the obvious that provides the background necessary for any meaningful use of language or rule-following” (Williams, 1994). Es por esto que Wittgenstein en las investigaciones nos indica que las justificaciones deben terminar en algún momento. Pero estas justificaciones no pueden consistir en una definición del uso de una regla, por el contrario, los pilares de nuestros usos lingüísticos se hallan sobre estas creencias ciegas: “Si he agotado los fundamentos, entonces he llegado a la roca dura y mi pala se retuerce. Estoy inclinado a decir: «Así actúo justamente»” (Wittgenstein, 2019, pág.142). Las prácticas lingüísticas se edifican sobre estas obviedades de nuestros juicios del mundo, sin ellas los individuos no podrían ponerse de acuerdo sobre las convenciones sociales.

Una vez que los individuos logran establecer estas convenciones desde su forma de vida en común es que empiezan a aparecer los juegos del lenguaje. Estos corresponden a los modos lingüísticos de interacción que se establecen bajo prácticas cotidianas. Por ejemplo, el modo de hablar de unos obreros de una construcción estaría centrado en la cooperación, y en dar y recibir órdenes, mientras que el de unos estudiantes de filosofía tendría un estilo

cercano a la escritura de un texto. El modo en que estas variaciones surgen y como afectan a la lengua es objeto de estudio de la sociolingüística, pero podemos observar su fundamento en esta idea de Wittgenstein.

De forma bastante parecida a la de nuestro filósofo, Tomasello garantiza la existencia del lenguaje desde la similitud cognitiva de los hablantes. Gracias a la capacidad de conceptualizar referentes de manera similar es que es posible que los individuos lleguen a convenciones lingüísticas. Esta idea se puede representar en como Tomasello trata al reconocimiento de patrones durante todo el proceso adquisitivo. Esta habilidad de poder encontrar similitudes a través de la percepción del mundo es la base del surgimiento de los símbolos; o dicho desde la perspectiva de Wittgenstein, es necesario para el individuo que posea una habilidad de reconocer parecidos de familia para poder establecer las normas de uso de una lengua. Uno de los ejemplos típicos de Tomasello que da a través de sus libros (2007; 2009) se encuentra el fenómeno de apuntar con el dedo, bastante común en infantes prelingüísticos. Este fenómeno que no es aún ni simbólico ni sintáctico, si es una forma de comunicación en donde el simple hecho de apuntar presupone que el otro puede percibir el mismo objeto que uno mismo como individuo.

El reconocimiento de patrones y la lectura de intenciones conforman la representación de estos supuestos que permiten el lenguaje: que el otro también concibe el mundo a través de sus sentidos, que tiene autonomía, que nuestras habilidades perceptivas no son muy diferentes, que a través de la mirada del otro puedo detectar su centro de atención, etc. Estos tipos de conocimiento casi instintivos o ciegos que poseen los individuos son el pilar referencial para los marcos de atención conjunta. Si recordamos lo visto en la sección sobre Tomasello, los marcos de atención conjunta no son la totalidad del espacio perceptivo de los individuos; es decir, durante la interacción lingüística el individuo selecciona lo importante del campo perceptivo en base a su interacción con el otro. Si un adulto se encuentra jugando con un niño y de pronto le dice *alcánzame el auto de juguete*, el niño podría no entender ninguna palabra de la oración, pero sin embargo al encontrarse situado en un contexto, al leerla mirada del adulto, sus gestos o incluso su tono de voz es capaz de reconocer patrones de comportamiento y entender, en alguna medida, su propósito comunicativo.

Si bien hacer equivaler los marcos de atención conjunta con los juegos del lenguaje es incorrecto, si podemos afirmar que forman parte de un mismo esquema del lenguaje que tiene como base la similitud cognitiva y la forma de vida en un nivel más complejo. Los juegos del lenguaje hablan sobre los distintos modos en que surgen los usos en las prácticas sociales de los sujetos que ya comparten estas similitudes. Los marcos de atención conjunta son aquello que permite que los individuos puedan crear convenciones lingüísticas, su lugar en el esquema es previo y más estrecho respecto a la base biológica y perceptiva de las personas. La base biológica que deducimos del concepto de forma de vida puede ser asimilado con la similitud cognitiva en Tomasello, solo que aquí habría que destacar que de esta base biológica surgen distintas prácticas culturales que conforman las diversas formas de vida de los individuos. En conclusión, se puede observar cómo Wittgenstein y Tomasello construyen su teoría del lenguaje desde una base biológica que nos permite realizar las convenciones que sostienen el uso de las palabras.

3.4. El carácter público y social de la corrección lingüística

Podríamos definir el fenómeno de la corrección lingüística como el aprendizaje de seguir una regla. Según lo visto en Wittgenstein es posible clasificar tres modos distintos en que esto puede suceder. El primero de ellos es que seguir una regla es una interpretación de una representación externa en el sentido platónico en donde las palabras se van adecuando a un ideal. El segundo modo es la interpretación de una representación interna, es decir, el individuo desarrolla de manera mental una representación del mundo y en base a ello corrige su uso de las palabras. El tercero consiste en que seguir una regla no es una interpretación sino una práctica social. Ahora bien, teniendo en cuenta que Wittgenstein argumenta en favor de la tercera posición, el objetivo de esta sección será determinar los argumentos que lo llevan a esta posición y si acaso Tomasello también concuerda con que la corrección lingüística es una práctica pública y social.

Según lo visto en las Investigaciones Filosóficas si seguir una regla fuera una interpretación entonces no habría una forma efectiva de determinar cuándo un acto es correcto. De una regla se pueden seguir infinitas interpretaciones, todas distintas y por lo tanto contradictorias, y si esta infinitud es en virtud de la interpretación entonces no hay otro modo de concluir cual acto es el más apropiado: “Toda interpretación pende, juntamente

con lo interpretado, en el aire; no puede servirle de apoyo. Solo las interpretaciones no determinar el significado” (Wittgenstein, 2019, pág.137). Si adoptamos la idea de que seguir una regla es una práctica social este problema se evita. Por ejemplo, cuando una comunidad establece una regla de manera explícita su deber no es detallar la totalidad de los actos correctos posibles sino que establecer el camino que deben recorrer las prácticas de los individuos, en un sentido normativo: “Training is what links the individual to the community” (Williams, 1994). Si aplicamos esta idea, del mismo modo que hace Wittgenstein a la adquisición del lenguaje tenemos que la corrección lingüística es social. Cuando el infante aprende un significado relaciona prácticas lingüísticas a ciertas circunstancias; como decir *permiso* cuando hay mucha gente o decir *gracias* cada vez que se ha recibido un regalo. Estas prácticas se establecen como reglas que indican el modo en que el individuo debe reaccionar bajo ciertos contextos. Dicho de otra forma, la reglas de uso de una lengua sería recorrido histórico de la utilización de los símbolos.

Siguiendo el argumento presentado podemos decir con Wittgenstein que la corrección lingüística es social, sin embargo aún nos queda una característica que especificar. El fenómeno de la corrección también debe ser público, ya que así evitamos plantear la existencia de un lenguaje previo haciendo de la adquisición un hecho de menor importancia que el otorgada por los autores. La principal razón para adoptar esta visión es el rechazo a la postura contraria, el argumento contra el lenguaje privado. Como vimos en la sección sobre Wittgenstein, de este argumento se sigue que no es posible plantear un lenguaje que tan solo un individuo pueda entender. Esto es así porque en un contexto en donde solo existen las creencias de manera interna no es posible plantear conocimiento; para poder tener un estado de creencia es necesario que existe una forma de comprobar o rechazar dicha creencia, lo cual solo se da cuando esta es expresada de manera pública. Por lo tanto, la corrección lingüística como fenómeno que busca entrenar al individuo sobre el uso correcto de las palabras debe suceder públicamente.

En cuanto a Tomasello ya vimos como su análisis sobre la adquisición le otorga al lenguaje las propiedades de ser una convención social e intersubjetiva; si la sintaxis también posee estas propiedades entonces podemos determinar que el fenómeno de la corrección es público y social. Para averiguar esto hace falta observar el modo en que Tomasello clasifica

la evolución de la sintaxis. Este desarrollo empieza a través de tres construcciones básicas: las holofrases, los esquemas pivotes y las combinaciones palabras simples tales como *Quiero X*, *Deseo X* o *No hagas X*. Como en ninguna de estas frases existe la productividad o el entendimiento del valor de la palabra en relación con su posición en la oración, es que no se consideran sintácticas. Esto empieza en cuanto el infante logra diferenciar el significado de una oración en relación con la posición de las palabras, como sucede con la frase *X empujó a Y* que es distinta de *Y empujó a X*. Luego de esto el infante comienza a adquirir un nivel de productividad en su manejo lingüístico, el cual sumado al análisis distribucional basado en funciones, y el contraste lexical y contextual, lo lleva a obtener un conocimiento de la sintaxis.

Viendo el fenómeno desde esta forma se puede apreciar que el camino va desde el mero uso del símbolo hacia un manejo productivo. Este camino se logra deduciendo las reglas de la comunidad a través de las diversas circunstancias que enfrentan al infante, es decir, la sintaxis se adquiere socialmente. Esto es lo que lleva a Tomasello a realizar la distinción entre construcciones concretas o basadas-en-ítems y construcciones abstractas (2007, pag.170; 2009, pág.139). Las construcciones concretas son las primeras combinaciones de palabras que realiza un infante durante el proceso adquisitivo, se llaman así por estar estructuradas en base a palabras y frases específicas y relacionadas a contextos específicos, este tipo de oraciones no son consideradas sintácticas pero si son la preparación para la productividad lingüística. Las construcciones abstractas son aquellas que ya corresponden al nivel de un adulto promedio, su fundamento se encuentra en categorías generales de palabras y esquemas que no están relacionados a contextos específicos sino a las funciones sintácticas. Lo que se quiere decir con esta distinción es que la sintaxis se logra luego de un uso reiterado de los símbolos, por lo que su posición es posterior a la semántica, es decir, se adquiere de manera social a través de la relación del infante con su comunidad.

Ahora bien, que la sintaxis se adquiriera socialmente no indica que esta sea social, para ello aún falta especificar sobre su rol y su relación con la semántica. Respecto a esto nos dice Tomasello:

The primary function of an abstract utterance-level construction is to focus the listener's attention on some aspect or portion of an experiential scene while backgrounding her attention to other aspects (2009, pág.146).

El rol de la construcciones abstractas es aumentar el detalle en la redirección de atención de los símbolos teniendo como base los marcos de atención conjunta. Un buen modo de explicar esto es tomando un ejemplo de Tomasello (2007, pág.193; 2009, pág.146); imaginemos por el momento que dos individuos se encuentran hablando sobre como Ernesto rompió un vidrio, esta situación podría ser descrita de diversos modos por cualquiera de los interlocutores: *Ernesto rompió el vidrio*, *El vidrio se rompió*, *El vidrio fue roto por Ernesto*, *fue el vidrio lo que se rompió*, *Ernesto rompió el vidrio con una piedra*, siendo cualquiera de estas formulaciones correcta todas parecen resaltar diversos elementos de un mismo hecho. Aunque esta sea una visión simplifica de la función de las construcciones abstractas, se puede observar sin problemas que es gracias a la sintáctica que podemos producir tantas oraciones según las circunstancias lo requieran. La sintaxis tiene el rol de habilitar la mayor cantidad posible de manejo simbólico. Por lo que esta no puede ser adquirida sino luego de la semántica. Como ya habíamos mencionados, la gramática en Tomasello es derivada. Por lo tanto, si las reglas de uso de las palabras son adquiridas a través de la comunidad y solo después del uso reiterado de los símbolos, se da que la corrección lingüística, vista como el fenómeno que entrena a los individuos sobre las normas de uso, es social.

Ahora nos queda ver si acaso se cumple el segundo requisito, que la corrección es un fenómeno público. Aquí la habilidad a destacar es la lectura de intenciones. Cuando el infante ingresa a los marcos de atención conjunta, ya es capaz de percibir las reacciones los adultos. Respecto a esto, nos comenta Tomasello:

The foundational process of language learning is hearing and adult utterance, reading the communicative intention embodied in that utterance, segmenting that communicative intention into component parts (in most cases), and storing the comprehended utterance and components (2009, pág.297)

Se podría decir, entonces, que las intenciones de los otros necesitan ser visible en las circunstancias con tal de que el niño pueda realizar una conexión entre ellas y las palabras. Si a esto le agregamos la idea comentada en la sección anterior, que los símbolos tienen la

doble función de hacer efectivo el propósito del hablante y de redirigir la atención de un sujeto hacia una tercera entidad, entonces el infante puede notar en la reacción de los adultos si acaso su uso de una palabra es el adecuado. Entonces, si tanto la semántica como la sintáctica son convenciones intersubjetivas, es claro que el único modo de corregir el uso de la lengua es público; las reglas se adquieren desde circunstancias sociales y se aprenden como prácticas.

3.5. El significado como uso

Que el significado de una palabra es su uso es una de las principales tesis para el segundo Wittgenstein. En cuanto a Tomasello, esto no es del todo explícito. Cuando dicho autor nos propone una teoría de la adquisición basada-en-el-uso, la palabra uso no refiere a la idea del significado, sino que a lo que es su recurso fundamental para llevar a cabo una investigación científica sobre el lenguaje; es decir, las circunstancias reales en que las palabras son usadas por individuos de una comunidad. A pesar de esto, debido al modo de analizar la naturaleza del símbolo, a su teoría adquisitiva y quizás también por la fijación en las circunstancias reales, es que también podemos otorgarle la misma hipótesis de Wittgenstein.

Volvamos por un momento a las Investigaciones Filosóficas. Allí se propone que el modo en que las palabras adquieren significado es a través de los juegos del lenguaje, que son el modo de hablar que surge dentro de las prácticas sociales de una comunidad. De aquí la idea de que el lenguaje pueda ser considerado una herramienta social, una técnica con la cual se pueden lograr propósitos totalmente distintos entre un contexto y otro. Por lo tanto, la palabra y sus normas al ser determinadas por los hábitos de una comunidad hacen que el significado se vuelva el uso. Estas prácticas que establecen las definiciones podrían ser interpretadas como regularidades que sirven de base para el entrenamiento lingüístico del individuo.

Lo anterior se puede ejemplificar de manera bastante clara con el proceso adquisitivo: cuando el niño observa que los adultos que lo rodean exclaman *¡ay que dolor!* mientras fruncen el rostro tras haber obtenido una herida, comprende que hay una práctica relacionada a un fenómeno común; es decir, que las heridas duelen y es posible comunicar dicha sensación con una palabra *dolor*. Las costumbres permiten la comunicación porque los

individuos infieren a través de habilidades básicas aspectos del mundo que son la base de las convenciones sociales. Cuando hablamos sobre la forma de vida en la sección anterior nos referimos a estos aspectos del mundo que podríamos denominar creencias ciegas, las cuales son el apoyo para encontrar las regularidades que permiten las convenciones sociales.

En el caso de Tomasello el significado es explicado a través de dos habilidades esenciales del ser humano, el reconocimiento de patrones y la lectura de intenciones. Respecto a la primera habilidad podemos decir que atraviesa todo el proceso adquisitivo del ser humano. El poder encontrar y establecer regularidades es la base de las relaciones entre las palabras y las circunstancias, de la sintaxis, y del entendimiento del mundo social. Los marcos de atención conjunta dependen en gran medida del poder deductivo de los individuos para poder establecer aquellas relaciones básicas que permiten la convención. Estas relaciones pueden ser reducidas a patrones que luego el individuo imita en base a su entendimiento de la situación, esto es el llamado aprendizaje imitativo, y como nos comenta Tomasello, es la base en los primeros años del proceso adquisitivo:

aunque más tarde los niños serán más creativos en el uso del lenguaje, al principio aprenden a hablar sobre la estructura relacional de las escenas de su vida copiando exactamente el modo en que lo hacen los adultos, usando exactamente las mismas palabras y construcciones lingüísticas. Eso es aprendizaje cultural, o sea, aprendizaje imitativo puro y simple (2007, pág.182)

Aquí cabe destacar que la equivalencia entre aprendizaje imitativo y cultural sucede debido a la capacidad de comprender las intenciones. En el momento en el que el infante logra descifrar las intenciones de los adultos, todo lo que corresponde al mundo cultural cobra sentido. Cuando traspasamos esta idea a los marcos de atención conjunta notamos la estrecha relación que existe entre el lenguaje y la circunstancia. Por ejemplo, un niño que aún no adquiere la habilidad de lectura de intenciones en una cierta situación vería a un sujeto moviendo un extraño objeto alrededor del piso, luego de adquirir esta habilidad entenderá que es su padre barriendo por la casa. El modo en que la escoba está construida, la forma en que su padre la sujeta mientras barre, y en general todo su campo perceptivo cobra sentido. Este sentido anclado en la percepción de las circunstancias es lo que permite al infante determinar los propósitos comunicativos, y en definitiva, adquirir un lenguaje.

Según Tomasello el aprendizaje imitativo, distinto de la mímica, sucede cuando el niño copia el comportamiento del adulto con el objetivo de lograr un propósito similar a aquél que ha observado. Es importante destacar este último punto, ya que para poder establecer una imitación es necesario comprender la diferencia entre el comportamiento y el propósito. Ahora bien, esta comprensión de los propósitos de los otros individuos no implica que el niño deba contener un conocimiento del tipo teórico y complejo de la mente de los otros, sino que esta corresponde a un saber más básico. Para que el infante pueda imitar al adulto, entonces, es necesario que sea capaz de leer las intenciones que los otros demuestran en el contexto. De esta forma, el niño es capaz de entender aspectos básicos de los individuos que conforman su comunidad, en gran parte debido a las similitudes cognitivas. Esta habilidad del infante no solo lo lleva a comprender básicamente las relaciones entre los otros individuos, sino también a reconocer que el también posee un lugar en dichas circunstancias; es decir, a participar dentro de los marcos de atención conjunta, en donde tanto el infante como el adulto comprenden que ambos se encuentran en un contexto de interacción.

En el momento en que esta situación de interacción se encuentra fundamentada, es cuando empiezan a surgir los símbolos como regularidades entre los diversos contextos sociales. Un día el niño se encontrará jugando con su padre y dirá *auto* cada vez que desee que le pasen el juguete con forma de auto, otro día se encontrará jugando con su madre, y le dirá *auto*, y en ese momento el niño comprenderá que la amplitud de los usos de las palabras está directamente relacionada con las prácticas sociales. Es así como en contextos de interacción van surgiendo los símbolos. Esto se puede observar en uno de los pasos claves para la adquisición de la sintaxis, el análisis distribucional basado en funciones:

the learner groups together into categories those linguistic items that function similarly – that is, consistently play similar roles – in different utterances and constructions (Tomasello, 2009, pág.145)

Dicho de otra forma, las funciones de las palabras son asimiladas según sus roles en distintas circunstancias. Son estas regularidades las que permiten establecer los límites de uso del lenguaje, y es la comunidad quién a través de su reacción al habla del infante le enseña cuando una cierta palabra o construcción es correcta.

De lo anterior podemos deducir que para Tomasello el significado también es determinado por las circunstancias sociales. Aquí podemos preguntarnos si esto nos lleva necesariamente a la conclusión de que el significado es el uso. La respuesta es que aún no, el significado podría darse de manera social y aún ser una interpretación de una regla y no una práctica. Por esto debemos agregar ahora el punto concluido en la sección anterior, que la corrección lingüística es social y además pública. Sumando estos puntos tenemos que el significado se establece fuera de las mentes de los individuos, por lo que su adquisición requiere la interacción. Por otra parte, las reglas sintácticas no se establecen por un principio interno o una interpretación externa. Esto hace de la adquisición un proceso expuesto hacia el público y convierte a la normatividad en una práctica. Si la sintaxis es derivada de lo social, las palabras son corregidas por las costumbres de la comunidad y no por una interpretación interna o externa de una regla. Se sigue que las palabras obtienen su significado del uso que le es atribuido por dicha comunidad.

3.5. Lenguaje y lectura de intenciones: sobre un posible conflicto

Si bien el uso y la circunstancia funcionan como los fundamentos en las teorías de ambos autores, es posible encontrar un problema en un nivel más básico dentro del esquema lingüístico. En esta sección se busca tratar con dichos problema, e intentar mostrar que si bien pueden resultar conflictivo no generan una verdadera incompatibilidad. Este conflicto es fácilmente identificado al momento de relacionar a Wittgenstein con Tomasello; pero en este caso se usará la formulación de Figueiredo (2018) debido a la claridad y fuerza con que lo presenta. Este conflicto consiste en que la lectura de intenciones, tal como la propone Tomasello, es una concordancia de estados mentales que se da a través de mecanismos psicológicos, lo cual va directamente en contra de la propuesta de Wittgenstein. El argumento contra el lenguaje privado y la crítica hacia al aprendizaje ostensivo nos dejaron bastante en claro que no se puede apelar hacia una ostensión interna para obtener algún tipo de conocimiento; en este caso, la atribución de estados intencionales.

Tomasello posiciona a la cognición humana dentro de tres marcos temporales (2007, pág.249): la filogénesis, que refiere al desarrollo de la cognición a través de la historia evolutiva de la especie; la historia como tal, refiriéndose al modo en que el desarrollo cultural afecta a la cognición de los individuos; y la ontogénesis, que corresponde al desarrollo

cognitivo de un individuo desde el desarrollo del embrión hasta su muerte. El aprendizaje lingüístico de un sujeto, desde su infancia hasta su adultez, tiene encuentros constantes con estos tres marcos temporales, pero el fundamento de la adquisición se encuentra en la ontogénesis. Es aquí donde surge la lectura de intenciones que permite la adquisición en los infantes.

En su artículo Figueiredo (2018) argumenta que esta visión de la lectura de intenciones cae en el esquema ostensivo interno que Wittgenstein crítica en las *Investigaciones Filosóficas* (2017). Y que al contrario, desde los argumentos sobre el lenguaje privado y el seguimiento de reglas, se deduce que la lectura de intenciones proviene de acuerdos sociales que se dan a través y desde la práctica de un individuo. Además agrega:

“Although competent language users may speculate about the intentions that are expressed in other agents’ behaviour, the agent must be able to specify his intentions verbally in order to express them knowingly [...] Intentions, it seems, cannot be specified before one has learnt how to express intentions knowingly” (Figueiredo, 2018)

Este es un punto importante: para poder entender las intenciones es necesario saber expresarlas. Esto se asimila con la idea de Wittgenstein que vimos en el capítulo anterior, para poder adquirir el significado de una palabra es necesario que el contexto lo demuestre de forma pública y social. El entendimiento del infante, respecto de los otros, debe darse también de esta forma con tal de poder ser la estructura base para el lenguaje. Tomasello, según parece, no cumple con este requisito: “What enables children to enter into a joint attentional interaction with adults, Tomasello argues, is their native understanding of other persons as intentional agents” (Figueiredo, 2018). Es decir, se explica la lectura de intenciones como si fuera un proceso que presupone con anterioridad una comprensión de ciertos elementos comunicativos antes de los mismos los eventos comunicativos que se busca explicar, los marcos de atención conjunta; y además haciendo referencia a que este es un conocimiento del tipo mental.

El conocimiento teórico prelingüístico no es posible según el argumento del lenguaje privado. Para poder atribuir conocimiento es necesario que este se encuentre en un contexto verificable: en el caso contrario se hace imposible reconocer cuando se está en una creencia

de un conocimiento o en un conocimiento como tal. Para entender si la lectura de intenciones, como la propone Tomasello, cae bajo este esquema debemos señalar antes la siguiente cita: “Intention-reading, broadly construed, is thus the foundational social-cognitive skill underlying children’s comprehension of the symbolic dimensions of linguistic communication” (2009, pág.31). Aquí debemos traducir *broadly construed* como ampliamente interpretada. La lectura de intenciones es entendida en un sentido amplio; Tomasello no dedica a explicar el modo en que esta sucede, sino que la presupone dentro de su teoría porque es lo que permite a los infantes adquirir el significado de las palabras de los adultos según lo demostrado en sus experimentos. La lectura de intenciones no sufre de grandes explicaciones dentro de su libro *Constructing a Language* (Tomasello, 2009): es un fenómeno que necesita ser mejor investigado para ser introducido de lleno en su propuesta, pero que sin embargo resulta necesario para sostener su perspectiva teórica y empírica. Ahora bien, este sentido amplio nos deja un margen para poder plantear una compatibilidad entre ambos autores.

Antes de entrar en los detalles de esta propuesta, hay que aclarar cuál es la posición de Wittgenstein respecto a la lectura de intenciones. En el inicio del libro *The Blue and Brown Books*, nos dice lo siguiente: “The study of language games is the study of primitive forms of language games” (Wittgenstein, 1969, pág.17). Los juegos del lenguaje tienen su origen en una forma aún más primitiva. El lenguaje tiene su fundamento en esta expresión casi instintiva de los humanos: “El niño emplea tales formas primitivas de lenguaje cuando aprende a hablar. La enseñanza del lenguaje no es aquí ninguna explicación, sino un adiestramiento” (Wittgenstein, 2017, pág.54). Cuando el infante adquiere un lenguaje, no aprende una explicación sobre el significado de las palabras, ni de la gramática que le permite usar dichas palabras de distintos modos: lo que el infante aprende es a manejar su conducta lingüística como si se tratase de un adiestramiento. Aquí Wittgenstein no nos está proponiendo un esquema conductista sino que el modo en que el niño aprende a usar las palabras es algo que debe hacer por sí mismo.

Pero aquí surge la pregunta: ¿Cómo logra el infante adquirir el lenguaje sin tener aún las capacidades comunicativas? Hay que entender que el gesto primitivo es solo expresivo, y no una comunicación expresiva. Eventualmente se convertirá en la herramienta necesaria

para la comunicación social, y será reemplazada por un lenguaje con todas sus complejidades. Recordemos “la expresión verbal del dolor reemplaza al grito y no lo describe” (Wittgenstein, 2017, pág.146). La forma de vida que sustenta a los juegos del lenguaje tiene su base en esta idea: que la adquisición es un entrenamiento y como tal sucede socialmente.

Wittgenstein, tal como Figueiredo deduce, sugiere que la comprensión de las intenciones depende de una concordancia del comportamiento a través de ciertas prácticas sociales en diversos contextos; las intenciones necesitan poder ser expresadas verbalmente para poder ser asimiladas como conocimiento del tipo teórico. Esta capacidad de reconocer patrones expresivos no cae bajo un esquema ostensivo. Si la lectura de intenciones de Tomasello es explicada como algo instintivo, biológico y más bien reaccionario, no es necesario que el infante haga una equivalencia mental entre lo que observa y lo que piensa, sino que la misma interacción le va entregando las herramientas necesarias para la comunicación. No existiría la anterioridad de la que habla Figueiredo.

Ahora bien, Figueiredo acierta con su crítica hacia un esquema ostensivo interno como una resolución para la lectura de intenciones. Sin embargo, antes de plantear una respuesta a su argumentación es necesario que sepamos que la lectura de intenciones puede entenderse desde dos perspectivas diferentes, no totalmente contrarias pero si cada una con sus consecuencias correspondientes. En primer lugar podemos entender esta lectura como algo innato, y en segundo lugar como algo ontogenético. La diferencia esencial entre estas dos categorías se encuentra en el modo de pensar las habilidades cognitivas en su relación temporal con el ambiente.

El principal argumento para pensar que estas dos perspectivas son diferentes se encuentra con Tomasello en su libro *Los orígenes culturales de la cognición humana* (2007) y en un artículo titulado *Learning through Others* (2004) donde nos señala que hablar del proceso ontogenético de la adquisición es distinto que clasificarlo como innato; la razón de esto es que se busca resaltar el componente ambiental de las habilidades cognitivas. Tomasello (2007, pág.68) nos dice que la concepción dicotómica entre lo innato y lo aprendido, resulta para la explicación de la cognición humana, obsoleta. Debido especialmente a que la explicación biológica no considera factores temporales estáticos, la evolución es descrita a grandes escalas históricas. La concepción de lo innato confunde los cambios evolutivos de

una especie a otra. La distinción entre lo aprendido y lo innato es borrosa porque los procesos ontogenéticos funcionan desde una reacción de la bases genéticas al ambiente, y entender una función como innata por solo pertenecer al ámbito genético no sirve de nada; decir que el embrión se desarrolla de tal forma a la décima semana es algo innato no ayuda a explicar los factores ambientales que generan dicho cambio.

De la misma forma, llamar innata o aprendida a un habilidad que está fuertemente marcada por su herencia genética ignora la estrecha relación que existe con el ambiente en el sentido evolutivo; los peces han evolucionado para vivir en el agua, y las gaviotas en las costas marítimas, y no porque los peces son nadadores innatos han resultado óptimos para la vida bajo el agua, ni tampoco porque las gaviotas sean voladoras innatas es que han decidido vivir en la costa. Debido a la complejidad de factores involucrados en el proceso evolutivo, es que se vuelve necesaria la relación entre ambiente y especie. De la misma forma, si un humano no nace en el ambiente adecuado no podrá desarrollar sus habilidades genéticas, la noción de lo innato no se sostiene cuando vemos que las capacidades propias de la especie necesitan de un lugar en el cual desarrollarse; en especial cuando observamos el caso humano, en donde lo social es lo natural.

Cuando Tomasello nos dice que la adquisición es un proceso ontogenético, tiene en consideración al elemento ambiental y temporal. La lectura de intenciones debe darse a través de la interacción, y no necesariamente es un conocimiento innato teórico prelingüístico, sino más bien una capacidad que todos los infantes desarrollan a cierta edad gracias al sistema cognitivo y a los estímulos externos. Y aunque Tomasello no aborde los detalles como funciona este proceso, es posible plantear una compatibilidad con Wittgenstein. En tanto lo que se desarrolle antes del lenguaje sea un reconocimiento de patrones expresivos que evoluciona a través de la interacción, Tomasello no cae bajo el esquema ostensivo interno. No es necesario plantear una asimilación entre lo observado y el pensamiento como fenómeno anterior al lenguaje para explicar la lectura de intenciones.

La lectura de intenciones surge en conjunto con la comunicación, si bien Wittgenstein deja en claro que para poder comprender las intenciones de alguien también debe saber expresarlas, no limita dicha expresión a la de un lenguaje complejo. Si insistimos en la perspectiva innata para observar al proceso de la lectura de intenciones, tendríamos lo

siguiente: el niño llega a cierta edad, y de pronto desde su cerebro se libera la información sobre las intenciones, y en cuanto observa el comportamiento de un adulto compara su conducta con dicha información. En esta visión se pierde ese componente interactivo en el desarrollo de las habilidad cognitivas. Al principio de su libro, Tomasello introduce como fenómeno previo del lenguaje, las llamadas protoconversaciones (2007, pág.20): las cuales corresponden a conversaciones primitivas, o mejor dicho, eventos comunicativos primitivos que suceden entre los bebés y su madre. Casi como si se tratase de un juego, el bebé alza los brazos para que lo levanten o imita una posición con su cuerpo cuando quiere leche. Esta interacción es una de las bases de lo que en el futuro serán los marcos de atención conjunta. Que la lectura de intenciones sea una habilidad ontogenética no significa que los niños, tras cumplir un año, obtengan toda una información nueva, sino que dicha habilidad surge de manera natural en su relación directa con el ambiente; en este caso, la simple convivencia con otras personas.

Tanto Wittgenstein como Tomasello consideran que la corrección lingüística debe ser pública y social. Si seguimos con esta idea, no hay razón para pensar que la lectura de intenciones no deba darse, también, a través de un proceso similar salvando las diferencias. Aquí valdría la pena tener en consideración la siguiente cita de Wittgenstein:

Más bien nos parece como si en este caso el maestro le enseñara el significado al discípulo – sin decírselo directamente; pero que al fin el discípulo se vea obligado a sí mismo la explicación ostensiva correcta. Y en esto radica nuestra ilusión (2017, pág.174).

Pareciera que los niños adquieren una definición de las palabras y luego las aplican según el contexto. Pero en verdad la corrección lingüística se asemeja más a la idea de un entrenamiento. Seguir una regla no es entrar en concordancia con ella, sino seguir el camino que se ha marcado. Las prácticas lingüísticas de una comunidad indican como debe seguirse, el esfuerzo de los infantes radica en aprender, desde la interacción, a mantener este recorrido.

Desde las críticas de Figueiredo podemos concluir que su error consiste en considerar a la lectura de intenciones como un proceso innato y no tiene en consideración la distinción con lo ontogenético, realizada por el mismo Tomasello. Si bien con esto no se demuestra directamente que la teoría de la lectura de intenciones no entre en directa confrontación con

las críticas de Wittgenstein, si queda claro que ambas teorías pueden seguir construyéndose en conjunto, solo haría falta seguir investigando como sucede y surge realmente este proceso.

3.6. El uso y la circunstancia como fundamento lingüístico

Como se ha podido observar tanto Wittgenstein como Tomasello presentan una serie de similitudes al momento de plantear sus respectivas teorías. Las dos características más esenciales en ambas teorías son su visión de que la corrección es un fenómeno público y social, y que el significado de una palabra es su uso. Cabe destacar aquí que este último punto es el más determinante en ambos autores, si el significado fuera vista desde otra forma la circunstancia de la enunciación lingüística se volvería irrelevante al momento de estudiar los aspectos fundamentales del lenguaje. Pero al contrario, es exactamente esta preocupación sobre las circunstancias reales de enunciación lo que más se destaca entre ambos autores. El uso y las circunstancias son los pilares que edifican ambas teorías, y el mejor modo de observar esta idea se encuentra en como la corrección lingüística pasa de ser un fenómeno auxiliar a uno fundacional: “That meaning is social and learning is indispensable are two sides of the same coin” (Williams, 1994). Haciendo de este entrenamiento lingüístico y de las habilidades sociales el terreno sobre el cual se construye la comunicación humana.

La crítica al lenguaje ostensivo realizada sirve en ambos autores como un punto de partida para llegar a esta conclusión. De ella se sigue que para la aparición del lenguaje son necesarias las habilidades sociales; y aunque esto aún no nos informe sobre lo fundamental para el proceso adquisitivo, no deja de ser interesante como ambos autores le terminan atribuyendo a estas habilidades el protagonismo de la teoría. La semántica tiene su valor a través de las convenciones de una comunidad, y la sintaxis es el modo en que dicha comunidad apoya su lenguaje para efectuar una mejor comunicación según sus actividades lo requieran.

Al arraigar el significado a los usos efectivos de las palabras, el proceso adquisitivo requiere de dos elementos: una cognición similar entre los hablantes y las habilidades cognitivas necesarias para identificar el rol de los distintos componentes lingüísticos:

Dado que los niños casi nunca oyen palabras aisladas, no incluidas en alguna expresión más extensa y compleja, probablemente tendríamos que conceptualizar el

aprendizaje de las palabras como la tarea de aislar y extraer las construcciones lingüísticas más simples de una lengua (Tomasello, 2007, pág.170)

El primer elemento refiere a la forma de vida de los individuos, aquellos que como decíamos llegan a ser creencias ciegas de las cuales dudar parece un sinsentido. Mientras que el segundo elemento es la corrección lingüística que ocurre de manera pública y social. Ahora bien, el lenguaje podría no estar relacionado con la satisfacción de ciertos propósitos pero es importante que se presente de esta forma para el proceso adquisitivo. Las reglas que una comunidad impone sobre las palabras son el punto arquimédico que permiten al infante deducir cuando su conducta lingüística es la correcta.

Aquí es cuando entra el argumento de Wittgenstein contra el lenguaje privado. Si un individuo tuviera un modo interno de corroborar sus creencias, entonces el lenguaje podría surgir de manera innata en los infantes, no así la adquisición. Para que un conjunto de individuos puedan comunicarse es necesario que posean habilidades sociales, pero este no es el centro del debate, el problema que surge aquí es si acaso estas habilidades sociales son lingüísticas o no. Tanto Tomasello como Wittgenstein nos proponen en sus argumentos que esto no es posible, y que el lenguaje debe ser explicado sin el lenguaje, es decir, desde el uso y la circunstancia.

4. Conclusión

Como pudimos observar, la adquisición del lenguaje en Wittgenstein juega un rol más importante que el ser un mero instrumento expositivo para sus propuestas: estas se encuentran atravesadas por su noción de aprendizaje. La adquisición funciona no sólo como el proceso desde el cual aprendemos el lenguaje, sino también como el limitante de nuestros usos y todo lo que ello conlleva. De modo similar, la propuesta de Tomasello parte con un supuesto: la adquisición es el fenómeno esencial para el estudio de la lingüística. Gracias a este fenómeno es que los individuos desarrollan el inventario lingüístico que se irá especializando y complejizando durante el resto de su vidas.

La crítica al aprendizaje ostensivo nos indica que el lenguaje debe ser explicado, al menos en parte, desde la cognición social. Pero aquí, tanto Tomasello como Wittgenstein, llevan este punto varios pasos más adelante y deciden darle una explicación cuyo centro es

lo social. De ahí que su unidad de investigación sea el uso en la circunstancia. Esto es lo que podríamos denominar una visión no esencialista del lenguaje. Desde esta visión se sigue que las reglas de uso presentan una gran variabilidad: las mismas palabras pueden ser usadas para diferentes objetivos en diversos contextos. Esta variabilidad en las reglas es lo que permite a los infantes generar un contraste lexical para aprender sobre las formas de usar las palabras. Estas reglas dadas en la interacción social que se cristalizan en una comunidad son lo que nos permite llegar a las convenciones que sostienen nuestra conducta lingüística.

Siguiendo la idea anterior, estas reglas son necesarias para que se pueda dar el habla, es decir, debe existir una presunción de ciertos juicios que nos permitan entablar las convenciones lingüísticas. Estos acuerdos tienen una base biológica y cultural. Es necesario para una comunidad de hablantes, en este caso humanos, que compartan juicios similares sobre el mundo, una conceptualización. Pero al mismo tiempo estas convenciones convergen a través de un componente cultural inherente en lo social. Gracias a esta base es que podemos llegar a una corrección lingüística, la cual es importante que sea pública, en tanto las convenciones simbólicas deben estar allí, presentes para todos; y social, ya que ellas no preexisten al ser humano. Al seguir este camino llegamos entonces al mismo destino en ambos autores: que el significado es el uso.

Ahora bien, como se pudo observar, la lectura de intenciones podría directamente ir en contra de la propuesta de Wittgenstein si fuera considerada como una habilidad innata. Pero ya vimos con Tomasello que las habilidades cognitivas deben observarse desde la ontogenia de los individuos. Por lo tanto, esta lectura no representa un problema para la propuesta de esta tesis. Y además, considerando la importancia que le da que ambos autores le otorgan a la circunstancia de enunciación como fenómeno fundacional del lenguaje, la lectura de intenciones es una habilidad que debe ser investigada bajo una mirada ontogenética y centrada en la relación del individuo con el ambiente, y no innatista. Quizás se podría criticar que esta lectura de intenciones no es una lectura como tal. Para ello habría que investigar cómo los conceptos de interactividad ayudan a explicar los hechos sociales.

Para terminar podríamos definir que la base desde la cual Wittgenstein y Tomasello inician su edificio teórico es el uso en la circunstancia, lo cual los lleva a determinar a la corrección lingüística como un proceso público y social, y por lo tanto, a la semántica y la

sintaxis como fenómenos derivados de las interacciones sociales. La base del uso en la circunstancia es el componente biológico compartido entre todos los humanos, o dicho de otra forma, son nuestras habilidades cognitivas las que nos permite construir acuerdos sobre el modo de conceptualizar el mundo. Esta base biológica es atravesada por la historia cultural de las relaciones sociales, lo que va conformando una forma de vida. Cuando a esta consideración agregamos nuestra investigación sobre la naturaleza de la corrección lingüística, podemos decir que el significado es el uso. De este modo podemos concluir que tanto el segundo Wittgenstein como Tomasello comparten los mismos fundamentos.

Bibliografía

Behrens, H. (2009). "Usage-based and emergentist approaches to language acquisition" en *Linguistics*, 47-2, pp.383-411.

Diessel, H. (2017). "Usage-Based Linguistics" en *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. Recuperado el 19 oct. 2021, de:
<https://oxfordre.com/linguistics/view/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-363>.

Figueiredo, F. (2019). "Wittgenstein and Tomasello on understanding intentions" en *Revista Italiana di Filosofia del Linguaggio*, 13-2, pp.58-62.

Glock, H. J. (1996). *A Wittgenstein Dictionary*. Oxford: Blackwell.

Hardwick, C. (1971). *Language learning in Wittgenstein's later philosophy*. Berlín: De Gruyter.

Hunter, J. (1968). "'Forms of Life" in Wittgenstein's "Philosophical Investigations"' en *American Philosophical Quarterly*, 5 (4), pp.233-243.

Phillips, G. (1975). "Ludwig Wittgenstein: a philosophical theory of language acquisition and use" en *WORD*, 27:1-3, pp.139-157.

Krichevets, A. (2018). "Tomasello, Wittgenstein, and Vigotsky: the problem of the intermental" en *Journal of Russian & East European Psychology*, 55:2-3, pp.176-198.

Nelson, K. (2008). "Wittgenstein and contemporary of theories of word learning" en *New Ideas in Psychology*, 27, pp.275-287.

Malcom, N. (1954). "Wittgenstein's Philosophical Investigations" en *The Philosophical Review*, 63-4, pp.530-559.

Marrades, J. (2014). "Sobre la noción de 'Forma de Vida' en Wittgenstein" en AGORA: Papeles de Filosofía, 33(1), pp.139-152.

Montgomery, D. (1997). "Wittgenstein's Private Language Argument and Children's Understanding of the Mind" en *Developmental Review*. 17, pp.291-320.

San Agustín. (2011). Confesiones. Madrid: Alianza editorial.

Susswein, N. y Racine, T. (2009). "Wittgenstein and not-just-in-the-head cognition" en *New Ideas in Psychology*, 27, pp.184-196.

Turner, S. (2014). Tomasello's Theory of First Language Acquisition. En Littlemore, J. y Taylor, J. (eds.). *The Bloomsbury Companion to Cognitive Linguistics*. Estados Unidos: Bloomsbury.

Tomasello, M. (2010). Cognitive Linguistics and First Language Acquisition. En Geeraerts, D. y Cuyckens H. (eds.). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Reino Unido: Oxford University Press.

Tomasello, M. (2009). *Constructing a Language: a usage-based theory of language acquisition*. Estados Unidos: Harvard University Press.

Tomasello, M. (2000). "First steps toward a usage-based theory of language acquisition" en *Cognitive Linguistics*, 11, pp.61-82.

Tomasello, M. (2004). "Learning through Others" en *Daedalus*. 133-1, pp.51-58.

Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires: Amorrortu.

Tonner, P. (2017). "Wittgenstein on forms of life: a short introduction" en *E-LOGOS - Electronic Journal for Philosophy*, 24(1), pp.13-18.

Williams, M. (1994). “The Significance of Learning in Wittgenstein’s Later Philosophy” en *Canadian Journal of Philosophy*, 24-2, pp.173-204.

Wittgenstein, L. (1969). *The Blue and Brown Books*. Oxford: Blackwell.

Wittgenstein, L. (2017). *Investigaciones Filosóficas*. Madrid: Editorial Trotta.

Wittgenstein, L. (1977). *On Certainty*. Oxford: Blackwell.