

Capacidad simbólica, lenguaje y juego. Algunas relaciones

Symbolic capacity, language and play. Some relationships

Jon Arana Albeniz

Maestro, psicopedagogo
y terapeuta psicomotor.

Resumen

Capacidad simbólica, lenguaje y juego forman un triángulo imprescindible para la salud mental y social del individuo. Aquí propongo una reflexión sobre el surgimiento de la capacidad simbólica y el lenguaje. Sobre su necesaria retroalimentación y sobre la importancia de los cuidados en la primerísima infancia para su desarrollo. También sobre el juego como producto y factor para ese desarrollo.

Palabras clave: capacidad simbólica, lenguaje, juego, terapia.

Abstract

Symbolic capacity, language and play form an essential triangle for the mental and social health of the person. Here I propose a reflection on the emergence of symbolic capacity and language, on their necessary feedback and on the importance of care in early childhood for their development. And also on play as a product and factor for that development.

Keywords: symbolic capacity, language, play, therapy.

Aprender a hablar

Que el lenguaje es un instinto, como lo define Steven Pinker, es algo que está bastante claro desde hace tiempo. Afirmar esto implica que el equipamiento necesario para su desarrollo «viene de fábrica», esto es, que las instrucciones para su puesta en marcha están inscritas en los genes.

Pero también sabemos que para que se dé ese desarrollo es, asimismo, necesaria la exposición al lenguaje. Es decir, oír hablar –o ver hablar, en el caso de los sordos–, a nuestro alrededor.

Esto plantea complejas cuestiones sobre la génesis del lenguaje y la capacidad simbólica en nuestra especie, así como sobre los mecanismos de su aprendizaje o, más apropia-

damente, de su emergencia. Así, una de esas cuestiones difíciles es, por ejemplo, cómo la mera escucha del lenguaje activa, necesariamente en primer lugar, los mecanismos para la comprensión de su contenido.

A la edad de tres años los niños ya son expertos en una lengua (o dos si han estado ante una exposición completa que conocemos como «inmersión»). Y los errores que cometen, como «he veído» por «he visto», no hacen más que confirmar la potencia de su aparato lógico-lingüístico y que construyen gramática haciendo inducciones inconscientes o automáticas a partir de un número relativamente pequeño de casos y ejemplos escuchados. Esta alucinante capacidad contrasta enormemente con la precaria lógica y el lento aprendizaje en otros aspectos comunes de la vida como la conservación de las cantidades o el pensamiento mágico. Por no hablar de lo lento del desarrollo motor o la madurez sexual. Parece que, en la infancia, somos unos listos muy inmaduros.

Debemos entender que, desde niños, tenemos una maquinaria que permite inducir complejísimas reglas semánticas y gramaticales a partir de un número finito de ejemplos escuchados. Chomsky ya dio algunas claves sobre esto con su descubrimiento de la gramática generativa, al poner al descubierto el entramado lógico que subyace en todas las lenguas y mostrar que, aunque cada idioma emplea reglas gramaticales distintas, no hay muchas entre las que elegir.

Me parecen interesantes dos cuestiones complementarias: por un lado, que existe una ventana de oportunidad para el aprendizaje de la lengua que se cierra alrededor de los seis años; y por otro, que una vez interiorizada una o unas pocas lenguas en la infancia, aprender nuevas con soltura se vuelve complicado —al parecer, intervienen otras áreas cerebrales—. A mi entender, esto refuerza el carácter instintivo de esta capacidad.

Lo simbólico del lenguaje

Como hemos apuntado, antes de la expresión lingüística viene necesariamente su comprensión —al menos en cierto grado—, y, por tanto, deducimos que bajo todo el aparato lógico-lingüístico debe subyacer la capacidad para entender el carácter simbólico del lenguaje. Es decir, que una ristra de sonidos contiene una información sobre cuestiones reales, y que estas cuestiones reales no tienen relación lógica ni analógica con aquellos sonidos. A ver cómo relacionar, si no, los sonidos que emitimos al decir «silla» con ese mueble al que nos referimos. De ello se puede deducir que cada grupo social nombra las cosas a su antojo y que el léxico de las lenguas es, en esencia, arbitrario.

Sin embargo, no está tan claro que la lengua al completo sea arbitraria. Ya hemos dicho que tienen muchas cosas en común y que están muy bien regladas.

En el ser humano existen, al menos, dos grandes sistemas de registro de información: uno que nos informa sobre el estado del mundo físico, tanto externo como interno —la sensorialidad interoceptiva, propioceptiva y exteroceptiva—; y otro que nos permite captar los significados arbitrarios del mundo intersubjetivo humano: la capacidad simbólica y el entendimiento de las emociones ajenas.

Decíamos que para el desarrollo del lenguaje es necesario oír hablar. Pero parece que solo «oír hablar» no es una condición suficiente. Vamos un poco más allá.

La peculiar captación del mundo intersubjetivo humano, que dará lugar al desarrollo de la capacidad simbólica y del lenguaje, comienza con la interpretación de la emoción del otro como una resonancia en la propia, en ese estado que conocemos

Debemos entender que, desde niños, tenemos una maquinaria que permite inducir complejísimas reglas semánticas y gramaticales a partir de un número finito de ejemplos escuchados.

1. En este artículo, «madre» se refiere a la función, no necesariamente a la mujer madre biológica.

Posiblemente, los componentes emocionales del lenguaje sean lo primero que el bebé consigue percibir.

2. El Basque Center on Cognition, Brain and Language (BCBL) es un centro de investigación internacional, impulsado por el Gobierno Vasco para fomentar la ciencia y la investigación en Euskadi. Entre sus socios se encuentran Ikerbasque, Innobasque, la Diputación de Gipuzkoa y la Universidad del País Vasco (UPV/EHU).

El niño asocia las características percibidas de la madre a signos de su presencia.

como simbiótico o fusional con la madre¹. La emoción, considerada por diversos autores —desde Wallon hasta Damasio— como el puente entre la percepción y la psique, refuerza así el papel de la sensorialidad como un aparato de registro primordial.

Continúa —o quizá se solapa— con la diferenciación del niño respecto de la madre, en el proceso de individuación o toma de conciencia de sí mismo, y culmina con el paso de la interpretación de los signos a la de los símbolos y la expresión lingüística.

Posiblemente, los componentes emocionales del lenguaje sean lo primero que el bebé consigue percibir. Un informe del BCBL² aparecido en prensa en 2013 dice así:

Los bebés de tres meses diferencian euskera y castellano por el ritmo y la entonación, según recoge un estudio del Basque Center on Cognition, Brain and Language (BCBL) de San Sebastián.

Según ha informado este centro dedicado al estudio de la cognición, el cerebro y el lenguaje, esta es una de las conclusiones del proyecto de investigación desarrollado por el equipo de la experta húngara Monika Molnar. (...)

Pero, además, estos bebés mostraron mayor sensibilidad a criterios como la prosodia o el ritmo del lenguaje que los propios adultos, ya que las personas mayores, que ya dominan al menos un idioma, añaden otros criterios a la hora de identificar una lengua, como el léxico, añade el BCBL.

También hay estudios que confirman la mucha mayor atención que prestan los bebés a lo que dice la madre si está presente en comparación con la que le dedican a una grabación de esa misma voz.

El segundo aparato necesario para el desarrollo del lenguaje es la capacidad

simbólica. Y no lo es sólo para el lenguaje, sino que aporta comprensión y expresión del mundo interno y externo del individuo —sobre esto volveremos más adelante—. Del mismo modo, hay razones fundadas para pensar que el lenguaje contribuye al desarrollo de la capacidad simbólica. Es posible que ambos estén en una relación de retroalimentación mutua.

El desarrollo de la capacidad simbólica

Volvamos al tema de la precocidad del lenguaje y, aún más, al desarrollo temprano de la capacidad simbólica, para intentar explicar las condiciones de su emergencia. Observemos las figuras 1 y 2: en ellas se aprecia la increíble e intensa atención que el niño dirige a su madre, a sus gestos, a su voz, a su mirada y a la expresión de su emoción.

Si decíamos que el desarrollo del lenguaje requiere exposición al lenguaje, también podemos afirmar que el desarrollo de la capacidad simbólica requiere exposición al simbolismo. Pero, ¿qué tiene de simbólico la mirada de la madre? Hay que pensar que no solo se trata de la mirada; la madre tiene un olor, tiene un timbre de voz, tiene una forma de sostener y de tocar, de ir y venir... Son características que se anuncian con otros signos: sus ruidos de pisadas, las inflexiones de su voz, su sonrisa, sus risas, silencios, cadencias, ritmos, rituales, gestos faciales, balanceos, objetos que lleva y ofrece. Y seguro que con otras muchas otras cosas para las que no tenemos palabras.

Así, el niño asocia las características percibidas de la madre a signos de su presencia. Estos signos se asocian a los estados corporales y emocionales del niño. La madre, mediante sus acciones, le permite vincular las características de ella con sus propias emociones y vivencias.

Figura 1**Figura 2**

Su hambre, su sueño, sus ritmos propios, sus necesidades, sus demandas... Y esa unión se produce a través de acciones –imitaciones reflejas, acciones fortuitas y no tan fortuitas– y de imágenes mentales que permanecen más o menos tiempo y que comienzan a anticiparse ante pequeñas señales conocidas. Aquí, las emociones del niño y de la madre juegan un papel fundamental, ya que la madre reacciona a ellas con empatía, dotándolas de sentido y convirtiéndolas en comunicación. Y, por supuesto, de habla.

Pero el niño no solo es pasivo en estas asociaciones, también es activo al asociar sus propias acciones a las reacciones de la madre. Utilizará acciones también para cambiar, a través de sus iniciativas, el comportamiento de la madre y para provocar en ella reacciones. No solo las de cuidado como la alimentación, sino otras destinadas a que permanezca junto a él, a que le coja en brazos, a que ría, le hable, le mire o le haga cosquillitas. Quiero decir que no solo realizará acciones puramente instintivas, como el llanto, sino también otras con un cierto componente experiencial —

no necesariamente consciente—, fruto del aprendizaje, como sonrisitas, imitaciones o gorjeos, que llaman la atención de la madre sin un fin estrictamente ligado a la supervivencia.

Es fácil comprender su marcado componente instintivo si aceptamos que están destinadas a fortalecer el apego. Tal como lo explicaron Bowlby y Ainsworth, estas conductas, junto con la exploración posterior, forman parte del comportamiento propio de la especie. En todo caso, esta capacidad de ejercer dominio sobre la madre es fuente de gran alegría para el niño y contribuye al fortalecimiento de su seguridad interna.

El bebé puede y debe tener la capacidad de transformar su medio. Wallon insistía en que no hay apropiación rigurosa y definitiva entre el individuo y su medio, sino que sus relaciones son de transformación mutua. La «transformación mutua» es como Aucouturier definía la comunicación.

Poco a poco, el niño consigue que su madre permanezca en él, como imagen mental, durante intervalos temporales cada vez mayores. Al principio, estas imágenes

Las emociones del niño y de la madre juegan un papel fundamental, ya que la madre reacciona a ellas con empatía, dotándolas de sentido y convirtiéndolas en comunicación. Y, por supuesto, de habla.

Se establecen múltiples conexiones o asociaciones entre las percepciones, las imágenes mentales –también de acciones o de situaciones– y los estados tónico-emocionales.

mentales podrían ser fraccionarias y estar muy ligadas a experiencias muy concretas, así como a estados corporales y emociones muy concretos³. Por ejemplo, el pecho materno se asocia a la placentera bajada de la tensión que provocaba el hambre. Tampoco hay que olvidar que en esos momentos hay un sinfín de percepciones que irán asociándose a los mismos. Me refiero, como he dicho antes, a la mirada de la madre, su olor, su voz, su forma de sostener, el ritmo con sus esperas, etc.

Se establecen múltiples conexiones o asociaciones entre las percepciones, las imágenes mentales –también de acciones o de situaciones– y los estados tónico-emocionales. Tenemos ahora un camino de ida y vuelta para activar unas y otras. Me explico: la representación mental de la madre y de sus acciones emerge ante estados tónico-emocionales del niño. Y viceversa, los signos de la presencia de la madre despiertan también las emociones que despertaban antes sus características físicas. Ahora, el signo que anuncia su presencia la representa por completo. Ya no es una fracción de algo. Es la parte por el todo que, quizá, anuncia la posterior comprensión de las metáforas.

El niño ya era capaz, por ejemplo, de asociar algunas acciones de la madre a la satisfacción de ser alimentado. Ahora dará un triple salto mortal haciendo él mismo acciones que le llevaban a la manipulación de la imagen mental de la madre sin que ella esté presente. Así, succiona su pulgar –o un chupete– como forma de recuperar el «recuerdo de ese placer». Es decir, comienza a representar a la madre mediante acciones, al tiempo que revive emociones pasadas que experimentaba en su presencia.

Pero el niño, de alguna manera, «sabe» que son representaciones, sabe que la madre no está y «entiende» que puede hacer este truco simbólico para recuperar estados tónico-

emocionales que son fuente de placer⁴. La ausencia real de la madre solo puede tolerarse durante períodos breves al principio, ya que la fuerza de las imágenes mentales y de las acciones simbólicas aún es limitada.

Es importante recordar que el bebé muy pequeño, con casi nula capacidad simbólica, es capaz de entrar en sueño cuando la madre se aleja de él, con el fin de protegerse de una ausencia angustiosa que no puede todavía manejar. Un poco más adelante protestará con fuerza si esa ausencia supera un cierto umbral de tiempo. Una ausencia masiva puede ser auténticamente devastadora para el bebé, tal y como atestiguan los estudios realizados por Spitz⁵.

De este modo, la madre pasará, poco a poco, de ser un objeto real a convertirse también en un objeto simbólico, gracias, por un lado, a la permanencia de las imágenes mentales y a la capacidad de anticipación, y por otro, a la carga emocional que adquieren tanto su presencia como su representación. Para este proceso hace falta tiempo. Tiempo que permite acumular experiencias y tiempo para la maduración de las estructuras del sistema nervioso que permiten integrarlas.

Para Winnicott, este complejo proceso se realiza gracias a dos intervenciones fundamentales por parte de la madre. En primer lugar, a la adaptación «suficientemente buena» de la madre a las necesidades del bebé. Provoca así que el bebé se haga una ilusión mágica de la realidad para, en segundo lugar, ir desilusionándolo poco a poco, lo que provoca en el niño la diferenciación entre lo interno y lo real a través de espacios mentales y objetos, que Winnicott llama «transicionales» y llevan al desarrollo de la capacidad simbólica y a la creatividad.

Además, la permanencia de la imagen mental de la madre ayudará también al bebé en el logro

3. Las emociones se definen como estados corporales, como variaciones del tono muscular. A partir de ahora «estados tónico-emocionales».

4. El término «simbólico» aquí quizá pudiera no ser del todo adecuado.

5. Véase «depresión anaclítica» o «síndrome de hospitalismo».

de la sensación de permanencia de sí mismo. A esta sensación la llamamos «sensación de continuidad de sí mismo». Gracias a las nacientes capacidades simbólicas y de memoria, el niño puede recuperar el pasado y proyectarlo al futuro. Algo fundamental para poder vivir con calma el presente y a lo que el lenguaje contribuirá no poco.

Durante la primerísima infancia, la memoria y la anticipación, conseguidas con las rutinas rítmicas, permiten percibir también el paso del tiempo como un continuo. Si se produce una escisión en ese continuo temporal y espacial, debido al abandono o a otras experiencias traumáticas, el niño puede percibirse también escindido, atrapado en un presente angustioso que no viene de ningún sitio y no va a ninguna parte. Este estado psicológico suele tener fiel reflejo, por ejemplo, en un lenguaje mal estructurado en cuando a las formas temporales y a los conceptos espaciales.

Rita Levi-Montalcini (2014), hablando de la construcción de la conciencia humana, dice citando a G. Edelman:

Los vertebrados superiores poseen una conciencia primaria (...) que no va acompañado en absoluto de la sensación de ser una persona con pasado y futuro (...). La conciencia de orden superior implica el reconocimiento, por parte de un sujeto razonador, de sus propios actos y sentimientos, incorpora un modelo de identidad personal, del pasado y del futuro, además del modelo del presente (...). La conciencia superior procede de la primaria, la integra, pero no la sustituye. Depende del desarrollo evolutivo del lenguaje y los símbolos, así como con los intercambios culturales aparece una capacidad de generalización y reflexión que permite alcanzar la consciencia de sí mismo, de ser un yo en el mundo. La conciencia

superior nos libera de la esclavitud del aquí y ahora, permitiéndonos reflexionar, analizar nuestros sentimientos, acceder a la cultura y la historia, alcanzar un nuevo orden evolutivo y mental (pág. 67).

No me parece descabellado decir que, en esta tempranísima edad, gracias al desarrollo de la capacidad simbólica, comienza a gestarse la conciencia de sí mismo que tan humanos nos hace.

Para Wallon la conciencia de sí mismo se desarrolla, obligatoriamente, al mismo tiempo que la conciencia del otro, el *socius*. Ambos los considera causa y consecuencia el uno del otro.

Y llega el juego

La naciente capacidad simbólica empieza a poder observarse cuando los niños comienzan a imitar, primero como un reflejo, modelos cada vez más diferidos, menos presentes. Y alcanza su mayoría de edad cuando el niño la pone en marcha con el juego. Es entonces cuando el niño puede traer y expresar –lo llamamos «reactualizar»– recuerdos de sucesos, sentimientos, emociones, sensaciones y proyectarse en el futuro con pensamientos y deseos que son eso, proyectos. En esto abunda Winnicott (1996) al decir: «El rasgo esencial de mi comunicación es el siguiente: el juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida» (pág. 75).

Insisto en que muchos de aquellos recuerdos son inconscientes y la reactualización simbólica no significa que se hagan conscientes.

Los recuerdos inconscientes difíciles de dolor, de desasosiego o de abandono, se manipulan ahora en forma de juego. Porque gracias a que el niño también tiene recuerdos de placer –de ser mirado, envuelto, sosteni-

Durante la primerísima infancia, la memoria y la anticipación, conseguidas con las rutinas rítmicas, permiten percibir también el paso del tiempo como un continuo.

do, alimentado—, puede convertir esa manipulación en la experiencia placentera que llamamos juego. En el juego, a los miedos y sufrimientos se les da forma, se les pone nombre, se les retuerce, se les maneja, se ríe uno de ellos y, por fin, se les mata. No van a desaparecer de su alma fácilmente, pero el niño aprenderá mecanismos para mantenerlos a raya, restringidos al baúl de los miedos. Esos mecanismos son simbólicos, pero también muy reales porque, recordemos, las imágenes mentales y sus representaciones van unidos a estados corporales, es decir, a emociones. Por todo ello, la representación simbólica siempre estará, en última instancia, haciendo referencia al cuerpo, a lo tónico-emocional.

En el juego, a los miedos y sufrimientos se les da forma, se les pone nombre, se les retuerce, se les maneja, se ríe uno de ellos y, por fin, se les mata.

Hemos visto que la capacidad simbólica se desarrolla primero con las imágenes mentales y sus representaciones; después nos dirige a la comprensión de los mensajes insertos en las miradas, ritmos y emociones del otro; más tarde al lenguaje, al juego, al gusto por los cuentos e historias; por último a los juegos reglados al cotilleo, la literatura, y al arte en general, a la filosofía y a la ciencia.

Winnicott (1996) lo cuenta, de otra manera:

Es posible describir una secuencia de relaciones vinculadas con el proceso de desarrollo y buscar dónde empieza el jugar.

A. El niño y el objeto se encuentran fusionados. La visión que el primero tiene del objeto es subjetiva, y la madre se orienta a hacer real lo que el niño está dispuesto a encontrar.

B. El objeto es repudiado, reaceptado y percibido en forma objetiva. Este complejo proceso depende en gran medida de que exista una madre o figura materna dispuesta a participar y a devolver lo que se le ofrece.

Esto significa que la madre —o parte de ella— se encuentra en un «ir y venir» que

oscila entre ser lo que el niño tiene la capacidad de encontrar y —alternativamente— ser ella misma, a la espera que la encuentren (...). El niño empieza a gozar de experiencias basadas en un «matrimonio» de la omnipotencia de los procesos intrapsíquicos con su dominio de lo real (...). Lo que siempre importa es lo precario de la acción recíproca entre la realidad psíquica personal y la experiencia de dominio de objetos reales. Se trata de la precariedad de la magia misma, que surge en la intimidad, en una relación que se percibe como digna de confianza (...).

C. La etapa siguiente consiste en encontrarse solo en presencia de alguien. El niño juega entonces sobre la base del supuesto de que la persona a quien ama y que, por tanto, es digna de confianza se encuentra cerca (...).

D. Por último, se permite una superposición de dos zonas de juego y se disfruta de ella. Primero, por supuesto, es la madre la que juega con el bebé, pero cuida de encajar en sus actividades de juego. Tarde o temprano introduce su propio modo de jugar y descubre que los bebés varían según su capacidad para aceptar o rechazar la introducción de ideas que les pertenecen (pág. 71).

Y, un poco más adelante, añade: «*hay un desarrollo que va de los fenómenos transicionales al juego, de este al juego compartido y de él a las experiencias culturales*». En definitiva, que el juego de hoy es la filosofía de mañana.

La ausencia o debilidad de la capacidad simbólica nos aboca a una sensación de irrealidad que podría convertirse en alucinatoria. Puede parecer algo paradójico, pero aunque lo simbólico no es lo real sí que está fuertemente anudado a la realidad. La capacidad simbólica da sentido a las

alucinaciones propias de estados inmaduros, sufrientes u oníricos. Nos abre a la expresión y a la comunicación y nos libra de la locura.

Para los psicomotricistas, la capacidad simbólica es la piedra angular de nuestro trabajo. Por eso jugamos. Y jugamos libremente para que el cuerpo, con sus emociones y deseos, se exprese. Para que se liberen a través de esa expresión simbólica que nos lleva hasta el mundo intersubjetivo humano, es decir, a la comunicación. Para hacernos seres atentos a nuestras emociones y a nuestros deseos profundamente humanos.

El juego se dará, por tanto, en libertad, en placer, en comunicación y dentro de un registro simbólico. O no será juego. Y muchas veces vemos que estos juegos bajan a niveles muy arcaicos como si pretendieran recrear aquel momento de la atención y el cuidado privilegiados que le dispensaba la madre. Los llamamos «juegos de *reaseguración* profunda» y son los que más llaman al cuerpo y al contacto: los envolvimientos y acogimientos, los arrastres y balanceos, los aplastamientos y masajes, los saltos, las caídas, los escondites ... Todos ellos son muy placenteros para los niños y les conducen a expresiones simbólicas más elaboradas.

El juego en la ayuda psicomotriz

Estas funciones del juego que he venido describiendo hasta ahora son tan potentes que pueden convertirlo en una herramienta terapéutica.

Quien decida convertirse en terapeuta psicomotor puede tener en las siguientes citas de Winnicott (1996) unos buenos elementos sobre los que pensar:

Me parece válido el principio general de que la psicoterapia se realiza en la superposición de las dos zonas de juego, la del paciente y la del terapeuta. Si este

último no sabe jugar, no está capacitado para la tarea. Si el que no sabe jugar es el paciente, hay que hacer algo para que pueda lograrlo, después de lo cual comienza la psicoterapia. El motivo de que el juego sea tan esencial consiste en que consigue que el paciente se muestre creador (pág. 80) .

El terapeuta que no puede captar esa comunicación se dedica a un inútil intento de encontrar alguna organización en lo carente de sentido, como consecuencia de lo cual el paciente abandona esa zona, dada la imposibilidad de comunicar lo insensato. Se ha perdido una oportunidad de reposo debido a la necesidad del terapeuta, de encontrar sentido donde existe lo carente de sentido. El paciente no ha podido relajarse porque no se le proporcionó el ambiente necesario, cosa que destruyó el sentimiento de confianza. Sin saberlo, el terapeuta abandonó el papel profesional, y lo hizo al esforzarse en ser un analista penetrante y en ver orden en el caos (pág. 82).

Los terapeutas psicomotorices, además del juego, también utilizamos otros recursos simbólicos importantes, tales como los cuentos y la representación plástica, que pueden tomar cierta distancia del trabajo corporal.

Y, por supuesto, estamos abiertos a hablar directamente con los niños de sentimientos, dificultades, deseos y sueños.

Referencias bibliográficas

- **Levi-Montalcini, R.** (2014). *El as en la manga*. Editorial Crítica.
- **Winnicott, D. W.** (1996). *Realidad y juego*. Editorial Gedisa.

Para los psicomotricistas, la capacidad simbólica es la piedra angular de nuestro trabajo. Por eso jugamos.

El juego se dará, por tanto, en libertad, en placer, en comunicación y dentro de un registro simbólico. O no será juego.