

# **Control de la intersubjetividad: señalamiento de la perspectiva propia, control de la perspectiva del otro y control de reversibilidad**

José Luis Barranco Pérez del Corral  
Instituto Cervantes de Tánger

## INTRODUCCIÓN

Durante la realización de actividades de vacíos de información, los interlocutores pueden adjudicar al mismo símbolo lingüístico significados diferentes desde perspectivas divergentes sin que ninguno comprenda la perspectiva del otro. La falta de comprensión de la perspectiva del otro lleva a la actividad al fracaso. Un concepto clave en este sentido es el de «intersubjetividad», que implica la comprensión de las perspectivas mutuas. En este estudio me propongo investigar los mecanismos de control que despliegan dos estudiantes de ELE, durante la realización de una actividad de vacío de información, para comprender la perspectiva del otro y establecer, de este modo, la intersubjetividad.

## 1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

### **1.1. Atención conjunta y comprensión de la intencionalidad**

Los símbolos lingüísticos son convenciones sociales mediante las cuales un interlocutor intenta compartir la atención con otro dirigiendo su atención hacia un objeto situado en el mundo exterior (Tomasello, 1999, 2003). A diferencia de otros primates y de los niños antes de cumplir los nueve meses, los seres humanos son capaces de salir de sí mismos, de transmitir su experiencia individual y de compartirla, y para ello hacen uso de los símbolos. Los símbolos son el instrumento mediante el cual se dirige la atención del otro hacia un objeto o acontecimiento y se señalan situaciones comunicativas que los individuos se han propuesto representar. Mediante los símbolos, los interlocutores no solo comparten la atención con otro, sino que comparten la misma intención. Según Tomasello (1999: 5-6), los niños se comprometen en acciones de atención conjunta cuando comprenden a otras personas como agentes intencionales como a ellos mismos. Entonces se identifican con las intenciones de otros y las comparten. Esta comprensión de los otros como seres intencionales les capacita para compartir su experiencia individual.

## 1.2. Símbolos lingüísticos e intersubjetividad

Los símbolos lingüísticos (ibídem: 95-107) reúnen dos características exclusivas de la especie humana: son intersubjetivos ya que son socialmente compartidos y están dotados de perspectiva en la medida en que cada símbolo representa una forma particular de ver un fenómeno. Son socialmente compartidos porque el oyente, tanto en lengua materna como en segundas lenguas, asume que comprende y produce el mismo símbolo que el hablante y este asume que comprende y produce el mismo símbolo que el otro interlocutor. Es un proceso que Tomasello llama «imitación reversible» mediante el cual cada interlocutor puede adoptar el papel del otro.

El resultado de este proceso es el símbolo lingüístico: un dispositivo comunicativo comprendido intersubjetivamente desde ambas caras de la interacción, algo diferente a lo que ocurre con las señales comunicativas emitidas por los chimpancés y con algunos gestos comunicativos de niños *prelingüísticos*, porque en estos casos cada participante comprende solo su propio papel, desde su única perspectiva, en cambio, comprender una intención comunicativa y expresarla requiere la comprensión de la intención del otro.

La segunda característica de los símbolos lingüísticos es que están dotados de múltiples perspectivas. Esta característica deriva de la habilidad humana para adoptar perspectivas diferentes sobre el mismo objeto para diferentes propósitos comunicativos. La capacidad de los símbolos para adoptar múltiples perspectivas multiplica la especificidad con la que pueden ser usados para manipular la atención de otros, pero puede crear un problema ya que tan gran alto grado de especificidad requiere que el interlocutor comprenda las intenciones del otro. De ahí la necesidad de establecer la *intersubjetividad*. Definida como el conocimiento compartido implícito sobre la orientación de la tarea (Rommetveit, 1979), la *intersubjetividad* se ha puesto en relación con el concepto de *descentración* (Piaget y Inhelder, 1969) y con el de toma de perspectiva (Gillespie, 2007; Gillespie y Cornish, 2010), es decir, con la capacidad del sujeto para adoptar la perspectiva del otro y, así, compartir un mismo universo (Mead, 1922).

La concepción de símbolo significante de Mead, como señala Gillespie (2007), es muy cercana a la de signo de Vygotsky (1978). Mead define el símbolo significante como un gesto que incluye la experiencia de uno mismo desde su perspectiva y desde la perspectiva del otro. Tanto Vygotsky como Mead conciben el signo o símbolo lingüístico como un dispositivo que comprende dos perspectivas: la de actor y la de observador, es decir, es intersubjetivo en el sentido de que evoca la perspectiva de actor y de observador en cada uno de los interlocutores a la vez, y es entonces cuando un interlocutor interioriza la perspectiva del otro y puede ver la suya desde la perspectiva del otro.

## 2. OBJETIVOS

Este estudio tiene como objetivo investigar y analizar los mecanismos de control que despliegan los interlocutores para establecer la *intersubjetividad* y comprender la perspectiva del otro.

## 3. MÉTODO

Para la realización de ese estudio he hecho uso de una metodología cualitativa, siendo el análisis inductivo e interpretativo. El procedimiento de obtención de datos ha consistido en la realización de una actividad de vacío de información por parejas, tomada de Brooks y Donato (1994), siendo los participantes dos estudiantes de ELE del Instituto Cervantes de Tánger de nivel inicial (A2.2), dos chicas de edades comprendidas entre los veinte y los veintitrés años con un nivel de estudios universitario. El test consistió en una actividad *semiestructurada* en la que cada participante tenía una tabla dividida en casillas (cuatro columnas y seis filas) en algunas de las cuales había información diversa (números, letras, palabras o dibujos) estando ubicados los datos en casillas diferentes para cada una de las participantes. Separadas por una mampara de cartón y sentadas la una frente a la otra a cada lado de una mesa, tenían que proporcionar y recibir información para completar la tabla con los datos que les faltaban. Las participantes vieron por primera vez el test el día en que lo realizaron. El profesor, que coincide con el investigador, les proporcionó las instrucciones para realizar la actividad unos minutos antes de llevarla a cabo. La actividad, realizada fuera del horario de clase, con una duración de ocho minutos y cuarenta segundos, fue grabada en vídeo y audio, y posteriormente transcrita.

## 4. RESULTADOS

Los resultados indican que las interlocutoras despliegan tres tipos de mecanismos de control para comprender la perspectiva de la otra y señalar la perspectiva propia: control de la propia perspectiva a través del señalamiento, control de la perspectiva de la otra –mediante peticiones de clarificación, confirmaciones y verificaciones de confirmación– y control de reversibilidad.

### **4.1. Control de la perspectiva propia a través del señalamiento**

Las interlocutoras señalan su perspectiva de forma explícita recurriendo a la fragmentación horizontal (filas), al orden de las casillas (primera, segunda...) y a la orientación (izquierda y derecha), como se ve en el ejemplo:

56. Yasmina: La primera a la izquierda de la línea cuatro hay dos letras, eh, de la derecha.

El objetivo del señalamiento es explicitar la perspectiva desde la que habla la interlocutora sin dar nada por sobrentendido evitando ambigüedades sobre su ubicación.

## **4.2. Control de la perspectiva del otro**

Se despliega cuando una interlocutora no comprende bien la perspectiva de la otra, o bien, para confirmar y consolidar la comprensión sobre la perspectiva de la otra.

### *4.2.1. Peticiones de clarificación*

Se despliegan cuando una interlocutora considera que la perspectiva de la otra no está clara:

17. Nesrine: ¿En la línea de derecha o de la izquierda?

18. Yasmina: Es en la segunda de la, la izquierda.

Consisten en preguntas cuyo objetivo es comprender la perspectiva de la otra interlocutora para clarificarla eliminando ambigüedades creadas cuando un mismo símbolo lingüístico es interpretado desde perspectivas divergentes.

### *4.2.2. Confirmaciones*

Mediante este mecanismo, las interlocutoras confirman la comprensión sobre la perspectiva de la otra interlocutora. Las confirmaciones pueden consistir en una repetición de una producción anterior, completar una producción anterior o continuar el discurso («sí», «OK»). Las peticiones de confirmación se despliegan en forma de enunciados afirmativos que la otra interlocutora confirma con un *sí* o con un *no*.

### *4.2.3. Verificaciones de confirmación*

Desplegando este mecanismo (repetición de parte o de toda la producción precedente con entonación ascendente), las interlocutoras confirman y consolidan la comprensión sobre la perspectiva de la otra. Véase el ejemplo:

4. Nesrine: La primera línea [dibuja un cuadrado en el aire], casa de derecha.

5. Yasmina: ¿A la derecha? [levanta la mano derecha en su derecha].

6. Nesrine: Derecha.

## **4.3. Control de reversibilidad**

Consiste en la capacidad desplegada por un interlocutor para referirse al mismo objeto o a objetos diferentes adoptando perspectivas divergentes. Véase en el ejemplo cómo Yasmina ubica las letras *te* y *a* adoptando una orientación de

derecha a izquierda en (15) (16) y poco después, en (22), ubica esas mismas letras adoptando la perspectiva contraria, de izquierda a derecha:

15. Yasmina: ¿En la segunda? // No tiene nada. No tengo nada.  
/// La /, la segunda línea, la tercera, hay dos letras, hay dos  
letras: te y a.

22. Yasmina: Sí. No //. La segunda a la izquierda. En la primera  
a la izquierda hay un

Este mecanismo muestra la capacidad del interlocutor de ponerse en el lugar del otro, de adoptar su perspectiva.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los datos muestran que las interlocutoras despliegan diversos mecanismos para controlar la perspectiva del otro, como señalamiento, control del otro a través de peticiones de clarificación y control de reversibilidad. Ya Tomasello (1999: 171) señaló el recurso a las peticiones de clarificación para adoptar la perspectiva del otro e interiorizarla (Vygotsky, 1978). También se ha señalado la importancia de la comprensión de las intenciones del otro para establecer la intersubjetividad al usar los símbolos lingüísticos (Tomasello, 1999, 2003). Asimismo, se ha puesto de relieve cómo para comprender un mismo significado a través de los símbolos cada interlocutor debe adoptar la perspectiva del otro (Mead, 1922; Gillespie, 2007; Gillespie y Cornish, 2010).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores y ateniéndome a los resultados, formulo las conclusiones siguientes. Dos estudiantes de ELE, dos chicas universitarias de nivel inicial (A.2.2), durante la realización de una actividad de vacío de información, despliegan tres tipos de mecanismos para comprender la perspectiva de la otra y establecer la intersubjetividad: control de su propia perspectiva a través del señalamiento, control de la perspectiva de la otra –mediante peticiones de clarificación, confirmaciones y verificaciones de confirmación– y control de reversibilidad.

Mediante el señalamiento señalan su propia perspectiva. Desplegando el control de la otra, confirman y consolidan la comprensión sobre la perspectiva de la otra y, a través del control de reversibilidad, son capaces de adoptar diversas perspectivas sobre el mismo objeto.

Mediante estos mecanismos las interlocutoras señalan su perspectiva, comprenden la perspectiva de la otra, clarificándola y consolidando su comprensión, y comprenden las intenciones subyacentes a los símbolos lingüísticos eliminando ambigüedades y malentendidos debidos a posibles interpretaciones divergentes o a un conocimiento compartido inadecuado.

## BIBLIOGRAFÍA

- BROOKS, F. y DONATO, R. (1994). «Vygotskian Approaches to Understanding Foreign Language Learner Discourse during Communicative Tasks». *Hispania*, vol. 77, n.º 2: 262-274.
- GILLESPIE, A. (2007). «The social basis of self-reflection». En *The Cambridge handbook of sociocultural psychology*. Eds. J. Valsiner y A. Rosa. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 678-691.
- GILLESPIE, A. y CORNISH, F. (2010). «Intersubjectivity: towards a dialogical analysis». *Journal for the theory of social behavior*, vol. 40, n.º 1: 19-46.
- MEAD, G. H. (1922). «A Behavioristic Account of the Significant Symbol». *The Journal of Philosophy*, vol. 19, n.º 6: 157-163.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.
- ROMMETVEIT, R. (1979). «On the Architecture of Intersubjectivity». En *Studies of Language, Thought and Verbal Communication*. Eds. R. Rommetveit y R. M. Blakar. Londres: Academic Press, pp. 93-107.
- TOMASELLO, M. (1999). *The Cultural Origins of Human Cognition*. Londres: Harvard University Press.
- (2003). *Constructing a language: a Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Harvard: Harvard University Press.
- VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Londres: Harvard University Press.