

LA ENTREVISTA CLÍNICA COMO INTERACCIÓN DIALÓGICA

Norma Beatriz Desinano

Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario | Argentina
ndesinano@arnet.com.ar

Resumen

La propuesta de esta exposición es presentar la problemática del estudio de la interacción dialógica involucrada en una entrevista clínica. El análisis a realizar forma parte de una de las actividades incluidas dentro de una investigación acerca de las entrevistas de admisión a un Centro Asistencial que funciona dentro de la Facultad de Psicología, UNR, y en el que trabajan fonoaudiólogos y psicólogos, atendiendo a niños con distintos tipos de dificultades en el lenguaje y en el aprendizaje. Durante el desarrollo de la investigación se registraron y transcribieron veinte entrevistas de admisión realizadas a los padres de los niños, por distintos profesionales. En ellas se manifiestan rasgos lingüísticos propios de la interacción dialógica, cuyo análisis resulta productivo para orientar el trabajo de los profesionales en relación con las entrevistas de admisión. Los objetivos del análisis lingüístico pasan por poner en evidencia algunas de las particularidades específicas que ofrece la interacción que se plantea entre el adulto que pretende hacer ingresar al niño a la consulta y el profesional que toma contacto con el caso por primera vez. El trabajo presentado propone un análisis que, atendiendo a rasgos lingüístico-discursivos, muestra en contrapunto una problemática directamente expuesta y otra menos explícita y recursiva que debería ser tomada en cuenta como eje central de la problemática del caso. Tangencialmente se ponen en evidencia los alcances y los límites de la escucha del profesional en relación con el interlocutor.

La interacción dialógica se ha constituido ya hace tiempo en un eje dentro de mi trabajo de investigación y los aportes de la teoría interaccionista brasileña sostenida por los trabajos realizados en el IEL de Campinas, especialmente por la Dra. Claudia Lemos, me han permitido ingresar en el campo de trabajo con una mirada teórico-metodológica que considero adecuada para intentar explicar los fenómenos de la interacción.

La teoría interaccionista (Lemos, 1995, 1999 y ss.) plantea las relaciones entre el sujeto y la lengua como una constante movilidad de aquél involucrando tres posiciones fundamentales que podrían resumirse diciendo que incluyen: a) enunciados con una estructuración lingüístico-discursiva que se atiene a las reglas de la lengua en uso de modo tal que el sujeto queda oculto o acallado por la fluencia del texto que se va constituyendo; b) la aparición dentro de esa fluencia textual de instancias anormativas o bien efectos de lengua especiales que estarían mostrando un quiebre en el que se pone de manifiesto la presencia real del sujeto, aunque no sea percibida ni controlada por él; c) una tercera instancia en que se manifiesta una escucha de su propio discurso por parte del sujeto, que se manifiesta en una vuelta sobre éste en la búsqueda de alcanzar un acercamiento a aquello que se le presenta como posibilidad perfectible de su propia expresión. Este punto de vista teórico, si bien se ha aplicado específicamente al proceso de adquisición de la lengua materna por parte del niño, y en el caso del adulto, a la escritura, puede ser significativo en los estudios lingüístico-discursivos de la oralidad en la medida en que las características de esta ponen en evidencia todos aquellos aspectos provisorios y tentativos que son propios de la instantaneidad con la que se va constitu-

yendo el texto oral y que se transforma por tanto en circunstancia propicia para investigar ese interjuego entre el sujeto y la lengua.

Esta teoría, por tanto no solamente toma en cuenta aquello que es posible analizar desde el punto de vista de lo que las reglas de la lengua proponen, sino también toda una suerte de fenómenos que son comunes en toda interacción, pero que pueden llegar a cobrar una importancia muy especial en el trabajo terapéutico. Esto último, además, no es solamente válido para el estudio de la interacción en general, y para lo que enuncia el paciente en especial, sino también para poner en foco lo que enuncia el terapeuta fonaudiólogo. Suele ocurrir que el centramiento del terapeuta en el lenguaje del paciente o de su entrevistado en general, le permita una escucha afinada de los enunciados que ellos producen, pero se deja en la sombra el propio enunciado, sin acertar a evaluar la enorme importancia que, desde el punto de vista interactivo, tiene su propia intervención. Por otro lado, poder verificar esa escucha con otra mirada, en este caso la que toma en cuenta el material lingüístico para darle una interpretación a partir de parámetros lingüísticos, puede convertirse en un aporte interesante.

En este caso, limitaré el análisis a la primera parte de una entrevista ya que es en ella en la que se advierte con mayor claridad la forma en que la entrevistada busca centrarse en la exposición de los motivos que la han hecho acudir al Centro, ya que, promediando la entrevista, el terapeuta se hace cargo de la inquietud y la secunda en la exposición de dicho motivo.

Es evidente a lo largo de las primeras ocho entradas que el terapeuta plantea un inicio de entrevista sobre la base de un interrogatorio conducente a tomar nota de datos fundamentales; la madre del niño responde, pero ya en la entrada 6) intenta desviar ese interrogatorio hacia el motivo que la ha llevado a la consulta. Se advierte entre las entradas 6) y 7) la presencia de un solapamiento ya que el terapeuta desatiende el arranque de la explicación de la madre y propone un nuevo interrogante. Solamente en la entrada 14) la entrevistada tiene la oportunidad de exponer parcialmente su problema y esto ocurre porque el entrevistador no insiste con el interrogatorio a pesar de que se produce un silencio de la madre en esa entrada, luego de decir la edad del niño. A partir de este punto los nuevos interrogantes en boca del terapeuta se producen en función de buscar mayores datos respecto de las observaciones que la madre está realizando.

A continuación se centrará el análisis en las entradas en las que, más allá de la intervención explícita del terapeuta, la madre va proponiendo de manera vaga primero y más precisa después, el motivo de la entrevista que ha solicitado. Se comenzará con la entrada 14), que se transcribe a continuación y es la primera oportunidad en que la madre puede explicitar el motivo que la ha llevado a solicitar la entrevista:

F: (nueve ///) eh -- es un chico - ehm -- cómo decirte --- él - él repite este año - o sea él va a tercer grado - lo repitió este año - lo está haciendo por segunda vez - bueno y ---cómo decirte es un chico introvertido - eh - por ahí -- es muy - eh - rebelde - o sea - vos le dejás algo para que haga - no lo hace -- eh es muy gruñón eh --- eh - viste --- qué sé yo - por ahí eh --- me escribió ++++ para mí - bueno - lo vemos - viste - mal - eh -- por eso mmm --- queríamos ver si - si había alguna manera de -- en el colegio también - no termina de entender nada.

La lectura de la entrada pone en evidencia la dificultad de manifestar con precisión lo que podría considerarse como el motivo de la entrevista. Por un lado aparece la expresión *es un chico* que queda interrumpida, aunque inicia una descripción que se sostendrá

a lo largo de la entrada a partir de los adjetivos con que se predica: *introvertido / muy rebelde / muy gruñón*. Esta predicación se halla frecuentemente interrumpida por expresiones que parecen manifestar un cierto grado de reticencia ante la necesidad de exponer esas características sobresalientes que han llevado a pensar en la necesidad de una consulta (eh / *cómo decirte / qué sé yo*). Paralelamente se desarrolla una segunda línea que interrumpe en el inicio la caracterización para centrarse en la situación escolar y que se basa en un conjunto de enunciaciones que constituyen un **paralelismo**:

él - él **repite** este año
o sea él **va a tercer grado**
 lo **repitió** este año
 lo **está haciendo por segunda vez**

Advertimos la presencia de un primer enunciado, el que puede considerarse como central en la enunciación, que está especificado en el segundo enunciado; el tercero, a su vez, tematiza lo que funcionaba como argumento del verbo en el segundo –*lo / tercer grado*– al pasarlo a posición inicial del enunciado; y el cuarto parafrasea el tercero reemplazando *repetir* por *hacer por segunda vez*. Creemos que el efecto de insistencia o enfatización creado por el paralelismo, sobre todo en torno a *repetir* (el grado), es un elemento importante para reflexionar en torno a la importancia que puede cobrar como motivo de la entrevista la problemática escolar.

La continuidad del enunciado es la siguiente:

por eso mmm --- queríamos ver si - si había alguna manera de –

Es evidente la falta de conclusividad del enunciado que se presenta como el núcleo de la motivación: *por eso*, es decir por la sumatoria de los argumentos expresados, se consulta, pero la consulta queda inexpresada y se supedita a una formulación posible del entrevistador. Resulta interesante considerar la construcción del último fragmento de la entrada

en el colegio también - **no** termina de entender **nada**

Aparece aquí una doble negación que, relacionada con lo dicho inmediatamente antes, *en el colegio también*, crea dudas incluso acerca de la coherencia del texto donde parecería más acorde con la gramaticalidad decir:

en el colegio **tampoco** – **no** termina de entender **nada**

Creemos que aquí se produce un **completamiento** de una frase anterior –*lo vemos mal*– para la que *en el colegio también*, se constituye en una continuidad lógica. Se ha producido una ruptura evidente del orden sintáctico canónico con la introducción del pedido de ayuda al terapeuta y a pesar de la importancia de tal ruptura, igualmente se consigue completar un enunciado ideal: *lo vemos mal / en el colegio también / por eso*

queríamos ver si había alguna manera de... donde es posible hallar un primer esbozo del objetivo de la entrevista.

Rescatamos entonces de este análisis lingüístico fundamentalmente, el **paralelismo** como detenimiento en el fluir discursivo en torno de un punto crítico que manifiesta el eje de la dificultad escolar y el desorden de la estructuración sintáctica paliada por la aparición de un elemento extemporáneo –el **completamiento retroactivo**– que consigue reorganizar el sentido general del texto aunque *a posteriori* dentro del orden sintagmático. En ambos casos se trata de efectos visibles en el interjuego de los ejes paradigmático y sintagmático y que tienden a acotar un sentido apenas esbozado y que consideramos se relaciona con el motivo de la entrevista.

Sobre la base de que la entrevista tiene como objetivo fundamental determinar si la consulta desembocará o no en la admisión del paciente, es posible que ésta hubiera sido la instancia adecuada para continuar la línea de desarrollo, sin embargo todas las entradas posteriores del terapeuta diluyen ese principio de exposición del núcleo sobre la base de pedir precisiones acerca de la escuela a la que asiste el niño y el lugar donde vive. Es sólo en la entrada 28) –en que la mamá del niño da satisfacción a una pregunta incidental del terapeuta– cuando ella logra retrotraer la situación al punto en que se había dejado en la entrada 14).

F: (R... al 4.... -- y desde esa - distancia se iba al N...-) o sea – eh- nos pareció un mejor colegio de la zona nuestra - bueno la cuestión es que se tenía que levantar temprano - siempre iba muy cansado o sea es como que le exigimos un poco más de lo que el podía dar - entonces él estuvo mal todo el año eh --- con problemas en las materias eh -- problemas de conducta no - no porque afuera de mi casa es buenito - eh/ es muy cerradito -/ pero adentro de mi casa -- eh -- como decir - es muy - es muy rebelde / o sea más de lo normal me entendés (?) y bueno me mandó a llamar la maestra de este año y me dice mirá yo no que en su lenguaje en su manera de escribir sea - por ahí no se acuerda - no se acuerda de cosas que han dado en primer grado/ me entendés entonces por eso a lo mejor queríamos una alternativa que pueda ser el motivo por ese lado o si / el otro problema puede ser otro –

En esta larga enunciación de la madre se advierte en el inicio la justificación del cambio de escuela que se continúa con una posible justificación del cansancio del niño basada en la exigencia excesiva de los padres. Advertimos que se retoma la línea que habíamos destacado en el desarrollo de la entrada 14): el niño *estuvo mal* todo el año anterior, no solamente *se lo ve mal* en el momento presente y pasa a explicarse, en forma más explícita el “estar mal” en lo que se refiere al ámbito escolar,

con problemas en las materias eh (?)

problemas de conducta no - no

porque afuera de mi casa

es buenito

eh/es muy cerradito -/

pero adentro de mi casa –

eh -- cómo decir –

es muy

es muy rebelde

claro el enunciador –¿la madre / la maestra / la madre repitiendo lo que la maestra dice?– dispuesta como un **paralelismo** que busca una mayor precisión:

que en su lenguaje
en su manera de escribir
por ahí *no se acuerda*
o sea *no se acuerda de cosas que han dado en primer grado*

El primer **paralelismo** muestra en realidad un despliegue en el paradigma al precisar un aspecto dentro del lenguaje, al remplazar *lenguaje* por *manera de escribir*; el segundo **paralelismo** –*no se acuerda*– es huella de la búsqueda de la selección léxica que el verbo abre. Ambos paralelismos no son del mismo tipo, pero coinciden en mostrar un punto crítico dentro del enunciado de la madre. El conjunto cierra nuevamente con la apelación a la autoridad del terapeuta con el mismo recurso pragmático ya observado: ***me entendés (?)***, que resulta un pedido con la finalidad de que ubique el fenómeno real dentro de un paradigma de dificultades que la madre desconoce pero que supone conocido por el terapeuta.

La última parte de la entrada se inicia con un *bueno* que actúa como elemento que resume o intenta resumir la influencia de la maestra en la decisión acerca de la consulta. Este resumen deja afuera nuevamente lo que dice la maestra ya que se relata la situación y se propone el verbo introductor del discurso directo –*me dice*– pero se suprime nuevamente *lo dicho* por la maestra. Creemos que, a cambio de lo que la maestra ha dicho, la madre como enunciativa retoma la necesidad de exponer el motivo de la consulta y este se expresa atendiendo a los matices que ya habían sido presentados a lo largo de su exposición. *A por eso*, que justifica la consecutividad que hace a la coherencia de lo que se va a decir, se le une un modalizador, *a lo mejor*, y se propone el motivo de la consulta:

queríamos una alternativa
que *pueda ser el motivo por ese lado*
o si / el otro problema puede ser otro –

Esta parte de la enunciación tiene desde el punto de vista lingüístico dos aspectos especialmente interesantes. Por un lado aparece el elemento léxico *alternativa* y la oposición *ese / otro*, en donde *otro* aparece dos veces propiciando dos puntos de vista para la interpretación, que resultan coherentes con el planteo previo de la madre. Con respecto a *alternativa*, si se lo toma de manera literal puede decirse que ante el problema, la consulta es una alternativa; pero en el transcurso de la enunciación es factible modificar esa interpretación literal. Es evidente que la relación *una alternativa que pueda ser el motivo*, como relación léxico-sintáctica, no resulta gramaticalmente adecuada, mucho menos si se piensa en la consulta como alternativa. Por tanto, en la continuidad del texto, el valor otorgado a *alternativa* se modifica: si, como pensamos, es el motivo que se busca respecto del problema escolar –el del *afuera*–, el otro problema es el del *adentro*, el de la vida familiar; y en este punto puede pensarse que la *alternativa* es pensar si el problema escolar no tendrá que ver con el problema de la vida familiar, curiosamente marcado por la duplicación de otro: el “otro”(problema) puede ser “otro”(problema) que vaya más allá de la supuesta rebeldía del niño. Es decir que el efecto lingüístico creado

por la repetición es el de que **otro** y **otro** coinciden en ser **lo mismo**. Es así como el significado de *alternativa* se aleja totalmente de su valor literal y pasa en realidad a transformarse en su opuesto. Obviamente esta consideración lingüística podría ser enfocada desde otro ángulo –pienso aquí en el psicoanalítico– pero no es ese mi ámbito de trabajo, si bien cabe explicitar que es del análisis de la materia lingüística de donde puede partirse hacia otra explicación. Queda en pie a pesar de esto el hecho de que los aspectos lingüístico-discursivos analizados en este caso refieren siempre al núcleo “motivo de la consulta”.

Sobre la base del análisis realizado hasta aquí, creo que es posible proponer que la situación de entrevista, con la consiguiente necesidad de explicación del motivo de la entrevista, han colocado a la madre como hablante en una situación crítica que se manifiesta en aspectos lingüístico-discursivos, en este caso el **paralelismo** en repetidas oportunidades, el **completamiento**, la **selección léxica**, además de los efectos pragmático-enunciativos creados por los interrogantes. Creemos que es posible relacionar los tres primeros rasgos tanto con la segunda como con la tercera posición del sujeto en su relación con la lengua. Los tres rasgos afectan a la estructuración de las enunciaciones en los ejes paradigmático y sintagmático, dando lugar a pensar que esas repeticiones, rupturas, búsquedas, al manifestarse en el plano del discurso muestran al sujeto real de la enunciación enfrentado a una problemática que lo conmueve y que no acierta a discernir, pero que se manifiesta justamente en los fallos de su texto, que el hablante percibe solo a veces.

BIBLIOGRAFÍA

- CULIOLI, A. (1990) : *Pour une linguistique de l'énontiation*. París: Ophrys.
- LEMOS, C. T. G. de (1995): “Lingua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem” en *Letras Hoje*. Porto Alegre. v. 30, Nº 4, p. 9-28.
- LEMOS, C. T. G. de (1997): “Native speaker’s intuitions and metalinguistics abilities: what do they have in common from the point of view of language acquisition?” en *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas: UNICAMP/IEL, nº 33, pp. 5-14.
- LEMOS, C. T. G. de (1999): “A criança com(o) ponto de interrogação” en *Aquisição da linguagem: questões e analyses*. Org. Regina Ritter Lamprecht. Porto Alegre: Edipucrs. pp. 39-50.
- LEMOS, C. T. G. de (2002): “Das vicisitudes da fala da criança e de sua investigação” en *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas: UNICAMP/IEL, nº 42, pp. 41-70.
- LIER DE VITO, M. F. (1995): “Sobre a Interpretação”. En *Cadernos de Estudos Lingüísticos* Campinas: UNICAMP/IEL, nº 29, pp. 9-15.
- LIER DE VITO, M. F. (1997): “Os monologos e a questão da interpretação” en FABBRINI y ot. (orgs.) *Interpretação*. San Pablo: Louise.

ANEXO

Texto: Se incluyen solamente las primeras dieciséis entradas.

M: Madre T: Terapeuta.

1. T: tu nombre (?).
2. F: Mariela A
3. T: A (?)
4. F: sí
5. T: y por quién consult – consultás (?)
6. F: por mi hijo-- vos sabés que
7. T: cómo se llama tu hijo (?)
8. F: Juan
9. T: Juan
10. F: R
11. T: Juan R - el apellido(?)
12. F: D
13. T: cuántos años tiene Juan (?)
14. F: nueve /// eh -- es un chico - ehm -- cómo decirte --- él - él repite este año - o sea él va a tercer grado - lo repitió este año - lo está haciendo por segunda vez - bueno y ---cómo decirte es un chico introvertido – eh - por ahí -- es muy – eh - rebelde – o sea – vos le dejás algo para que haga - no lo hace -- eh es muy gruñón eh --- eh – viste --- qué sé yo - por ahí eh --- me escribió ++++ para mí - bueno - lo vemos - viste - mal - eh -- por eso mmm --- queríamos ver si - si había alguna manera de -- en el colegio también - no termina de entender nada.
15. T: mjmm
16. F: porque volvemos siempre atrás – viste (?)
17. T: a qué escuela va Juan(?)
18. F: eh --- a una - a una cerca de mi casa.
19. T: cómo se llamaba (?)
20. F: C --- C ---
21. T: bien o sea que repite, tercer grado
22. F: tercer grado/// sí
23. T: por qué repitió (?) - fue a rendir (?)
24. F: no no no no - o sea tuvimos una reunión previa con la maestra del año pasado-él iba al N- eh - o sea yo vivo en la zona norte.
25. T: cuál es tu domicilio_ (?)
26. F: S... 2...
27. T: esto es - a la altura de qué calle (?)
28. F: R... al 4.... -- y desde esa - distancia se iba al N...- o sea – eh- nos pareció un mejor colegio de la zona nuestra - bueno la cuestión es que se tenía que levantar temprano - siempre iba muy cansado o sea es como que le exigimos un poco más de lo que el podía dar - entonces él estuvo mal todo el año eh --- con problemas en las materias eh -- problemas de conducta no - no porque afuera de mi casa es buenito - eh/ es muy cerradito -/

pero adentro de mi casa -- eh -- como decir - es muy - es muy rebelde / o sea más de lo normal me entendés (?) y bueno me mandó a llamar la maestra de este año y me dice mirá yo no que en su lenguaje en su manera de escribir sea - por ahí no se acuerda - no se acuerda de cosas que han dado en primer grado/ me entendés entonces por eso a lo mejor queríamos una alternativa que pueda ser el motivo por ese lado o si / el otro problema puede ser otro --