

Comprensión, imaginación y transformación

Pablo Quintanilla

Pontificia Universidad Católica del Perú

Resumen: La concepción clásica de la empatía sostiene que comprender al otro involucra la habilidad para identificarse con él imaginariamente. Hay varias versiones de esta tesis, pero el elemento común parece ser que, para que la comprensión sea posible, el intérprete debe tener la capacidad de simular los estados mentales del agente o de simular ser él, bajo condiciones contrafácticas. En este artículo, intentaré mostrar, en primer lugar, que esta concepción de la empatía ha estado usualmente comprometida con un modelo intencionalista, transposicional y monádico de lo mental. En segundo lugar, me propongo explorar las posibilidades de reformular el concepto de empatía, eliminando esos elementos que puedan sobrevivir en él. La propuesta de esta contribución es que resulta preferible ver la comprensión como la creación de un espacio compartido, según el cual quien comprende expande creativamente su propia subjetividad, constituida intersubjetivamente, dejando un espacio para albergar al otro, lo cual es también, en un importante sentido, un proceso de transformación. Esta manera de concebir la comprensión pretende explicitar y desarrollar algunas intuiciones que se encuentran implícitas en algunos filósofos contemporáneos, integrándolas con discusiones recientes en filosofía de la mente y psicología experimental.

Palabras clave: comprensión, empatía, subjetividad, filosofía de la mente

Abstract: "Understanding, imagination, and transformation". The classical conception of empathy holds that to understand another person involves the ability to identify with him in imagination. There are different versions of this thesis, but the common element seems to be that for understanding to be possible, the interpreter must have the ability to simulate the mental states of the agent, or to simulate being him under contrafactual conditions. I will try to show, in the first place, that this conception of empathy has been usually committed to an intentional, transpositional and monadic model of the mind. In the second place, I will try to explore a way to reformulate the concept of empathy, eliminating these elements that might survive in it. This contribution holds that it is better to see understanding as the creation of a shared space in which the person who understands expands creatively his or her own subjectivity, making space for the other, which is also in an important way a process of transformation. This way of looking at understanding tries to explicit and develop some intuitions that can be found implicit in some contemporary philosophers, integrating them with recent discussions in the philosophy of mind and in experimental psychology.

Key words: understanding, empathy, subjectivity, philosophy of mind

Escondidos bajo la palabra *comprensión* no hay uno sino muchos conceptos, así como hay muchas maneras de comprender algo, y quizás sea una fútil tarea intentar buscar un rasgo común a todos ellos. En este texto, voy a discutir un tipo particular de comprensión, el del comportamiento y los estados psicológicos de los agentes intencionales¹.

Como una cuestión metodológica previa, cabría señalar que, cuando el objetivo es la comprensión, la interpretación es el instrumento, en tanto es una actividad de atribución de estados mentales y acciones a un agente. La empatía es un elemento que debe estar presente en la interpretación para discriminar el tipo de estados mentales que serían atribuidos al agente. Sin embargo, si bien la empatía es condición necesaria para la comprensión, la comprensión involucra elementos que no se reducen a la actividad empática, de manera que comprensión y empatía no son conceptos coextensivos. Por ejemplo, explicar el comportamiento de una persona en términos de regularidades puede ayudarnos a comprenderlo mejor, lo que va más lejos de la pura empatía, aunque sin duda la empatía también está presente en la explicación del comportamiento en términos de regularidades nomológicas. Así, la comprensión intencional contiene, como un elemento necesario, aunque no suficiente, la capacidad empática.

Me propongo analizar las versiones tradicionales de empatía en la comprensión del otro, con el objetivo de mostrar que suelen estar comprometidas con un modelo intencionalista, transposicional y monádico de lo mental. Posteriormente, intentaré reformular el concepto de empatía eliminando esos elementos que puedan sobrevivir en él. Deseo sugerir que la comprensión del otro podría ser vista como la creación de un espacio compartido, con lo que intentaré explicitar y desarrollar algunas intuiciones que se encuentran en Wittgenstein y Gadamer, integrándolas con discusiones recientes en filosofía de la mente y psicología experimental.

¹ He leído versiones preliminares de este artículo en varios lugares antes de animarme a publicarlo. Deseo agradecer especialmente los comentarios, críticas y sugerencias de Patricia Brunsteins, Carolina Scotto y Ana Testa, del grupo de la Universidad de Córdoba, a los miembros de la Sociedad Peruana de Psicoanálisis y a los filósofos de la Universidad Federal de Río de Janeiro. Pero mi agradecimiento principal va para Lucía Barnechea, por la finura de su buen juicio.

I

Una larga tradición filosófica sostiene que comprender al otro involucra la habilidad para identificarse con él imaginariamente. Hay varias versiones de esta tesis, pero un rasgo común parece ser que, para que la comprensión sea posible, la intérprete debe tener la capacidad de *simular* los estados mentales del agente bajo condiciones contrafácticas, o debe tener la capacidad de simular que ella es *él* en circunstancias distintas². Estas habilidades han recibido distintos nombres en las diferentes escuelas filosóficas. Por ejemplo, *sympathy* en Hume y Adam Smith³, *Verstehen* en Schleiermacher y Dilthey⁴, *simulation* en Robert Gordon y Alvin Goldman⁵, *empatía* en el uso psicológico habitual, *the replicating strategy* en Jean Heal⁶ y *re-enactment* en Collingwood⁷. Naturalmente, estos términos no han sido empleados siempre de la misma manera y con frecuencia apuntan a objetivos diferentes, pero puede decirse que, en general, abordan una familia de problemas comunes.

Hay, por otra parte, una importante diferencia entre empatía y simpatía, aunque son conceptos que con frecuencia se han entremezclado. Este es un tema sobre el que hay poco acuerdo. Algunos autores los usan intercambiabilmente, mientras que otros distinguen diversos tipos de empatía. Tampoco hay acuerdo sobre si alguno de ellos es condición del otro. Emplearé una

² Para aligerar la lectura, usaré el femenino para la intérprete y el masculino para el agente.

³ Cf. Hume, David, *A Treatise of Human Nature* (1739), edición de H.A. Selby-Bigge, Oxford: Clarendon Press, 1968. Cf. Smith, Adam, *The Theory of Moral Sentiments* (1759), Indianapolis: Liberty Classics, 1976.

⁴ Cf. Schleiermacher, Friedrich, *Hermeneutics. The Handwritten Manuscript*, edición de Heinz Kimmerle, Atlanta: Scholars Press, 1986; *Schriften*, edición de Andreas Arndt, Frankfurt: Deutscher Klassiker Verlag, 1996. Cf. Dilthey, Wilhelm, *Introducción a las ciencias del espíritu*, México: FCE, 1949.

⁵ Cf. Gordon, Robert, "Folk Psychology as Simulation" y "The Simulation Theory: Objections and Misconceptions", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Folk Psychology. The Theory of Mind Debate*, Oxford: Blackwell, 1995; "Simulation without Introspection or Reference from Me to You", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Mental Simulation: Evaluations and Applications*, Oxford: Blackwell, 1995. Cf. Goldman, Alvin, "Interpretation Psychologized" y "In Defense of the Simulation Theory", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Folk Psychology*; "The Psychology of Folk Psychology", en: *Behavioral and Brain Sciences*, XVI (1993). Robert Nozick también cree que la comprensión del otro opera como un tipo de simulación bajo condiciones contrafácticas y que es una forma de inferencia por analogía (cf. Nozick, Robert, *Philosophical Explanations*, Cambridge, Mass.: MIT Press, 1981, pp. 636-638).

⁶ Cf. Heal, Jean, "Replication and Functionalism", en: Butterfield, J. (ed.), *Language, Mind, and Logic*, Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

⁷ Cf. Collingwood, R.G., *The Idea of History*, Oxford: Clarendon Press, 1946.

distinción cercana, aunque no idéntica, a la clásica distinción formulada por Lauren Wispé, según la cual el objetivo de la empatía es el conocimiento del otro, mientras que el de la simpatía es el deseo de bienestar de otra persona⁸. Empatía alude a un fenómeno principalmente cognitivo; mientras que simpatía, a uno preferentemente emocional y evolutivamente más básico, al punto que se encuentra también en los bebés pequeños y en los animales superiores⁹. La empatía suele conllevar operaciones cognitivas complejas, como la capacidad de representarse las representaciones ajenas, pero esto no necesariamente implica un sentimiento de compasión, rasgo que sí está presente en la simpatía. Los bebés pequeños y los animales perciben, y con frecuencia comparten, los sentimientos ajenos, pero no necesariamente empatizan en el sentido de que se representen las representaciones ajenas. Esta idea se ve corroborada por los experimentos de la falsa creencia, como discutiremos más adelante¹⁰.

Empatía, Verstehen y simulation también han sido empleados de maneras diferentes por los autores. De hecho, no estamos tratando de un solo concepto ni de conceptos intersecados sino, a la manera wittgensteiniana, de conceptos superpuestos que tienen entre sí parecidos de familia. Sin embargo, por mor de claridad, es posible decir que un rasgo importante con frecuencia contenido en ellos parece ser, en palabras de Simon Blackburn, el implicar una: "...dramatic projection of entering in the position of another, seeing for

⁸ Cf. Wispé, Lauren, "The Distinction between Sympathy and Empathy. To Call forth a Concept a Word is Needed", en: *Journal of Personality and Social Psychology*, XX (1986), pp. 314-321.

⁹ Sobre eso hay mucha investigación reciente. Cf., por ejemplo, De Waal, F., *Bien natural. Los orígenes del bien y el mal en los humanos y en otros animales*, Barcelona: Herder, 1997.

¹⁰ La palabra "empatía" es de reciente uso. Titchener empleó *empathy* en su *Experimental Psychology of the Thought Processes*, Nueva York: Macmillan, 1909, como una traducción al inglés del alemán *Einfühlung*, al discutir el uso que de este término hizo Lipps en "Einfühlung, inner Nachamung, und Organempfindungen", en: *Archiv für die gesamte Psychologie*, II (1903), pp. 185-204. Titchener acuñó el término a partir del griego *empathia*, que significa ser afectado por algo, sugiriendo la siguiente distinción: empatía es la tendencia "to feel oneself into a situation", mientras que simpatía sería "feeling together with another". Véase Wispé, L., "History of the Concept of Empathy", en: Eisenberg, N. y J. Strayer (eds.), *Empathy and its Development*, Cambridge: Cambridge University Press, 1987, pp. 17-37; *The Psychology of Empathy*, Nueva York: Plenum Press, 1991; Scotto, Carolina, "La simpatía y la perspectiva de la segunda persona", en: García, Pio y Patricia Morey (eds.), *Epistemología e historia de la ciencia. Selección de trabajos de las XIV jornadas*, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2004.

ourselves what must have been in his eyes for things to have fallen out as they did –for him to have said or written or done what he did”¹¹.

Para Quine, también se trata de un acto “esencialmente dramático”, donde la intérprete se proyecta a sí misma al interior de la mente del agente¹². En efecto, para los griegos, δρᾶμα alude a un acontecimiento que merece especial atención y recuerdo por ser, como dice Aristóteles, “de carácter elevado y completo”¹³. Se trata de un suceso que, siendo propio del agente, es universal porque pudo habernos ocurrido a nosotros, y por eso nos identificamos con quien lo sufre, compadeciéndolo, admirándolo o compartiendo sus sentimientos.

Las versiones más antiguas de la noción de identificación, tanto simpatía como empática, se pueden encontrar en dos lugares de Aristóteles. De un lado, en su concepción de la κάθαρσις como el proceso por el que pasa el espectador de una tragedia al identificarse con los sufrimientos del personaje, para sentir con él sus desdichas y así expiar y eliminar sus propios padecimientos¹⁴. De otro lado, se encuentra en su concepción de la compasión como la identificación con los pesares de otro, al asumir que podría haber sido uno mismo quien los padece¹⁵.

Sin embargo, los desarrollos más elaborados sobre estos temas recién los encontramos en Hume y Adam Smith. Hume pensaba que la *sympathy* es un poderoso principio de la naturaleza humana que constituye el fundamento y el origen de la moral, ya que nos conduce a desplazarnos más allá de nuestra propia perspectiva y autointerés, con la finalidad de aprehender el beneficio de otra persona. Aunque Hume nunca definió con precisión la simpatía, su idea era que se trata de una disposición para intuir los contenidos emocionales de los demás, independientemente de lo diferentes que ellos pudieran ser de nosotros mismos¹⁶. Hume sostenía que la simpatía está presente tanto en nuestra comprensión de otra persona, como en nuestros juicios estéticos y morales. Hay aquí una conexión, que Hume no desarrolla, entre su concepción de la simpatía y su proyectivismo, es decir, su tesis de que tenemos una tendencia natural a proyectar nuestros sentimientos morales y estéticos sobre las personas y cosas, *spreading our minds upon nature*. Por su lado,

¹¹ Blackburn, Simon, “Theory, Observation, and Drama”, en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Folk Psychology*, p. 271.

¹² Cf. Quine, W.V.O., *Word and Object*, Cambridge, Mass.: MIT Press, 1960, p. 219.

¹³ Cf. Aristóteles, *Poética*, capítulo 6, 1449b.

¹⁴ Cf. *ibid.*, capítulos 6, 13 y 14; cf. Aristóteles, *Política*, libro VIII, capítulo 7.

¹⁵ Cf. Aristóteles, *Retórica*, libro II, capítulo 8.

¹⁶ Cf. Hume, David, *o.c.*, p. 316.

Adam Smith es uno de los primeros en introducir en la discusión el concepto de imaginación, afirmando que: “By the imagination we place ourselves in his situation, we conceive ourselves enduring all the same torments, we enter, as it were, into his body and become in some measure the same person with him; and thence form some idea of his sensations, and even feel something which, though weaker in degree, is not altogether unlike them”¹⁷.

Los tempranos partidarios de la hermenéutica, especialmente Schleiermacher y Dilthey, sostenían que la comprensión (*Verstehen*) es un tipo de empatía, tal que comprender a una persona en una situación particular es poder revivir (*nacherleben*) o reconstruir en uno mismo las vivencias (*Erlebnis*) ajenas. Para Dilthey, la comprensión es el conocimiento psíquico subjetivo del otro a partir de signos exteriores. Esto implica, según él, revivir (*nacherleben*), reproducir (*nachbilden*) y transferir (*hineinversetzen*)¹⁸. Su idea es que lo que se comprende son vivencias significativas, entendiendo por significado “el modo especial de relación que dentro de la vida guardan las partes con el todo”¹⁹. Aquí se está aludiendo al círculo hermenéutico que aparece con Schleiermacher y que contiene algunas de las intuiciones más importantes del holismo semántico y psicológico. Hay, además, algo de mucho valor: la intuición de que el significado es una relación y no una entidad mental ni un objeto en sí mismo.

Los enfoques de Hume, Smith, Schleiermacher y Dilthey pueden ser vistos como versiones tempranas de la teoría de la simulación; pero también son versiones del modelo *transposicional*, según el cual la comprensión es posible cuando los estados mentales relevantes del agente son *transpuestos a* y *reproducidos en* la mente de la intérprete, lo cual presupone que los estados mentales tienen ya una determinación en la mente del agente antes del proceso de la interpretación. La versión más temprana del modelo transposicional puede encontrarse en Locke²⁰, quien consideraba que la función del lenguaje

¹⁷ Cf. Smith, Adam, *o.c.*, pp. 47-48.

¹⁸ Cf. Dilthey, Wilhelm, *El mundo histórico* (1910), México: FCE, 1944.

¹⁹ *Ibid.*, p. 258.

²⁰ “Para que las palabras sean servibles para los fines de la comunicación, es necesario (según ya se dijo) que provoquen exactamente en el oyente la misma idea significada por ellas en la mente de quien las pronuncia” (Locke, John, *Ensayo sobre el entendimiento humano*, México: FCE, 2000, Libro III: “De las palabras”, capítulo II, sección I, p. 471). Algunos autores llaman a este un “translation model” (cf. Bennett, Jonathan, *Locke, Berkeley, Hume: Central Themes*, Oxford: Clarendon Press, 1971). Robert Brandom lo denomina un “transportation model” (cf. Brandom, Robert, *Making it Explicit. Reasoning, Representing, and Discursive Commitment*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1994).

es precisamente hacer públicos y *transportar* de una mente a otra pensamientos, que son internos y privados, a través del lenguaje, que es público. Locke piensa que la comunicación es exitosa si el hablante logra reproducir en la mente de la oyente pensamientos similares a los que él tuvo en el momento de la proferencia, es decir, si ambos atribuyen las mismas ideas a las mismas expresiones lingüísticas. Para Locke, los pensamientos son cadenas de ideas, en el mismo sentido que las oraciones son cadenas de palabras, y la comunicación es el proceso de transportar cadenas de ideas a través de cadenas de palabras, de la privacidad de una mente a la privacidad de otra.

El modelo transposicional estuvo asociado a la concepción de la empatía que era popular en los albores de la hermenéutica intencionalista, aquella según la cual comprender un texto es comprender las intenciones reales de su autor. Dilthey, por ejemplo, escribe: “De la totalidad de nuestra propia experiencia, la experiencia exterior a uno es reproducida y comprendida por transposición”²¹. El modelo transposicional de Dilthey está asociado a una concepción monádica y cartesiana de lo mental, donde la mente es ese escenario interior y privado en que se constituyen nuestras ideas y representaciones, las cuales son objetos internos de los que nosotros somos espectadores privilegiados. En este modelo, los estados mentales se hallan determinados independientemente de la existencia de un intérprete, pues son entendidos como propiedades monádicas de una mente. Por ello, los estados mentales son concebidos como aislados de la existencia de un intérprete y de otras mentes. Así, comprender al otro se torna un misterioso proceso de internamiento en la privacidad de la subjetividad ajena.

Son muchas las objeciones que se han hecho a esta concepción de lo mental y no les voy a pasar revista ni me voy a detener a reconstruirlas²². Solo

²¹ Dilthey, Wilhelm, “Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften”, en: *Gesammelte Schriften*, Gotinga: Vandenhoeck & Ruprecht, 1913-1917, vol. V, p. 263. La traducción es mía.

²² Desde Gilbert Ryle, Heidegger, Wittgenstein, Gadamer y Davidson en adelante, una actividad filosófica favorita ha sido el mostrar las limitaciones del modelo cartesiano de lo mental y sus consecuencias nefastas para otros ámbitos de la filosofía. Queda la duda, sin embargo, de hasta qué punto hay dos Descartes. Uno, el Descartes histórico, y el otro, la influencia que él generó en la filosofía posterior y que resumimos con el nombre de “Descartes” para perfilar con más claridad nuestra concepción de la mente en oposición a esa tradición. Quizá, sin embargo, la expresión usada por Peirce, “el espíritu del cartesianismo”, sea más apropiada para el segundo. Cf. Peirce, Charles Sanders, “Algunas consecuencias de cuatro incapacidades”, en: Vericat, José (ed.), *Charles S. Peirce. El hombre, un signo (El pragmatismo de Peirce)*, Barcelona: Crítica, 1988, pp. 88-122.

diré que el modelo monádico y transposicional parece estar comprometido con una concepción de lo mental centrada en la noción de privacidad y con la idea de un lenguaje privado, de la que muchos autores recientes, y particularmente Wittgenstein, se esmeraron en sacarnos.

En su cuestionamiento a la concepción cartesiana de lo mental, Wittgenstein intuyó estas líneas de argumentación y prefirió sostener que la comprensión tiene lugar cuando se comparte una forma de vida. Para Wittgenstein, la comprensión es la capacidad de participar en prácticas, actividades o proyectos comunes, por eso el modelo de la comprensión es la participación en un juego regido por reglas implícitas que conocemos de manera tácita. Comprender no es solo un proceso mental, sino práctico, dice Wittgenstein²³; no requiere internarse en el mundo privado del otro, sino ser capaz de compartir con él una forma de vida. Esta idea se encuentra, naturalmente, muy cerca de la metáfora de la fusión de horizontes de Gadamer, como veremos más adelante.

Las intuiciones más agudas de Wittgenstein acerca de la comprensión se producen cuando discute la naturaleza de la creencia religiosa. En efecto, un caso particularmente extremo de incompreensión parece darse cuando el no-creyente trata de comprender al creyente, pues las oraciones del creyente tienen un significado diferente para el creyente en tanto pertenecen a una forma de vida diferente. Por eso, cuando el creyente dice que habrá un juicio final y el no-creyente lo niega, no se están contradiciendo²⁴. De igual manera, cuando el no-creyente evalúa el significado y valor de verdad de la oración “Dios existe”, suele asumir que para todos los efectos es una oración sintética que pretende describir un hecho de la realidad, un hecho que se puede dar o no, por lo que la oración puede ser verdadera o falsa. El creyente puede no asumir nada de eso. Para él, esta oración puede tener un significado básicamente moral y no metafísico ni fáctico. De hecho, es probable que haya sido en este sentido que Wittgenstein entendió la religión.

Wittgenstein no explicitó los detalles de su intuición, de manera que voy a intentar hacerlo ahora. El no-creyente no necesita creer lo que cree el creyente para comprenderlo, pero sí tiene que ser capaz de seguir el tipo de justificaciones y relaciones inferenciales que le hace creer lo que cree.

²³ Cf. Wittgenstein, Ludwig, *Investigaciones filosóficas*, Barcelona: UNAM/Crítica, 1988, § 154.

²⁴ Cf. Wittgenstein, Ludwig, *Estética, psicoanálisis y religión*, Buenos Aires: Sudamericana, 1976.

Supongamos que, antes de interactuar con el creyente, el no-creyente desconociera esas relaciones inferenciales, y después de interactuar con él las llega a conocer. El no-creyente habrá generado ciertas creencias que antes no tenía y que ahora tiene, las que son comunes al creyente, por lo menos en lo correspondiente a esas relaciones inferenciales. A eso llamo generar un espacio compartido entre ambos.

Así pues, para que el no-creyente comprenda al creyente, no es requerido, ni posible, que se interne en su privacidad, sino que entienda el significado de lo que dice y hace. Pero el significado de cualquiera de sus creencias, por ejemplo “habrá un juicio final” o “Dios existe”, solo podrá comprenderse si se conocen las otras creencias con las que está vinculada. A su vez, entender esas otras creencias es participar de una forma de vida. Es como entender un concepto. Los conceptos son resúmenes miniaturizados de complejos procesos sociales, de manera que comprender un concepto requiere especialmente estar en condiciones de participar de esas prácticas sociales. Así, por ejemplo, comprender un concepto de otra cultura –por ejemplo, “gavagai” para el intérprete radical– es estar en condiciones de imaginar participar en las redes sociales que se encuentran encapsuladas en ese concepto. Esto es, propiamente, ampliar nuestra forma de vida para dar un espacio a otra en la nuestra. Por otra parte, esas redes sociales articulan la realidad misma, de manera que comprender un concepto no es diferente de comprender la realidad expresada por él. Aquí se ve que los juegos de lenguaje, las formas de vida y la realidad misma son inseparables. La comprensión requiere una cierta participación en todo ello.

Dado que los conceptos son resúmenes de procesos sociales complejos, comprender un concepto es ser capaz de imaginar participar en esos procesos. Eso es, propiamente, ampliar la forma de vida de uno, los procesos sociales que uno habita, para incluir otros en los nuestros. Este es el elemento universal de la comprensión, su estructura, no el tema, materia u objeto de la comprensión. Aquí hay un punto de contacto con Gadamer, quien también defiende un elemento formal universal en la comprensión.

La participación en actividades comunes, como el juego y la fiesta, es también el modelo paradigmático de la comprensión para Gadamer²⁵. Él rechaza el concepto romántico de empatía y lo sustituye por la metáfora de la fusión

²⁵ Cf. Gadamer, Hans-Georg, *Die Aktualität des Schönen*, Stuttgart: Philip Reclam, 1977.

de horizontes²⁶. Así, a diferencia de la hermenéutica intencionalista, Gadamer considera que el sentido no está contenido únicamente en las palabras del hablante o el texto, sino que debe ser “completado” por la situación histórica de la intérprete: “El sentido de un texto supera a su autor no ocasionalmente sino siempre. Por eso la comprensión no es nunca un comportamiento solo reproductivo, sino que es a su vez siempre productivo... Bastaría decir que, cuando se comprende, se comprende de un modo diferente”²⁷.

Para la hermenéutica intencionalista romántica, comprender adecuadamente es revivir y reproducir fielmente, representar correctamente los estados mentales del otro, sus deseos, intenciones o creencias. El problema con la concepción romántica e intencionalista de la interpretación es que asume que el significado y los estados mentales están ya dados en el agente antes e independientemente de la interpretación. En esa concepción, la intérprete es solo una receptora pasiva del sentido o los estados mentales ajenos, y no tiene ningún rol en su constitución. La hermenéutica gadameriana, así como la estética de la recepción, objeta esos supuestos al considerar que la intérprete colabora en el proceso de la constitución de sentido. Gadamer no dice nada, sin embargo, acerca del proceso de la constitución de los estados mentales, tema que abordaremos más adelante. Para Gadamer, un libro no es el papel y la tinta, sino el sentido que damos a sus palabras, y el sentido no lo fija el autor, sino que es el producto de la tensión entre autor e intérprete. Como cada lectura, cada interpretación hace del texto un producto nuevo: “El verdadero sentido contenido en un texto o en una obra de arte no se agota al llegar a un determinado punto final, sino que es un proceso infinito”²⁸.

Dado que el sentido del texto no está contenido únicamente en lo que el texto tiene que ofrecer, sino que debe ser *completado* por la situación histórica del intérprete, si el lector completa el texto, entonces en la lectura hay más contenido que en el texto. Así, la contraposición entre la hermenéutica romántica y la de Gadamer radica en que el hermeneuta romántico cree encontrar más en su lectura que en el texto, pero porque supone haber entendido, en virtud de su ventaja histórica, el texto mejor que quien lo escribió. Gadamer, por el contrario, cree encontrar más en su lectura que en el texto, porque precisamente al interpretarlo ha añadido a la lectura contenidos que no estaban en el texto. La distancia en el tiempo no es un obstáculo que deba

²⁶ Cf. Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y método* (1960), Salamanca: Sígueme, 1988.

²⁷ *Ibid.*, p. 367.

²⁸ *Ibid.*, p. 368.

ser salvado, como ingenuamente creían los románticos, sino un privilegio que debe ser aprovechado.

Gadamer escribe como si la fusión de horizontes implicara algún tipo de acuerdo: “Comprender lo que alguien dice es, como ya hemos visto, ponerse de acuerdo en la cosa, no ponerse en el lugar del otro y reproducir sus vivencias”²⁹. “La conversación es un proceso por el que se busca llegar a un acuerdo”³⁰. “Comprenderlo no quiere decir primariamente reconstruir una vida pasada, sino que significa participación actual en lo que se dice”³¹. “Es tarea de la hermenéutica explicar este milagro de la comprensión, que no es una comunión misteriosa de almas sino participación en un sentido comunitario”³².

Estas citas coinciden con las afirmaciones de Davidson en que el objetivo de la interpretación no es el acuerdo (*agreement*), sino más bien hacer el desacuerdo inteligible, donde la inteligibilidad del desacuerdo implica un fondo de acuerdo tácito que se va generando en tanto la interacción comunicativa transcurre. En eso Gadamer y Davidson confluyen con la idea hermenéutica de una precomprensión como condición de posibilidad de la comprensión. En el caso de Davidson, esto se hace posible gracias al fenómeno de la triangulación en que hablante e intérprete se atribuyen mutuamente estados mentales en función a un mundo que ambos asumen compartir: “The aim of interpretation is not agreement but understanding. My point has always been that understanding can be secured only by interpreting in a way that makes for the right sort of agreement. The ‘right sort’, however, is no easier to specify than to say what constitutes a good reason for holding a particular belief”³³.

Para Davidson, la comprensión se da cuando construimos pequeñas teorías al paso, sobre el fondo de nuestras teorías previas, para intentar dar sentido al comportamiento del otro. Estas provisionales “teorías” son atribuciones de estados mentales y acciones con las que vamos entretejiendo nuestra relación con el otro.

Así pues, la posibilidad del acuerdo está dada por la generación de formas de vida que vamos compartiendo. No se trata, en todo caso, de un horizonte que compartimos, ni solo de una fusión de ellos, sino de una multiplicidad

²⁹ *Ibid.*, p. 461.

³⁰ *Ibid.*, p. 463.

³¹ *Ibid.*, p. 470.

³² *Ibid.*, pp. 361-362.

³³ Davidson, Donald, *Inquiries into Truth and Interpretation*, Oxford: Oxford University Press, 1984, p. xvii.

de formas de vida superpuestas, que son prácticas sociales que vamos compartiendo en tanto las vamos constituyendo.

Tengo la impresión, sin embargo, de que la noción de una fusión de horizontes y la idea de compartir una forma de vida, centrales para el tema que nos ocupa, pueden ser planteadas con más claridad³⁴. Además, no me parece que el concepto de empatía deba estar necesariamente comprometido ni con una hermenéutica intencionalista, ni con un modelo transposicional de la comunicación, ni con una concepción monádica y cartesiana de la mente. Por ello, me propongo explorar las posibilidades de reformular el concepto clásico de empatía, mientras examino cómo puede verse la comprensión como la creación de un espacio compartido. Deseo sugerir que la comprensión no requiere revivir imaginariamente los estados mentales ajenos, sino que más bien tiene lugar cuando quien comprende expande su subjetividad constituida intersubjetivamente, creando un espacio para albergar al otro, transformándose así radicalmente. En el siguiente apartado abordaré el debate acerca de la simulación para después desarrollar más ampliamente la propuesta de esta contribución.

II

El modelo clásico de la simulación sostiene que la intérprete está en condiciones de comprender al agente, si ella es capaz de imaginarse en las circunstancias y los estados mentales de él. Esto requiere que la intérprete pueda desplazarse creativamente desde su propia perspectiva a la del otro, para poder *ver* el mundo, así como para evaluar las situaciones y circunstancias, de una manera semejante a como ella cree que él lo hace. Esto le permitirá dar respuestas a las preguntas sobre por qué él hizo lo que hizo o por qué tiene los estados mentales que tiene.

Para Alvin Goldman³⁵, la simulación ocurre cuando la intérprete formula preguntas de la siguiente forma: ¿qué creería o sentiría yo, y qué hubiera hecho, si hubiera estado en su lugar? En estos casos, uso mi propia personalidad, con mis propios estados mentales, como un modelo para simular los suyos

122

³⁴ Dos valiosos intentos por hacerlo son: Schatzki, Theodor, *Social Practices. A Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social*, Cambridge: Cambridge University Press, 1996 y Brandom, Robert, *Making It Explicit: Reasoning, Representing and Discursive Commitment*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1994.

³⁵ Cf. Goldman, Alvin, "Empathy, Mind and Morals", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Mental Simulation*.

en sus propias circunstancias. Así, me pregunto qué haría *yo* (con mi propia biografía, experiencias, etc.) y qué creería o sentiría, si yo estuviera pasando por lo que creo que él está pasando. Luego, *infero* por analogía que él haría o sentiría algo similar. El modelo de Goldman presupone que primero realizo una introspección para conocer cuáles serían mis estados mentales en ciertas circunstancias imaginarias, y luego infero que el otro tendría estados mentales semejantes. Un problema con este modelo es que es difícil entender la idea de seguir siendo *yo*, con mis propios estados mentales y mis experiencias, estando en una circunstancia diferente de las que normalmente constituyen lo que yo soy. El modelo de Goldman parece compartir el presupuesto cartesiano de que el yo tiene una cierta consistencia previa e independiente de sus experiencias y circunstancias. Pero mientras más altere mis circunstancias reales, más problemático se vuelve entender qué soy *yo*³⁶. Si imaginariamente cambio radicalmente mis circunstancias, se vuelve imprecisa la identidad de lo que puede seguir siendo llamado mi *yo*. Así, en oposición al modelo de Goldman, Robert Gordon³⁷ ha sugerido que no es que yo simule ser yo mismo en las circunstancias del otro, yo simulo más bien *ser* el otro. En este caso, simulo directamente los estados mentales del otro, es decir, simulo ser él.

Veamos con más detalle las diferencias entre estas dos posiciones. Para Goldman, la simulación requiere que la intérprete mantenga fijos sus estados mentales mientras cambia las circunstancias externas. Para Gordon, la simulación requiere que la intérprete cambie tanto sus estados mentales como sus circunstancias externas y, así, requiere de una transformación, más que de una transferencia o proyección. Según Gordon, el modelo de Goldman no me permitiría comprender al otro, sino a mí mismo si las circunstancias de mi vida hubieran sido diferentes. Este modelo es fuertemente egocentrista, en tanto ve a los demás como variantes de nosotros mismos.

Pero no está claro que Gordon resuelva los problemas que el modelo de Goldman ha puesto al descubierto. Por una parte, la comprensión no requiere imaginar ser otro, sino, en todo caso, requiere imaginar ser otro manteniendo la propia perspectiva. Por otra parte, si ya es bastante difícil imaginar los estados mentales que *yo* tendría si estuviera en las circunstancias en que

³⁶ "Casting our real selves thus in unreal roles, we do not generally know how much reality to hold constant" (Quine, W.V.O., *o.c.*, p. 62).

³⁷ Cf. Gordon, Robert, "Simulation without Introspection or Inference from Me to You", en Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Mental Simulation. Cf.*, asimismo, Gordon, Robert, "The Simulation Theory: Objections and Misconceptions", "Reply to Stich and Nichols" y "Reply to Perner and Howes", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Folk Psychology*.

está otro, es decir, si ya es problemático mantener mi identidad personal en circunstancias contrafácticas, ¿cómo podría *yo* imaginar *ser otro*, manteniendo mi propia identidad? Mi impresión es que, lejos de resolver las dificultades, Gordon acentúa los problemas que Goldman no puede resolver.

La teoría clásica de la empatía, cuyos residuos se mantienen en la teoría de la simulación de Goldman y Gordon, está asociada a una concepción de lo mental que ve a los individuos monadológicamente, como sujetos independientes cuyos estados mentales son propiedades monádicas que en principio no requieren de la existencia de un intérprete. Es esta concepción la que hay que superar y para ello es necesario ver a los estados mentales, en la dimensión intencional de la interpretación, aunque no en la descripción de eventos físicos, como propiedades relacionales y no monádicas³⁸, es decir, no como propiedades privadas de los individuos, sino como propiedades relacionales que emergen en situaciones interpretativas y que existen en los vínculos entre las personas. Así, entonces, desde una descripción física, por ejemplo cuando uno describe los procesos neuronales que acontecen en el cerebro de un individuo para explicar su comportamiento o su experiencia fenoménica, los eventos cerebrales son asumidos como propiedades monádicas de sistemas neurológicos que, con frecuencia, son causados por objetos externos, aunque estas descripciones físicas siguen estando subdeterminadas por la evidencia observacional disponible. Pero al interior de una descripción intencional, por ejemplo cuando hacemos una interpretación psicológica, los estados mentales son propiedades relacionales que requieren de un agente a quien se adscribe el estado mental y de un intérprete que es quien lo adscribe desde sus propios criterios de interpretación. De esta manera, se puede entender que uno no requiera de la existencia de un intérprete para tener la experiencia fenoménica de un estado mental, pero sí es necesaria la existencia de un intérprete para determinar el contenido de los estados mentales. Este es un desarrollo de la

³⁸ He desarrollado distintos aspectos de este tema en otros lugares: “El lenguaje de la intimidad. Sobre la constitución intersubjetiva de las emociones”, en: Flores, Alfonso y otros (eds.), *Del espejo a las herramientas. Ensayos sobre el pensamiento de Wittgenstein*, Bogotá: Siglo del Hombre/Universidad Nacional de Colombia/Pontificia Universidad Javeriana, 2003; “Interpretando al otro: comunicación, racionalidad y relativismo”, en: Hoyos, Luis Eduardo (ed.), *Relativismo y racionalidad*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004; “Comprender al otro es crear un espacio compartido: caridad, empatía y triangulación”, en: *Ideas y Valores*, CXXIV (2004).

tesis wittgensteiniana de que solo podemos fijar los contenidos de nuestros estados mentales mediante reglas públicas de determinación³⁹.

Así pues, sospecho que una manera apropiada de abordar nuestro problema sería mostrando que no necesito internarme en la mente del otro, ya sea imaginando sus estados mentales o imaginando ser él mismo. Lo que debo hacer es integrar mis estados mentales con los suyos, en relación a un mundo que asumimos compartir, creando así un espacio compartido. Esto sigue siendo un acto de imaginación empática y también es un tipo de transformación, pero de una manera diferente. Al simular ser él, en muchos casos debo alejarme de mis creencias previas, con lo que extendiendo mis estados mentales creando así un espacio que incorpora los del otro. En este proceso, no pierdo mi perspectiva previa ni mis creencias acerca del otro, pero las transformo. Se trata, pues, de una transformación más radical de la que ve Gordon. Es este ámbito de transformación de mí mismo, el espacio que he creado para dar un lugar al otro en su diferencia, lo que constituye propiamente la comprensión. Esta transformación será una extensión del yo, pues la idea no es perder la propia perspectiva, sino ampliarla. La empatía solo es el punto de partida: al simular ser el otro, extendiendo mi propio yo y creo un espacio compartido con él⁴⁰.

La interpretación se produce cuando la intérprete atribuye un sistema básicamente coherente de estados mentales al agente. Pero estos estados mentales atribuidos no pretenden ser aquellos que existen en el interior de la mente del agente con independencia de la intérprete. Por el contrario, siempre son relacionales, es decir, son los estados mentales del agente *para la intérprete*. La coherencia que se busca no está en el agente en sí mismo, sino en la relación entre agente e intérprete. Que los estados mentales sean relacionales significa que no son atributos monádicos de una mente, sino atributos que surgen y existen en la interacción entre individuos que se interpretan mutuamente. En el ámbito de la descripción intencional, aunque como hemos visto no en el de la descripción física, los estados mentales son una relación y existen cuando las personas interactúan interpretándose mutuamente. Adoptar esta tesis nos

³⁹ “Un ‘proceso interno’ necesita criterios externos” (Wittgenstein, *Investigaciones filosóficas*, § 580).

⁴⁰ Marcia Cavell está en una dirección semejante: “La *empatía* no puede ser cuestión de que en alguna forma yo salga de mi propia mente y entre en la de usted, sino que se basa más bien en descubrir y ampliar la base común que compartimos, usando mi imaginación en relación con la creencias y deseos que usted pueda tener con respecto a los cuales su comportamiento le parezca más o menos razonable a usted” (Cavell, Marcia, *La mente psicoanalítica. De Freud a la filosofía*, México: Paidós, 2000, p. 66).

aleja definitivamente de entender la mente como una substancia cartesiana. La tendencia natural que tenemos a sospechar de esta concepción relacional de la mente no es sino la evidencia de la poderosa presencia que aún tiene la concepción cartesiana en nosotros⁴¹.

Naturalmente, una persona aislada, pensemos en Robinson Crusoe antes de encontrar a Viernes, tiene estados mentales, lo que es posible porque él ya ha sido parte de una comunidad de personas que lo ha convertido en intérprete potencial e incluso en autointérprete. Pero incluso ahora, cuando nosotros hablamos de él y consideramos su caso, estamos atribuyéndole estados mentales que son relacionales en su naturaleza. El caso de la autointerpretación es delicado. Hay un sentido en que uno no se interpreta a sí mismo, como sostuvieron Wittgenstein y Davidson; esto es porque uno no hace oraciones-T para sí mismo dada la autoridad de la primera persona. Pero hay otro sentido más austero en que uno sí es un autointérprete, pues uno no solo padece estados mentales, sino también los valora y les atribuye significación. Uno tiene creencias, por ejemplo, acerca de sus propios estados mentales, acerca de su importancia y valor, su intensidad y acerca de la manera como se relacionan con otros estados mentales que uno tiene. Con frecuencia, esa valoración se constituye en la experiencia emocional, que es la textura misma de la subjetividad. Naturalmente, la interpretación que uno tiene de sus propios estados mentales ha sido constituida en base a sus experiencias personales y a la forma de vida a la que uno pertenece.

Uno podría formularlo en términos de que, al interior de la descripción intencional, no hay *facts of the matter* de qué cree, desea o hace alguien si no es con relación a una interpretación. Tomando el conocido ejemplo de Davidson, se podría decir que no hay un *fact of the matter* de cuál es la temperatura de un objeto si no es en relación a una escala de medida. Una vez fijada la escala de medida, podremos decir, por ejemplo, que el hecho es que el objeto se encuentra a 25 grados centígrados. Sería absurdo suponer que podría haber

⁴¹ Bjorn Ramberg ha formulado esta idea de la siguiente manera: "Mental properties, then, are not autonomous, not intrinsic features of some entity; they are essentially relational. They are individuated, and constituted, (in part) by objects beyond the subject person. A persons mental properties are a system of relationships between the person and her environment. That the mind should involve or be constituted by, what is more or less distant from the person is still intuitively strange. This felt strangeness, though, resulting in notions of narrow content, is a symptom of the obstinacy of the conception of mind as substance." (Ramberg, Bjorn, "The Source of the Subjective", en: Hahn, Lewis Edwin (ed.), *The Philosophy of Hans-Georg Gadamer* (The Library of Living Philosophers, XXIV), Chicago: Open Court, 1997, p. 467).

un hecho de cuál es la temperatura del objeto independientemente de una escala de medida. De igual manera, es un hecho, o puede serlo, que alguien crea o desee o haga algo frente al contexto de cierta interpretación, sobre todo si esta es compartida por muchas intérpretes. Esto no da prioridad a la intérprete, sino a la relación misma entre intérprete y agente. Estas afirmaciones son una exploración del principio de indeterminación de la interpretación en relación con el concepto de comprensión.

De esta manera, la comprensión no requiere únicamente suponer lo que el otro está sintiendo, sino, más bien, exige crear o enriquecer un espacio común, un vínculo o una conexión. Toda comprensión del otro es una actividad creativa de enriquecimiento y autoconciencia de una relación, real o posible, cuya consecuencia última es una transformación personal. Pero esto no ocurre porque uno se convierta imaginariamente *en el otro*, sino porque uno se transforma a sí mismo, transformando la relación también.

La idea central en la tesis de que la comprensión es la creación de un espacio compartido es que, al atribuirle al agente algunos de nuestros estados mentales (aquellos que nosotros creemos que tendríamos si estuviéramos en las circunstancias en que creemos que está el agente, o aquellos que creemos que él tiene dadas las circunstancias en que creemos que él está), hacemos un esfuerzo por participar de su perspectiva y, así, compartimos algo de su espacio personal. Si él no sabe que lo estamos interpretando, o incluso si se trata de un personaje de ficción, el espacio compartido es solo asumido. Sin embargo, si él se propone hacer lo mismo con nosotros, quizás podamos crear el espacio compartido que originalmente asumimos tener y que será constituido en el proceso mismo de la interacción. Así pues, al interpretar al otro tejemos y articulamos relaciones entre nuestros estados mentales y los que le atribuimos, en relación con un mundo objetivo que asumimos compartir y que vamos reinterpretando, así como nos reinterpretamos a nosotros mismos y al otro, en tanto la interacción avanza. Este proceso de reinterpretación del otro (que se produce cuando hacemos modificaciones en los estados mentales que le atribuimos), de interpretación de nosotros mismos (que ocurre cuando modificamos las valoraciones de nuestros propios estados mentales gracias a la influencia del otro) y de reinterpretación de la realidad objetiva que compartimos (que acontece cuando uno o ambos modificamos nuestros estados mentales acerca de la realidad) tiene como consecuencia un retejido y una rearticulación de las relaciones triangulares entre intérprete, agente y mundo.

Al comprender al otro, la intérprete no reconstruye los contenidos mentales del otro en su propia mente, como sostendría una concepción clásica de la empatía, reproduciendo en su escenario privado lo que ella cree que ocurre en el escenario interior ajeno. La comprensión es más bien la actividad creativa de construir un ámbito compartido: un territorio común de creencias, significados, deseos y valores, así como objetos de la realidad, donde las diferencias y discrepancias puedan hacerse perspicuas. Este terreno es elaborado pero también es hallado, y es en él donde confrontamos y justificamos nuestras diversas convicciones. Comprender a un agente es ser capaz de contar una historia que exhiba las razones y motivos (creencias y deseos, conscientes o no) que él tuvo para actuar como lo hizo. Este tipo de narración no está interesado en elaborar generalizaciones como las que se realizan al explicar el comportamiento mediante regularidades de forma nomológica, donde se subsumen relaciones causales entre estados mentales y acciones. Así, una acción o estado mental es comprendido a la luz de otras acciones y estados mentales que nos permiten darle sentido.

Ahora bien, podría decirse que la simulación es una prolongación del procedimiento usual que seguimos cuando lidiamos con nuestras propias circunstancias del mundo. Al bregar con las incertidumbres de mi propio futuro, al planificar mis acciones, tomar decisiones, etc., debo ser capaz de imaginar posibles escenarios que me aguardan. Puedo preguntarme, por ejemplo, cómo debería reaccionar, qué debería creer o qué sentiría si tal o cual situación me ocurriera. También puedo preguntarme cuál sería la acción razonable si lo que deseo es evitar ciertas consecuencias indeseables. Así, simulo ser yo mismo en diferentes circunstancias para poder planificar exitosamente mis acciones. No es que deje de ser lo que soy, más bien *amplío* mi ámbito de subjetividad, mis creencias, sentimientos y deseos, para incorporar aspectos que no son reales sino posibles. Naturalmente, poseer un simulador interno de este tipo tiene un alto valor de supervivencia, porque nos permite probar imaginariamente diferentes cursos de acción antes de que nos involucremos en ellos y corramos el riesgo del fracaso. Presumo que también empleamos este simulador interno para predecir el comportamiento de otras personas y elegir los mejores cursos de acción frente a ellas. Es posible que la comprensión involucre, en alguna medida, una extensión de estas capacidades.

III

No es probable, sin embargo, que la simulación sea la única estrategia que empleemos cuando comprendemos a las personas. También podemos hacerlas inteligibles al encontrar regularidades que gobiernan relaciones causales entre sus estados mentales y sus acciones, como sostiene la llamada “theory-theory”⁴², pero pienso que la simulación también debe estar presente. La “theory-theory” (T-T) sostiene que la comprensión de otros requiere de una teoría de la mente. Tener una teoría de la mente es tener un conjunto de principios generalizadores, formulados en términos de regularidades nomológicas que gobiernan las relaciones causales entre los estados mentales y las acciones de las personas. La teoría de la simulación (T-S), por otra parte, normalmente sostiene que la posesión de habilidades simulativas es suficiente para la comprensión. Intentaré mostrar que, independientemente de si también está presente un conjunto de principios de generalizaciones nomológicas, la simulación es condición necesaria en la comprensión de las personas, aun si no lo es en su explicación, y esto porque uno podría explicar el comportamiento de una persona, encontrando relaciones causales subordinadas a regularidades nomológicas, sin comprenderla. La explicación del comportamiento solo requiere de un punto de vista externo, mientras que la comprensión exige un esfuerzo por ingresar al espacio del otro, a la fenomenalidad de sus estados mentales, así como a sus valoraciones y a la manera como él imprime significado a las cosas.

Explicar el comportamiento de una persona incluye poder contestar a preguntas como ¿por qué realizó tales acciones? o ¿cuáles son sus creencias, sentimientos y deseos? Para contestar a estas preguntas, podría bastar un sistema de regularidades nomológicas en las que se pueda subsumir conexiones causales entre estados mentales y acciones. Pero, aunque el conocimiento de estas regularidades podría permitir predecir el comportamiento de la persona, no bastaría para poder decir que lo hemos comprendido. La comprensión requiere, como condición necesaria, la posibilidad de redesccribir el comportamiento y los estados mentales del otro en términos de los nuestros, es decir, poder integrarlos en un mismo espacio en crecimiento. Imaginar las razones

⁴² Cf. Stich, Stephen y Shaun Nichols, “Folk Psychology: Simulation or Tacit Theory?”, en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Folk Psychology*; Gopnik, Alison y Henry Wellman, “Why the Child’s Theory of Mind Really Is a Theory”, en: *ibid.*; Fodor, Jerry, “A Theory of the Child’s Theory of Mind”, en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Mental Simulation*.

que tuvo el otro para hacer lo que hizo nos obliga a alejarnos de nuestras propias creencias previas para poder ver las situaciones desde su punto de vista, lo que nos permitirá encontrarlo *razonable* desde nuestra perspectiva, es decir, nos permitirá reconocerlo como un agente racional para quien las acciones y situaciones resultan significativas en virtud de evaluaciones, propósitos y objetivos. Hacer esto es necesario para poder aplicar generalizaciones nomológicas en situaciones específicas, permitiendo excepciones e imaginando cursos de acción alternativos⁴³.

Más aun, comprender al otro supone apreciar la manera como él se percibe como individuo, y esto incluye saber por qué cree él que hizo lo que hizo, independientemente de si coincidimos con su evaluación. Simon Blackburn lo caracteriza de esta manera: “[T]o study persons’ mental features is to study their own self-understanding, and that means the concepts under which they put themselves and their actions: the concepts that determine their plans, activities and thoughts... When I come to understand why you acted as you did I am not concerned to place you in any kind of lawlike causal network, but to see the point of your doings. Understanding you is a distinct activity, not reducible to seeing your behaviour just as a part of what generally happens, part of a scientifically repeatable pattern. Understanding you is like deliberating what to do in projected situations, which I do by ‘recentering’ myself, imagining the situation and responding from within it”⁴⁴.

Ahora bien, podría objetarse que la simulación misma involucra algún grado de teorización, algún tipo de teoría tácita acerca de la gente y sus reacciones⁴⁵. Es probable. Incluso podría ocurrir que esas teorías tácitas pertenezcan a una estructura previa de habilidades no-conscientes (lo que Searle llama un “background of intentionality” y que no está demasiado lejos de la noción heideggeriana de la precomprensión), que desarrollamos en parte como consecuencia de nuestro desarrollo biológico y en parte al pertenecer a una cultura en particular. Es posible que las habilidades simulativas comiencen como una preestructura de habilidades no-conscientes; no me parece objetable llamar a eso una teoría tácita, aunque es un uso bastante austero de teoría. Sin embargo, lo que distingue a la simulación de cualquier teoría empírica

130

⁴³ “It seems to be a fact, congruent with the simulation theory, that when an agent’s life experience is very different from our own, we have a harder time predicting or explaining her behaviour” (Goldman, Alvin, “Empathy, Mind and Morals”, p. 190).

⁴⁴ Cf. Blackburn, Simon, *o.c.*, p. 276.

⁴⁵ Cf. Dennett, Daniel, “Making Sense of Ourselves”, en: Biro, J.I. y R.W. Shahan (eds.), *Mind, Brain and Function*, Brighton: Harvester Press, 1982.

acerca de la naturaleza es que la segunda está fundamentalmente concernida con la predicción, mientras la primera está comprometida con capturar la significación que otro da a las cosas, así como la manera en que él se ve a sí mismo. Así, la explicación en términos de regularidades nomológicas no es ni necesaria ni suficiente para la comprensión, aunque podría ser parte de ella. De otro lado, la simulación es necesaria para la comprensión, aunque en ocasiones podría no ser suficiente.

La simulación presupone la capacidad de meta-representación. Esto es, la intérprete no solo debe representarse el mundo, sino también debe poder representarse las representaciones que los demás tienen del mundo, sin perder por ello su propia perspectiva, mediante la formación de creencias de segundo o más grados. Esta habilidad ha sido extensamente estudiada en niños por Joseph Perner⁴⁶. Según él, el niño pasa de ser un representacionalista (una habilidad desarrollada alrededor de los 2 años) a ser un meta-representacionalista, rodeando los 4 años. Este cambio se puede constatar empíricamente con los experimentos denominados “de la falsa creencia”⁴⁷.

Los experimentos sugieren que hay procesos neurológicos, aun no conocidos del todo⁴⁸, que se activan poco antes de los 5 años y que permiten la simulación. Esto se vería reforzado por la evidencia de que los niños con autismo entre los 6 y los 16 años suelen desaprobar la prueba de la falsa creencia, incluso si tienen un coeficiente intelectual promedio. Los niños

⁴⁶ Cf. Perner, Joseph, *Understanding the Representational Mind*, Cambridge, Mass.: MIT Press, 1991.

⁴⁷ Estos experimentos funcionan de la siguiente manera. Se tiene un teatro de marionetas con dos personajes, A y B. El personaje A juega con una canica y la deja en una canasta de mimbre, después sale del escenario. El personaje B saca la canica de la canasta y la deja en una caja de cartón, después sale del escenario. Entra nuevamente A, quien no sabe que B ha cambiado de lugar la canica, y la busca. Se pregunta a dos grupos de niños, un grupo de alrededor de 3 años y medio y otro grupo de cerca de 5 años, dónde buscará A la canica. Los niños más jóvenes contestarán que A la buscará en la caja de cartón (donde realmente está), mientras que los niños mayores dirán que A la buscará en la canasta de mimbre (donde A la puso). El experimento muestra que el grupo más joven carece aun de capacidad meta-representacional; los niños más pequeños no pueden atribuir a A una creencia que ellos consideran falsa, pues eso supondría alejarse de sus propias creencias y ver el mundo desde otra perspectiva. Por el contrario, los niños mayores de cinco años no tienen ningún inconveniente en atribuir a A la creencia falsa y, por tanto, en representarse las representaciones de A. Por un momento, ellos pueden ver el mundo desde el punto de vista de A, sin perder su propia perspectiva.

⁴⁸ Aunque, en los últimos años, los psicólogos han avanzado mucho en este conocimiento. Cf. Stern, Daniel, *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*, Buenos Aires: Paidós, 1991.

autistas carecen de vínculos afectivos con las personas y, normalmente, no distinguen entre objetos y sujetos, habilidades que parecen requerir de algún grado de empatía. De otro lado, los niños con síndrome de Down, con mucho menor coeficiente intelectual, no suelen tener problemas con la prueba de la falsa creencia⁴⁹. Los niños autistas también tienen problemas para comprender oraciones contrafácticas⁵⁰, para comprender metáforas⁵¹, así como para desarrollar la capacidad de actuar, es decir, de concebirse a sí mismos en diferentes situaciones posibles⁵². Se sabe que tienen poca capacidad para imaginar situaciones de ficción, es decir, situaciones que involucran cursos de acción alternativos y realidades ilusorias⁵³. También parecen tratar a las personas y a las cosas por igual⁵⁴.

Naturalmente, hay un sentido en el que los niños normales menores de cuatro años se vinculan con las personas aun sin requerir de la habilidad desarrollada de la meta-representación. Los niños pequeños están en condiciones de triangular con la madre y con algún objeto común. Así, por ejemplo,

⁴⁹ Cf. Baron-Cohen, S., A.M. Leslie y U. Frith, "Does the Autistic Children Have a Theory of Mind?", en: *Cognition*, XXI (1985), pp. 37-46; Dunn, Judy, "Understanding Others: Evidence From Naturalistic Studies of Children", en: Whiten, Andrew (ed.), *Natural Theories of Mind. Evolution, Development and Simulation of Everyday Mindreading*, Oxford: Basil Blackwell, 1991.

⁵⁰ Cf. Harris, Paul, "Imagining and Pretending", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Mental Simulation*.

⁵¹ Cf. Happé, F., "Understanding Minds and Metaphors: Insights from the Study of Figurative Language in Autism", en: *Metaphor and Symbolic Activity*, X (1995), pp. 275-295; MacKay, G. y A. Shaw, "A Comparative Study of Figurative Language in Children with Autistic Spectrum Disorders", en: *Child Language, Teaching and Therapy*, XX (2004), pp. 13-32.

⁵² Cf. Leslie, Alan, "Some Implications of Pretense for Mechanisms Underlying the Child's Theory of Mind", en: Astington, Janet, Paul Harris y David Olson (eds.), *Developing Theories of Mind*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

⁵³ Cf. Harris, Paul, "Imagining and Pretending", en: Davies, Martin y Tony Stone (eds.), *Mental Simulation*; Currie, Gregory, "Imagination and Simulation: Aesthetics Meets Cognitive Science", en: *ibid.*

⁵⁴ Investigaciones experimentales parecen sugerir que todos los niños desarrollan una T-T de manera espontánea, pero el desarrollo de capacidades de simulación es mayor en algunos niños que en otros, dependiendo de su entorno pero, sobre todo, de la calidad del apego con sus cuidadores tempranos. Cf. Fonagy, P. y otros (eds.), *Affect Regulation, Mentalization and the Development of the Self*, Londres: Other Press, 2002. Estos autores llaman "función reflectiva" o "mentalización" a la capacidad de tener estados mentales y de atribuirlos a otros. Fonagy sugiere que una mala situación de apego temprano probablemente originará una función reflectiva deficiente. En casos extremos, puede producir comportamientos antisociales al forzar al individuo a ver a los demás no como agentes intencionales, sino en términos no humanos, como miembros de un cuerpo social, un grupo o una posición social (cf. *ibid.*, p. 64).

si el bebé ve que la madre mira hacia algún objeto distante con interés, el niño sigue la mirada de la madre y reacciona ante las reacciones de ella. De esta manera, el niño comparte el punto de vista ajeno sin perder el propio. Todo esto sugiere que la empatía se desarrolla a partir de habilidades preconceptuales y no-conscientes, de las que el niño se va volviendo progresivamente más consciente, aunque probablemente haya un fondo en estas habilidades que siempre forma parte del proceso de la comprensión. Es probable que estas habilidades progresen mediante la combinación de cierto tipo de educación que sea sensible a los sentimientos de las demás personas, combinado con un desarrollo neurológico cuyas raíces están en mecanismos adaptativos de origen evolutivo. Estas raíces pueden ser encontradas en lo que suele llamarse *motor mimicri*: a saber, los mecanismos subliminales que hacen que un individuo imite el comportamiento físico de otros individuos en ciertas circunstancias, especialmente las expresiones faciales y las posturas corporales. Considérese, por ejemplo, el mecanismo que conduce a un grupo de animales a dejar lo que está haciendo para mirar todos en una misma dirección, en caso de que uno de ellos así lo haya hecho. Estos comportamientos tienen su base en relaciones de apoyo mutuo entre animales de la misma especie, lo que naturalmente presta un servicio a la supervivencia. Cuando estos comportamientos de apoyo no se realizan de padres a hijos, reciben el nombre de “conductas auxiliares”. Darwin estudió este tipo de comportamiento en *The Descent of Man*, de 1871, señalando que se trata de un tipo de simpatía, lo que probablemente permitiría, en animales más evolucionados, el desarrollo de una “consciencia o sentido de lo moral”⁵⁵. Esto, por otra parte, podría brindar fundamento empírico a las tesis de Hume de que el origen y el fundamento del juicio moral se encuentran en el sentimiento moral de la simpatía⁵⁶.

Hay una venerable lista de filósofos que han postulado la existencia de estructuras preconceptuales, prelógicas y preconscientes como condición de posibilidad de la comprensión. La lista incluye a Gilbert Ryle (*knowing how*), Michael Polanyi (*tacit knowledge*), Martin Heidegger (la precomprensión)⁵⁷,

⁵⁵ Cf. De Waal, F., o.c.

⁵⁶ Cf. Sherman, Nancy, “Empathy and Imagination”, en: *Midwest Studies in Philosophy*, XXII (1998), pp. 82-119.

⁵⁷ Antes de Heidegger, la idea de un fondo no-proposicional y preintencional fue discutida por Husserl mediante la noción de “mundo de la vida” (*Lebenswelt*). Cf. Husserl, Edmund, *The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology*, Evanston: Northwestern University Press, 1973; *Experience and Judgment*, edición de Ludwig Landgrebe, Evanston: Northwestern University Press, 1973.

Ludwig Wittgenstein⁵⁸, Hubert Dreyfus, John Haugueland y John Searle (*the background of intentionality*)⁵⁹, entre otros. Michael Polanyi describe estas habilidades como aquellas en las que: “the subject [gets] to know a practical operation, but [cannot] know how he worked it. This kind of subception has the structure of a skill, for a skill combines elementary muscular acts which are not identifiable, according to relations that we cannot define”⁶⁰. Al comprender a las personas: “we use the moods of human face, without being able to tell, except quite vaguely, by what signs we know it”⁶¹. Estas son las habilidades que Ryle tenía en mente cuando propuso la distinción entre *knowing how* y *knowing that*: “If understanding does not consist in inferring, or guessing, the alleged inner-life precursors of overt actions, what is it? If it does not require mastery of psychological theory together with the ability to apply it, what knowledge does it require?... Understanding is a part of knowing *how*. The knowledge that is required for understanding intelligent performances of a specific kind is some degree of competence in performances of that kind”⁶².

Citaré a Dreyfus para resumir la tesis de la existencia de un *background of intentionality* que hace posible la comprensión: “And just as we can learn to swim without consciously or unconsciously acquiring a theory of swimming, we acquire these social background practices by being brought up in them, not by forming beliefs and learning rules”⁶³. “What makes up the background is not beliefs, either explicit nor implicit, but habits and customs, embodied in the sort of subtle skills which we exhibit in our everyday interaction with things and people”⁶⁴.

⁵⁸ Wittgenstein solía aludir a esta noción con una serie de metáforas: el lecho del río, la estructura animal, los cimientos de la casa, las prácticas sociales compartidas, etc. Cf. Wittgenstein, Ludwig, *Sobre la certeza*, Barcelona: Gedisa, 1988.

⁵⁹ Searle distingue entre lo que él llama *the network* y *the background*. Lo primero es el sistema de estados mentales al que un estado mental en particular pertenece. Lo segundo es el sistema de habilidades y prácticas no-proposicionales y preintencionales que hacen posible la existencia de la *network*. Cf. Searle, John, *Intentionality*, Cambridge: Cambridge University Press, 1983, pp. 141-159.

⁶⁰ Polanyi, Michael, *The Tacit Dimension*, Nueva York: Doubleday and Company, 1966, p. 8. Cf. Polanyi, Michael, *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*, Nueva York: Harper and Row, 1958.

⁶¹ Polanyi, Michael, *The Tacit Dimension*, p. 5.

⁶² Ryle, Gilbert, *The Concept of Mind*, Londres: Hutchinson Hose, 1949, p. 54.

⁶³ Dreyfus, Hubert, “Holism and Hermeneutics”, en: *The Review of Metaphysics*, XXXIV (1980), p. 7.

⁶⁴ *Ibid.* Dreyfus no considera estas prácticas como creencias porque posiblemente tiene una concepción representacionista de la creencia, pero si las entendemos como

Es, pues, probable que nuestras habilidades meta-representacionales comiencen como habilidades preconscientes. También es probable, como estos filósofos sostienen, que estas habilidades permanezcan como un fondo previo a lo largo de nuestras vidas, siendo el contexto necesario para toda comprensión consciente y conceptual. Pero lo relevante ahora es que todo esto sugiere que las habilidades meta-representacionales se adquieren y cultivan progresivamente, cuando el niño se acostumbra a ponerse en el lugar del otro para imaginar una vida que no es la suya pero que podría haberlo sido, y eso ocurre cuando el niño se enfrenta a situaciones nuevas, imprevistas y desconcertantes. De esta manera, el niño llega a aprender que hay diferentes y compatibles interpretaciones de la misma situación.

Así pues, la compleja actividad de la comprensión involucra al viejo fenómeno de la empatía, ahora reformulado como simulación, que se puede seguir entendiendo como la capacidad para vivir imaginariamente la vida de otro. Pero esta metáfora no debería verse como la habilidad para reconstruir en nuestro escenario interior lo que creemos que está ocurriendo en el suyo. La comprensión es más bien la actividad de ampliar nuestro horizonte o forma de vida compartida, sintiéndonos así afectados por la diferencia, la diversidad o el sufrimiento ajeno, pues el otro es quien nos confronta radicalmente, impulsándonos al autocuestionamiento. Esta confrontación nos transforma interiormente, moviéndonos a ampliar esa subjetividad que se ha conformando en nuestras relaciones con los demás, para así crearle al otro un lugar en nosotros mismos.