

Investigación sobre la recepción y los efectos de las obras narrativas. Notas metodológicas a partir del modelo sociocultural y de la investigación contemporánea en estética experimental

DARÍO PAEZ
Universidad del País Vasco

&

Resumen

En el presente artículo se realiza una reflexión sobre cómo analizar empíricamente los procesos de recepción e impacto de las obras de arte de tipo narrativo. Se propone como alternativa la adopción de una metodología experimental, en concordancia con los desarrollos actuales en la investigación sobre estética. Igualmente, se aporta una breve guía sobre cómo debería realizarse una investigación de tales características (de tipo experimental) para contrastar, de forma específica, el modelo sociocultural que Vygotski planteaba, en su Psicología del arte, sobre la recepción de las obras narrativas. En este sentido, también se proporciona una síntesis de los aspectos centrales del modelo vygotskiano sobre la recepción estética; dicha síntesis se acompaña de una revisión sobre el estado de la cuestión en torno al impacto afectivo y cognitivo de las obras narrativas.

Palabras clave: Psicología del arte, estética, catarsis, modelo sociocultural, medios de comunicación, método experimental

Research on reception and narrative work's effects.

Methodological notes from the point of view of the sociocultural model and of contemporary research on experimental aesthetics

Abstract

In this article, a reflection is made on how to empirically analyze the reception processes and impact of works of art of a narrative kind. The adoption of an experimental methodology is proposed, in accordance to the actual development of aesthetics' research. Likewise, a brief guide is provided to how a research of such experimental type attributes should be carried out to contrast, in a specific way, Vygotski's sociocultural model, stated in Psychology of Art, about narrative works' reception. Following this point of view, a synthesis is also provided of the main aspects of the vygotskian model on aesthetic reception; this synthesis is enclosed along with a review of the state of the matter of affective and cognitive impact of narrative works.

Keywords: Psychology of art, aesthetics, catharsis, sociocultural model, mass media, experimental method

INTRODUCCIÓN

Este artículo busca reflexionar sobre cómo analizar el impacto de los *mass media*, en particular de los estímulos dramáticos difundidos por éstos, tomando como referencia, por una parte, el modelo socio-cultural de Vygotski, en particular su análisis sobre cómo la estructura semiótica objetivada del estímulo dramático u obra de arte provoca efectos psicosociológicos, a partir de la recepción activa del espectador (Vygotsky, 1972). Por otro lado, también nos apoyaremos en la investigación contemporánea sobre estética que se ha desarrollado combinando los análisis de la estructura semiótica de la obra de arte, con el estudio y contraste experimental de sus efectos en los espectadores (Kreuz y MacNealy, 1995). En este sentido, cabe señalar que investigaciones contemporáneas inspiradas en el modelo socio-cultural sobre el impacto de las obras dramáticas de tipo audiovisual (películas de ficción) han utilizado el método experimental (Igartua y Paez, 1997).

Si bien buena parte de la investigación de inspiración socio-cultural utiliza métodos hermenéuticos y etnográficos, creemos que este estado de cosas no se desprende intrínsecamente de la perspectiva de Vygotski y otros autores socioculturales. De hecho, Vygotski evolucionó de una aproximación cualitativa y hermenéutica de investigación (como su análisis de *Hamlet* en cuanto obra de arte paradigmática), a una investigación experimental fisiológica y cognitiva. Es más, en contra de una idea muy extendida, Vygotski utilizaba constantemente contrastes estadísticos para evaluar sus hipótesis experimentales. En esos años la estadística de contraste fischeriana no se había desarrollado en psicología; por ejemplo, experimentalistas como los reputados psicólogos sociales Sherif o Bartlett no utilizaban contrastes en los años 30. Sin embargo, Vygotski realizaba análisis comparativos de porcentajes y razones para confirmar sus hipótesis; por ejemplo, en el estudio del desarrollo del lenguaje interno o en la influencia de los conceptos sobre la resolución de problemas (Vygotski, 1985, p. 279). Sin lugar a dudas, el desarrollo equivalente actual es el del contraste experimental estadístico.

El objetivo del presente texto es el de exponer los aspectos centrales del modelo de recepción del estímulo estético propuesto por Vygotski en su obra *Psicología del arte*, contrastarlos con el estado de la cuestión sobre el efecto afectivo y cognitivo de las obras dramáticas, y finalizar planteando cuales serían los pre-requisitos metodológicos para contrastar el modelo socio-cultural del impacto de los *mass media*, en particular, de las obras dramáticas narrativas difundidas por éstos. En la presentación de este modelo haremos hincapié en los mecanismos semióticos, ya que los procesos psicológicos están expuestos extensamente en otras obras (Paez y Adrián, 1993; Paez, Igartua y Adrián, 1996).

EL MODELO DE LA RECEPCIÓN ESTÉTICA DE VYGOTSKI: LOS MECANISMOS SEMIÓTICOS

La idea básica de Vygotski es que la obra dramática, como todo instrumento semiótico, induce, retiene y complejiza una función psicológica, en este caso, la respuesta emocional. Según Vygotski, los instrumentos simbólicos desempeñan un papel central en el desarrollo de los procesos psicológicos; en este caso, el arte sería al sentimiento lo que el cálculo, el lenguaje, etc. lo son al pensamiento. Es decir, la prótesis o instrumento externo que la sociedad pone a disposición del individuo para que este desarrolle sus emociones superiores. Aunque, evidentemente, el instrumento social por excelencia, incluyendo la acción sobre las emociones, es el lenguaje. Las respuestas psicológicas comple-

jas o superiores (como la reacción estética) se caracterizan por el uso internalizado de instrumentos mediadores, que son, en este caso, el discurso y representación artística (Kozulin, 1990).

Aunque Vygotski plantea que lo central para comprender la reacción estética es estudiar la estructura de la obra de arte, toda la argumentación de su libro se va a centrar en los efectos que esa estructura provoca en el espectador o lector que la asimila. La idea de Vygotski era que, aunque hayan variaciones individuales, la estructura al ser recibida por el espectador, generará una serie de reacciones afectivas y cognitivas. Desde este punto de vista, Vygotski desarrolla una estética de la recepción, centrada en los efectos de la obra de arte o su pragmática (Van der Veer y Valsiner, 1991; Domínguez, 1991). El análisis semántico y semiótico se realiza para entender cómo la estructura y el contenido de la obra de arte influencian al espectador.

El postulado básico del modelo socio-cultural sobre la recepción de la obra dramática consiste en que la "forma" del arte entra en contradicción con el "contenido" de la historia. En toda obra de arte existen dos aspectos afectivos opuestos, dos planos contradictorios, que se desarrollan dialécticamente y llevan a una síntesis o resolución superior de los elementos antitéticos. Por ejemplo, el contenido triste del poema de la despedida entre Héctor y Andrómaca induce la tristeza, mientras que los hexámetros (su forma lírica, su ritmo de recitado) inducen la excitación. La obra de arte para provocar una cierta complejidad emocional y cognitiva se apoya en el contraste o contradicción de la presentación forma-contenido. Como ejemplo de la contradicción forma-contenido, citaremos brevemente su comentario de la conocida fábula de *La cigarrilla y la hormiga*:

"La fábula está construida de tal modo que, cuanto más despreocupada pasó la cigarrilla el verano, cuanto más se acentúa su alegría, tanto más horrenda y perceptible es su desgracia." (Vygotski, 1972, p. 181).

En el caso del cuento corto, Vygotski utiliza el *Aliento apacible* de Bunin para demostrar cómo la triste historia de una alumna rusa de provincia, asesinada por un amante del que se había reido, provoca una reacción estética (compleja), y no de mero disgusto. Según Vygotski, un elemento formal es también capaz de provocar como efecto estético la inducción del estado de ánimo positivo: el orden de presentación de la historia, con continuas retrospecciones o *flashback* (saltos temporales hacia atrás) y prefiguraciones o *flashforward* (saltos temporales hacia adelante). Repitiendo en las palabras de Goodman lo que es uno de los *leitmotivs* de Vygotski: "En una obra literaria lo que cuenta normalmente no es únicamente la historia que se cuenta, sino cómo ella se cuenta" (Goodman, 1984, p. 135).

Esta idea de la contradicción entre forma y contenido, o entre elementos del contenido, aunque discutible como principio estético general, es compartida por destacados artistas contemporáneos. Por ejemplo, esta idea fue subrayada afirmativamente por el director de cine Eisenstein en su copia de *Psicología del arte* (que es el texto a partir del cual se publicó la versión actual del libro, ya que el manuscrito de Vygotski se perdió por motivos poco claros -Van der Veer y Valsiner, 1991). En concordancia con la hipótesis de Vygotski, el famoso director de cine A. Kurosawa (1990) ha subrayado, en su autobiografía, cómo en sus películas prefiere jugar con la oposición o contraste de mensajes entre escena y música. En vez de hacer como en la mayoría de los filmes en los que una escena triste, por ejemplo, se acompaña con una música también triste o de tono menor, y los pasajes alegres con una música brillante y festiva, el reconocido director japonés generalmente inserta como fondo melódico de pasajes

de extremo dramatismo momentos musicales de carácter vivo y rítmico, mientras que escoge la solemnidad, la calma, los "adagios", etc. como aditamento musical de escenas de tensión, fiesta o acción (como ocurre en las imágenes de batalla de su célebre película *Ran*).

Además, Vygotski postula que la contradicción afectiva entre dos elementos de la obra de arte se desarrolla, hasta que en un punto de catástrofe esta contradicción culmina, se sobrepasa y de esta dialéctica entre elementos, entre forma y contenido, emerge la reacción estética.

"Lo mismo sucede en la fábula La cigarra y la hormiga, cuando en la expresión final "Ahora vete y baila" se produce el cortocircuito de esa frivolidad, expresada en el mismo verso, despreocupada y liviana, saltarina y divertida, y de la absoluta desesperación. Ya hemos señalado que en la palabra "baila", con un significado simultáneo de "muérete" y "diviértete", nos hallamos ante esa catástrofe, ante ese corto circuito, al cual nos hemos referido constantemente." (Vygotski, 1972, p. 182).

Por otro lado, Vygotski sugiere que lo caracteriza a la obra de arte es su polisemia, la riqueza de significados y sobre todo la inducción de nuevos significados a ciertas ideas y conceptos. En la fábula de *La cigarra y de la hormiga*, antes expuesta, la idea de bailar queda emparejada a la de la muerte. La idea central de Vygotski, recogida por un gran número de semióticos como Eco, es que la complejidad de significados que la obra de arte impone a un concepto lleva a su ampliación, y a la polisemia de su significante, a un desplazamiento muy distante del significado original. Vygotski va a introducir una diferencia entre el significado, como el contenido de pensamiento abstracto más estable de un símbolo vocal (su definición "de diccionario", más global y descontextualizada), y el sentido, lo que una palabra representa, ya sea dentro de un contexto, ya sea dentro del contexto psicológico, de la memoria episódica o autobiográfica de una persona (Vygotski, 1985). La función comunicativa, de influencia y regulación de la conducta de los otros, de los símbolos vocales se basa en el significado de esta. La función intelectiva, o de autorregulación del pensamiento, se basa más en el significado contextual, en el sentido del símbolo (Wertsch, 1988; Van der Veer y Valsiner, 1991).

Dentro de este marco, lo que caracterizaría a la obra de arte, sería lo siguiente: una obra de arte es un conjunto de símbolos, con una función comunicativa, pero, con la peculiaridad de que el significado sería muy complejo y polisémico, los elementos formales determinarían y entrarían en contradicción o innovación con el contenido semántico y en este conjunto de símbolos el sentido predominaría sobre el significado. Debido a todas estas características, incluyendo además la activación emocional, la obra de arte motivaría en un alto grado la función intelectiva o el pensamiento.

La complejidad del significado y la complejidad de la referencia caracterizan simbólicamente a la obra de arte. Esta complejidad exigiría y facilitaría la atribución de sentido (de significados contextuales individuales, basados en la experiencia personal). Debido a este predominio del sentido sobre el significado, se producirían pensamientos muy alejados del núcleo definitorio al que se asocia una palabra. Veamos como Vygotski ejemplifica este fenómeno con la obra de Gogol, *Almas muertas*:

"Otro excelente ejemplo (de influjo de sentido) es Almas muertas de Gogol. Originalmente, el título se refería a los siervos muertos, cuyos nombres no habían sido removidos aún de las listas oficiales y podían ser comprados y vendidos como si estuvieran vivos. Es en este sentido que este título se utilizó a través del libro, que está construido en torno a este tráfico de los muertos. Pero a través de sus íntimas relaciones con la obra en su conjunto, estas palabras adquieren una nueva significación y un sentido más amplio. Cuando llegamos al final del libro, el título Almas muertas significa para nosotros no tanto los siervos difuntos, sino más bien los

personajes de la historia que están físicamente vivos pero espiritualmente muertos” (Vygotski, 1985, pp. 170-171).

En otras palabras, la obra de arte sería un símbolo complejo que activaría al máximo el pensamiento y lo que Vygotski denominaba el habla interna del sujeto, y al igual que en ella, “la palabra absorbe el sentido de las palabras anteriores y posteriores, extendiendo casi ilimitadamente su significado” (Vygotski, en Wertsch, 1988, p. 138).

Finalmente, en toda obra dramática existiría un significado dominante y este generalmente se revela en el momento de inflexión del argumento, en su catástrofe semántica. Veamos como Vygotski ilustra esta idea comentando el cuento *El Aliento apacible* del escritor ruso Bunin:

“...en esta totalidad compleja (de la obra de arte) existe siempre un momento preponderante que determina la estructura del resto de la narración, el significado y el título de cada una de sus partes. La dominante del cuento en cuestión es, sin duda alguna, “el aliento apacible”. Aparece, sin embargo sólo al final del cuento, en forma del recuerdo de la preceptora de una antigua conversación que ella sorprendió entre Olya (la protagonista del cuento que muere asesinada) y una amiga de ésta. Esta conversación sobre la belleza femenina, narrada en el estilo semicómico de los “viejos libros divertidos” constituye esa pointe de todo el relato, esa catástrofe, en la que se revela su verdadero significado. El “viejo libro divertido” considera como lo más importante en la belleza femenina el aliento apacible. “El aliento apacible y yo lo tengo, escucha como respiro, ¿verdad que lo tengo?” Creemos casi oír ese suspiro, y en este episodio, narrado en un estilo cómico y jocoso, al leer las palabras finales, catástroficas, del autor, descubrimos de pronto un significado totalmente distinto: “Ahora este aliento apacible se ha expandido por el mundo, en este cielo nuboso, en este frío viento primaveral...”. Podría decirse que estas palabras, al ligar el final con el comienzo, parecen cerrar el circuito (...). En estas palabras finales el autor parece querer decir que todo lo sucedido, todo lo que ha constituido la vida, el amor, el asesinato, la muerte de Olya (la protagonista) -todo ello representa de hecho un solo acontecimiento- queda resumido en este aliento apacible que de nuevo se ha expandido por ese cielo nuboso, por ese frío viento primaveral (...). La última frase, que hemos denominado antes catástrofica, resuelve este final inestable en la dominante (...) y funde en un todo único los dos planos del relato” (Vygotski, 1972, pp. 201-202).

Señalemos que la argumentación de Vygotski, al plantear la contradicción entre el contenido de la historia y la voz que lo cuenta, es decir, un estilo cómico y jocoso (de libros de autoayuda no muy serios en términos contemporáneos), se aproxima bastante a la concepción de Bajtin sobre la importancia de la polifonía en la obra de arte. Lo que caracterizaría a la obra de arte narrativa, es decir, lo que le daría su carácter estético o literario (su “literaridad”), sería la condición ejemplarmente social de la voz de los diferentes personajes, los que en su polifonía reproducirían y testimoniarían los diferentes discursos ideológicos en un momento histórico (García y Hernandez, 1988) y provocarían diferentes significados y respuestas afectivas. Esta condición ejemplar social de las voces vendría dada tanto por elementos de contenido como de forma¹.

La presentación formal de la historia, la catástrofe, la resolución de la historia en un momento de diálogo, conducen al lector a una innovación y generalización de significado, generalmente organizado por un significado global dominante. Por ejemplo, en el caso del cuento de Bunin, del aliento apacible de Olya al frío viento primaveral, de una historia “turbia” a la sensación de tranquilidad y grandeza del viento primaveral, que subsume y sobrepasa las cosas horribles ligadas a la historia de Olya. Este artefacto de significado de la narración artística induce en el lector una conclusión afectiva que es cualitativamente más compleja que los sentimientos opuestos que se desarrollaron durante la obra. Mediante el juego entre el contenido “turbio” y los mecanismos formales, la obra de arte narrativa de Bunin no es sólo la historia de la vida

de una chica de provincia casquivana y su trágico final, sino algo más. Esta característica de la obra se refleja en la reacción de complejización afectiva y cognitiva que produce en el lector genérico.

LOS EFECTOS PSICOLÓGICOS Y SOCIALES DE LA OBRA DE ARTE

Desde el punto de vista de los procesos psicológicos, Vygotski postulará que el estímulo artístico es una fuente de **catarsis emocional**, mediante la retención de la descarga expresivo-motórica debido a una activación simultánea de dos emociones opuestas y la representación conceptual de ambas emociones. La vivencia subjetiva central o cognitiva de las emociones se vería reforzada por y en su simultaneidad. Finalmente, en el clímax del proceso dramático se produciría la descarga de los dos sentimientos contrapuestos. Otro mecanismo psicológico que se postula, para la activación de emociones contradictorias y su descarga, es la identificación afectiva del espectador o lector, que induciría un tipo de emoción más intensa y negativa, y la alternancia con la posición de espectador más distante, que induciría emociones más positivas y menos intensas.

Tanto Vygotski como ensayistas contemporáneos de la estética coinciden en afirmar que la acción del arte es la de aclarar y despertar reacciones emocionales insospechadas y no vividas. El arte crea una disposición hacia adelante. Si el arte es un método educativo, lo es de forma diferente a la transmisión del conocimiento, puesto que su objetivo central es la reacción afectiva. Ésta a su vez se asocia a un desarrollo y complejización del pensamiento. Lo específico del arte está en que la reacción emocional se realiza en un contexto de economía psíquica, con el gasto mínimo del observador, espectador o lector que vivencia historias y emociones que si él mismo lo hiciera le implicarían un gran gasto de energía. Vygotski sugirió un modelo de la acción de la obra de arte, que incluye un análisis del mecanismo social, concibiendo a la obra de arte como instrumento social, como objetivación simbólica de escenarios emocionales y del proceso psicológico que éste provoca, específicamente la catarsis mediante el desarrollo de emociones opuestas, que se exacerban, se anulan cognitiva y motóricamente, y provocan una reorganización psicológica.

El arte genera posibilidades de acción y hace complejas las reacciones afectivas. No se limita a desacostumbrar (efecto catártico) o a incitar (efecto de imitación) a ciertas reacciones afectivas. Su acción es más compleja y Vygotski la describe así:

“El arte introduce de manera creciente la acción de las pasiones, rompe el equilibrio interno, modifica la voluntad en un sentido nuevo, formulando para la mente y reviviendo para el sentimiento aquellas emociones, pasiones y vicios que sin él hubieran permanecido en un estado de indeterminación e inmovilidad.” (Vygotski, 1972, p. 306).

Esta concepción del arte como instrumento social de aprendizaje, complejización y regulación de la vida afectiva queda claramente explicitada en el siguiente párrafo:

“La refundición de emociones extrínsecas a nosotros se efectúa mediante el sentimiento social, el cual aparece objetivado, extraído fuera de nosotros, materializado y fijado en los objetos externos del arte, convertidos en instrumentos de la sociedad. Una de las particularidades del hombre, a diferencia del animal, consiste en que aporta y separa de su cuerpo tanto el aparato de la técnica, como el aparato del conocimiento científico, los cuales se convierten en una especie de instrumentos de la sociedad. Del mismo modo, el arte representa una técnica social del sentimiento, un instrumento de la sociedad, mediante el cual incorpora a la vida social los aspectos más íntimos y personales de nuestro ser.” (Vygotski, 1972, p. 305).

Para Vygotski, la obra de arte no es en sí ni buena ni mala. La acción del arte, de servir de terreno de ensayo y aprendizaje, le hace ser similar al juego infantil según Vygotski. En este sentido, Vygotski se aleja de la concepción del arte como una transmisión o socialización de valores morales. El arte no sólo reproduce la vida, sino que la crea, al introducir nuevas perspectivas y nuevas posibilidades.

Podemos sintetizar en los siguientes postulados los *mecanismos semióticos* del modelo socio-cultural sobre el efecto de las obras dramáticas:

- 1) La existencia de contradicciones entre forma y contenido; y entre caracteres y argumento.
- 2) El carácter "abierto" y polisémico de la obra de arte. El sentido o significado contextual predomina sobre el significado o contenido estable central de las palabras e ideas, lo cual genera nuevas perspectivas cognitivas y afectivas en el sujeto o una complejización afectiva.
- 3) La contradicción y la resolución del escenario en el momento de la catástrofe como elementos centrales en la obra dramática narrativa. El momento climax de la obra dramática "alumbra", da un nuevo insight y reordena las contradicciones de la trama.
- 4) La dominante. Existe en toda obra dramática un elemento de significado global fundamental que le entrega un sentido a los componentes de la obra narrativa, que condensa y domina la estructura semiótica de esta última.

Los procesos psicológicos asociados a la recepción del estímulo dramático son los siguientes:

- 1) La obra dramática como instrumento social induce cambios afectivos y emociones.
- 2) La identificación con los personajes simultaneado con la toma de distancia, o alternancia entre posición en primera persona y posición en tercera persona, induce diferentes emociones.
- 3) Por ejemplo, el miedo del protagonista que arriesga su vida, y la compasión asociada a la visión distante del espectador.
- 4) La obra de arte o estímulo dramático, mediante el juego entre identificación-distanciamiento, y mediante los elementos contradictorios entre narración y forma, y entre caracteres y argumento, induce emociones opuestas simultáneas o la activación emocional ambivalente.
- 5) Las emociones, incluyendo las estéticas, se conciben como un proceso con componentes centrales o representacionales y periféricos o motóricos.
- 6) La inhibición de la descarga emocional por la activación de los patrones motóricos de emociones opuestas: la activación de los patrones motóricos de la alegría y la tristeza, por ejemplo, inhibirían la descarga motórica en la emoción estética.
- 7) La retención de la descarga motórica y el refuerzo del componente representacional de las emociones. La emoción estética sería una emoción intelectiva o una emoción esencialmente representacional o cognitiva.
- 8) Los efectos psicológicos de la catástrofe y resolución. La contradicción entre forma y contenido, entre caracteres y escenario se supera y resuelve en el momento de la catástrofe, que constituye el mecanismo de superación de la ambivalencia emocional.

Finalmente, podemos inferir los siguientes *efectos y funciones psicosociológicas del estímulo narrativo dramático*:

- 1) La activación afectiva influencia el contenido y la forma del pensamiento. La obra dramática mediante la activación afectiva y el refuerzo de los com-

ponentes representacionales, así como la a través de la inducción de nuevos sentidos para ciertos conceptos, crea nuevas perspectivas cognitivas y afectivas.

- 2) Las obras dramáticas tienen como función social la regulación emocional y el aprendizaje social procedimental, es decir, por vivencia directa.

EVALUACIÓN DE LOS MECANISMOS SEMIÓTICOS DEL MODELO SOCIO-CULTURAL SOBRE LA RECEPCIÓN Y EFECTOS DE LOS ESTÍMULOS NARRATIVOS DRAMÁTICOS

1. *La existencia de contradicciones entre forma y contenido.* La existencia de un conflicto entre metas de los personajes o de un conflicto entre las metas de éstas y la secuencia de acontecimientos, es un rasgo común de las obras narrativas como el cine y la novela (Tan, 1996). La violación de los escenarios o scripts culturales también se considera un componente esencial de las obras de arte narrativas (véase Bruner, 1988). En síntesis, la idea de la contradicción o conflicto entre componentes de la obra de arte es parcialmente apoyada por los autores contemporáneos, aunque no tiene la generalidad planteada por Vygotski.

2. *El carácter "abierto" y polisémico de la obra de arte, que facilita la emergencia de significados innovadores.* Este carácter complejo del estímulo artístico, que permite diferentes significados, ha sido planteado en parte para la novela, el teatro y el cine por diferentes autores contemporáneos, como Goodman, Bruner y Eco entre otros (Paez y Adrián, 1993; Tan, 1996; Bruner, 1988). Sin embargo, buena parte de las obras de arte populares, como los culebrones televisivos y el cine, generan significados muy homogéneos entre los observadores. Aceptando esto, el análisis de la recepción de dramas, como Dallas, en diferentes culturas, ha confirmado que los sujetos de cada cultura construyen visiones parcialmente diferentes de esta "obra de arte popular" (Tan, 1996). Gerrig y Prentice (1987, citados en Tan, 1996) han mostrado experimentalmente, evaluando el impacto de textos dramáticos que se desviaban en aspectos menores de las representaciones sociales y estereotipos dominantes, que dichos textos provocaban un cierto ajuste de las actitudes de los lectores, sin provocar un rechazo o cambio de éstas. Podemos aceptar que una característica intrínseca de la obra de arte es actuar como un estímulo que genera varios significados, y que además en general provoca ligeras modificaciones en las representaciones sociales de los receptores - aunque este fenómeno se manifieste más claramente en las obras de arte de "alta narrativa" (Tan, 1996).

3. *La contradicción y la resolución del escenario como elementos centrales en la obra dramática narrativa.* Los componentes de fase inicial de equilibrio, una segunda fase de cambio, alteración y conflicto, y una tercera fase de resolución del conflicto y restauración de un equilibrio son canónicas en las obras de arte narrativas. La existencia de un episodio de resolución del conflicto y reemergencia de un equilibrio parece ser dominante; y de hecho, más de dos tercios de las películas populares presentan estas fases y la restauración de un equilibrio convencional, un "final feliz" (Tan, 1996). Podemos aceptar su generalidad, en particular en las obras dramáticas populares (cine hollywoodiano y culebrones, novelas de gran público).

4. *La dominante.* En la actualidad las diferentes versiones cognitivas de como se generan representaciones mentales a partir de las obras de arte aceptan la idea de un escenario básico general: el del desafío, el de la formación, etc. (Tan, 1996). Desde este punto de vista, se reafirma la idea de Vygotski quien sugiere que a partir de un tema central se va elaborando la comprensión de la obra

de arte y el efecto de su recepción. Sin embargo, las investigaciones empíricas también han mostrado que los espectadores hacen pocas inferencias más allá del episodio o secuencia que tienen presente en ese momento (que están leyendo o visionando). Además, en general los sujetos no retienen las inferencias novedosas que han hecho durante la recepción de la obra de arte y recuerdan el conocimiento prototípico del escenario temático activado (Tan, 1996). Dado que muchas veces el tema central se clarifica al final de la obra de arte (en el momento de la resolución del conflicto y restauración del equilibrio) también es difícil entender cómo éste puede actuar como un factor causal del efecto de la recepción de la obra de arte.

Concluyendo, el carácter polisémico de la obra dramática, la contradicción forma-contenido, el desarrollo y resolución de la trama, son fenómenos plausibles, mientras que la dominante en cuanto mecanismo semiótico parece tener menor efectividad psicológica.

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS IMPLICADOS EN LA RECEPCIÓN DE LA ESTRUCTURA SEMIÓTICA

1. *La obra dramática como instrumento social que induce cambios afectivos y emociones.* Toda una línea de investigación ha mostrado que escuchar música, leer ciertas narraciones, visionar trozos de film o filmes completos, inducen cambios de estado de ánimo (Isen, 1987; Martin, 1990; Paez y Adrián, 1993; Tan, 1996). Estos efectos se han comprobado tanto en medidas de auto-informe, como mediante respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales. Por ejemplo, Forgas y Moyle (1987) encontraron que tras la visión de filmes comerciales del género de "comedias", los sujetos emitían juicios sociales más optimistas (que los sujetos expuestos a otro tipo de films).

En la actualidad persiste la polémica sobre si las obras de arte inducen emociones reales o no (Tan, 1996; Frijda, 1986). Con respecto a las emociones, hay evidencia que confirma que estímulos artísticos como películas inducen cambios en la auto-percepción de emociones, así como perfiles relativamente diferenciados de respuestas fisiológicas (Philippot, 1993; Martin, 1990; Tan, 1996). Ahora bien, si se concibe a las emociones como procesos psicológicos que implican cambios en la conciencia y en los procesos subjetivos, en la reacción fisiológica y motora, así como una tendencia u orientación típica de acción (como ya señaló Vygotski) las emociones inducidas por la obra de arte pecan de ausencia de orientación de acción (y de realización de la acción). Según Tan (1996), si adoptamos esta última definición de la emoción, la única emoción real que induce la obra de arte es el interés, ya que esta emoción se asocia a la tendencia de acción de concentrar la atención y los recursos cognitivos sobre un estímulo. Esta tendencia de acción es la que evidentemente realiza el espectador motivado de la obra de arte. Tan (1996) revisa la evidencia empírica que confirma que estímulos artísticos narrativos inhiben la respuesta motora, reafirmando la idea que hay una concentración de la atención, que se asocia al interés.

Por otro lado, algunos autores, criticando la idea de que las emociones inducidas por la obra de arte son un placebo o pseudo-emoción, aceptan que las representaciones mentales asumidas por el sujeto bastan para inducir emociones. En la medida que la obra de arte logra inducir una ilusión de realidad y hacer que el espectador se sitúe en un mundo de ficción, se puede considerar que la obra de arte narrativa es una "genuina maquina de inducir emociones creando una realidad aparente" (Tan, 1996).

2. *La identificación con los personajes simultaneado con la toma de distancia, o alternancia entre la posición en primera y tercera persona.* La importancia de tomar la

perspectiva de los personajes de las tramas narrativas en la inducción del placer estético y de las emociones asociadas a las obras de arte es compartido en la actualidad por toda una línea de investigación. El juego entre identificación-empatía y distanciamiento-empatía también se considera central para la respuesta estética en la actualidad y se ha confirmado empíricamente su importancia (Paez y Adrián, 1993). Tan (1996) por ejemplo, insiste en que el observador de filmes de ficción adopta una actitud "en perfil", mediante la cual experimenta empatía con los personajes. Por otro lado, el espectador también adopta una actitud "cara a cara", en la cual intenta imaginar lo que siente el personaje. Esta última acepción es la que Tan (1996) propone como equivalente de la identificación. Sin embargo, como este autor plantea adecuadamente, aún en la actitud "cara a cara", de imaginarse a sí mismo en el lugar del personaje, es improbable que el espectador se sienta y se crea siendo el personaje, como sugiere el término psicoanalítico. Lo más razonable es concluir que la mayoría de las emociones no las vive el espectador identificado o junto con el personaje, sino como respuesta más distanciada (compasiva) ante los sentimientos del personaje.

3. *La inducción de emociones opuestas simultáneas o la activación emocional ambivalente.* Con respecto a la existencia de emociones híbridas, las investigaciones por cuestionario confirmaron que afectos de estado opuesto pueden co-ocurrir, si ambos no están en grados muy altos de intensidad (Paez y Adrián, 1993). Dado que las emociones y los estados de ánimo inducidos por las obras de arte son generalmente de intensidad media, se puede aceptar esta parte de la argumentación de Vygotski. Investigaciones mediante auto-informe también confirman que los sujetos dicen vivenciar emociones mixtas, agridulces, como la nostalgia (Bellelli y Amatulli, 1997).

4. *La emoción como un proceso con componentes centrales o representacionales y periféricos o motóricos.* Con respecto a la doble expresión de las emociones, la concepción actual dominante es que las emociones se componen de una triada de procesos: a) cognitivos y subjetivos, b) fisiológicos y c) expresivo-motóricos. Hay evidencia parcial de que existen ciertos perfiles fisiológicos diferenciados para algunas emociones discretas, así como que hay ciertas expresiones faciales asociadas a ellas -aunque existe polémica en este punto (Scherer, 1996). Por tanto, esta afirmación de Vygotski puede ser aceptada (Paez y Adrián, 1993).

5. *La inhibición de la descarga emocional por la activación de los patrones motóricos de emociones opuestas.* Con respecto a la afirmación de que se produzca la inhibición motórica por la activación de emociones de signo contrario, de forma simultánea, y que esto lleve a un refuerzo de los aspectos cognitivos, son hipótesis sugerentes sobre las que no hay datos globales que las confirmen o desconfirman. Se sabe que la inhibición afectiva refuerza la rumiación o ruminación mental, aunque es dudoso que eso se aplique al efecto general de la obra de arte (Pennebaker, 1993). Lo que se ha confirmado es que los estímulos dramáticos interesantes provocan inhibición motora, dificultando respuestas perceptivas, en comparación con estímulos menos interesantes (Tan, 1996).

6. *La retención de la descarga motórica y el refuerzo del componente representacional de las emociones o la emoción estética como una emoción esencialmente representacional o cognitiva.* En general, y al contrario de lo planteado por Vygotski, la "descarga" conductual y el refuerzo de la expresividad no debilitan la sensación subjetiva emocional, al contrario, lo que se ha constatado es un efecto reverberante de los aspectos "periféricos" y "centrales" de la emoción en los términos de Vygotski (Paez y Adrián, 1993). En lo referente al carácter "central" o imaginativo reforzado de las emociones inducidas por la obra de arte, algunos autores contemporáneos afirman que el carácter irreal de las tendencias de acción de las emo-

ciones empáticas de simpatía, admiración y compasión asociadas a la posición de espectador de obra de arte, refuerza la actividad imaginativa o la fantasía. Según Tan (1996), los filmes evocan sentimientos poderosos de tipo empático mientras que la posición de espectador ofrece posibilidades limitadísimas para transformar estos sentimientos en acción, lo que conduce a la fantasía como respuesta; sin embargo, este autor no aporta evidencia sistemática que justifique su afirmación. Existe eso sí evidencia sistemática de que los sujetos con alta capacidad de fantasear, ya sea disposicional o inducida experimentalmente, muestran respuestas emocionales más intensas (véase Echebarría y Paez, 1989; Tan, 1996).

7. *La contradicción entre forma y contenido, entre caracteres y escenario, y la resolución o catástrofe como mecanismo de superación de la ambivalencia emocional.* En lo referente a los mecanismos semióticos que inducen la ambivalencia emocional, recordemos que la alteración de un estado inicial mediante un episodio de complicación, así como la restauración del equilibrio mediante episodios de resolución, se aceptan como constituyendo parte canónica de las obras narrativas dominantes (Tan, 1996). Por otro lado, en relación a la importancia de la activación simultánea de emociones de distinta valencia afectiva y su descarga para que se produzca el efecto catártico ante la obra de arte, varias investigaciones han mostrado que el distres empático, experimentado durante un film dramático o trágico, se asocia a la inversión hedónica, es decir, al placer que se sentía después de haber visionado el film en su totalidad. Los sujetos con alta capacidad empática mostraron simultáneamente mayores niveles de emociones negativas empáticas y de evaluación placentera del film en su totalidad que los sujetos con baja empatía (Igartua, 1996; Tan, 1996).

Concluyendo, existe evidencia empírica acerca de que los estímulos dramáticos producen cambios de estado de ánimo, hay ciertos indicadores emocionales que son influenciados congruentemente por estímulos artísticos, aunque la polémica sobre el carácter "real" de las emociones inducidas por estímulos estéticos persiste. También hay acuerdo en que las emociones tienen componentes subjetivos y cognitivos, además de expresivo- motóricos, así como que la identificación- distanciamiento juegan un papel efectivo en la respuesta ante el estímulo estético. Hay datos sugerentes sobre la vivencia de estados afectivos ambivalentes, sobre la inhibición motórica provocada por los estímulos estéticos y sobre el hecho de que la activación de emociones negativas se asocia al placer estético. Finalmente, la evidencia empírica descalifica la idea de Vygotski acerca de que la inhibición emocional motórica refuerce la respuesta emocional cognitiva.

LOS EFECTOS Y FUNCIONES PSICOSOCIOLOGICAS: LA COMPLEJIZACIÓN COGNITIVA Y AFECTIVA

1. *La activación afectiva influencia el contenido y la forma del pensamiento.* Con respecto a que la activación afectiva influencia el contenido y la forma de los procesos cognitivos la evidencia es muy amplia. Un estado de ánimo positivo no sólo produce un efecto de congruencia (recordar más cosas positivas, evaluar los objetos más positivamente, etc.) sino que también *influencia la forma en que se piensa*: se dan respuestas más creativas, aunque también de forma más rápida y heurística. El estado de ánimo negativo induce un efecto de "lucidez", de ver la situación de forma más realista, y al mismo tiempo de procesar la información de forma más cuidadosa y conservadora (Paez y Carbonero, 1993; Schwarz, Bless, y Bohner, 1991). En otras palabras, la investigación actual corrobora la hipótesis de Vygotski acerca de que la activación emocional provocada por la obra de arte influencia la actividad cognitiva y, en parte, que refuerza la creati-

vidad (afecto positivo) o que refuerza el pensamiento cuidadoso (afecto negativo). Es razonable suponer que el vivenciar fases de afectividad negativa y positiva de intensidad media inducidas por la obra de arte puede provocar una mezcla de ambos efectos sobre la forma de pensar. Sin embargo, evidencia directa sobre que la descarga catártica o inversión afectiva experimentada después del episodio de resolución se asocie a una complejización cognitiva no existe. Inclusive existe evidencia contraria a esta hipótesis sobre la complejización: cuando se presenta información de manera "artística" o dramatizada, en comparación con cuando se adopta un formato descriptivo, lo que se produce es un efecto de simplificación cognitiva (Milburn, 1991).

2. *La complejización cognitiva inducida por una vivencia afectiva controlada.* Con respecto a la complejización cognitiva mediante el afrontamiento retrospectivo y prospectivo de la vida emocional del espectador, las investigaciones sobre motivos de exposición a los medios de comunicación por parte de la audiencia, confirman que además de las motivaciones de entretenimiento, sociales (impressionar y adaptarse a otros) y distracción (evitar el aislamiento y soledad), también se mencionan como motivos "aprender sobre sí mismos" y "adquirir información". Igualmente, existe información sistemática que confirma que el vivenciar emociones negativas con una sensación de control, como permiten las obras de arte narrativas, refuerza la auto-estima. Sin embargo, no hay evidencia que confirme que la vivencia de emociones negativas permita habituarse a la confrontación de emociones negativas en la vida real (Zillmann, 1991). Pese a esto, las investigaciones sobre recepción de "culebrones" de radio y TV confirman que los espectadores creen que la información entregada por éstos les permiten comprender y afrontar los problemas de la vida cotidiana (Tan, 1996). También hay evidencia sistemática que confirma que la exposición a programas de entretenimiento, como películas y series de TV, que tratan de problemas sociales, como el Sida, bajo una forma dramatizada y vívida, influencia el conocimiento social; en el ejemplo citado, aumentaba la percepción de riesgo personal percibido de adquirir el Sida (Igartua, 1996; Snyder y Rouse, 1995).

3. *La obra dramática como creadora de nuevas perspectivas cognitivas.* La revisión de las funciones de las obras de arte narrativas dominantes confirma la idea que éstas inducen formas menores de transgresión de las normas sociales imperantes, aunque generalmente reafirmando las representaciones sociales dominantes. Por ejemplo, reafirmando esta idea de que las obras de arte populares juegan un papel de escuela informal de la ideología dominante, se han encontrado correlaciones positivas entre las creencias en un mundo justo (en el que cada uno recibe lo que se merece) y la preferencia por programas de televisión de acción y de aventuras (Tan, 1996). El carácter innovador de la obra de arte sería muy parcial.

LOS EFECTOS Y FUNCIONES PSICOSOCIOLOGICAS: LA REGULACIÓN AFECTIVA Y EL APRENDIZAJE SOCIAL

1. *La obra dramática como útil de regulación emocional.* Hay evidencia empírica sobre el hecho de que las obras de arte populares actúan como un factor de regulación de las emociones: sujetos a los que se induce aburrimiento eligen programas de alto poder de activación, lo contrario ocurre con sujetos a los que se ha inducido altos niveles de excitación, que eligen programas relajantes (Zillmann, 1988).

2. *La obra dramática como fuente de aprendizaje social.* Las investigaciones por encuesta confirman que los espectadores de serials de radio y de televisión (soap opera) creen que la información entregada por éstos les permite comprender y afrontar los problemas de la vida cotidiana (Tan, 1996). Sin embar-

go, también se observó que la visión de este tipo de programas dramáticos se asociaba negativamente con la motivación de exposición de aprender y adquirir información, y de adopción de orientaciones de comportamiento.

Concluyendo, en lo referente a los efectos psicológicos y sociales de los estímulos dramáticos, se ha constatado que la afectividad influencia la forma y el contenido del pensamiento, que las personas utilizan los estímulos dramáticos como fuente de regulación afectiva, y que los sujetos creen que las obras de arte narrativas populares entregan formas de afrontamiento afectivo e información - sobre este último aspecto la evidencia confirmatoria es más directa.

LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA ORIGINAL DE VYGOTSKI

Vygotski desarrolló un modelo general abstracto de la acción de la obra de arte. El análisis de obras de arte muy desarrolladas y complejas, que este autor llevó a cabo de forma genérica, buscaba desarrollar una visión plausible de los mecanismos explicativos de la acción de la obra dramática como instrumento social de las emociones. La argumentación de Vygotski se apoyó en un análisis estructural-formal y semántico de algunas obras, en las que se supone que las reacciones de Vygotski representan la tendencia central del lector o espectador genérico. Al evolucionar de la investigación fenomenológica y humanística, hacia una investigación más intersubjetiva, experimental, con medidas fisiológicas y cuantificadas, Vygotski intentó contrastar sus postulados. Vygotski, retomando a Blonski, afirmó que sentimos como respiramos y que es muy representativo del efecto emocional de cada obra el sistema de respiración que le corresponde. Además, intentó contrastar empíricamente esta idea mediante registros neumográficos, en los que comparó las curvas respiratorias de estudiantes leyendo los textos *Aliento apacible* y *Una terrible venganza*. Los sujetos, estudiantes que no conocían el texto, debían leer estos textos en diferentes condiciones (silentes o en voz alta) o debían escucharlos. Esta investigación se llevó a cabo dos veces, una en Gomel y otra en Moscú. Según Vygotski, aunque en su artículo no hay datos directos, los resultados confirmaron la correspondencia entre las curvas respiratorias y la estructura del habla, determinada a su vez por la estructura del texto. Los diferentes textos indujeron diferentes ritmos respiratorios, y también existían diferencias entre leer y escuchar (Van Der Veer y Valsiner, 1991). Los resultados estaban lejos de ser claros y concluyentes, según los editores de *Psicología del arte* de 1968.

LOS REQUISITOS METODOLÓGICOS PARA CONTRASTAR EL MODELO SOCIOCULTURAL SOBRE LA RECEPCIÓN Y EL EFECTO DE LAS OBRAS DRAMÁTICAS

Examinemos brevemente qué pasos necesitaríamos para contrastar el modelo de Vygotski en su totalidad, es decir, el modelo sociocultural sobre la recepción y efecto de una obra dramática narrativa. Evidentemente, nos referimos a los aspectos del modelo que son congruentes con los desarrollos contemporáneos en psicología de la cognición y de la emoción (reseñados en los apartados anteriores). Dado el predominio de investigaciones en estética experimental que utilizan como estímulos "cuentos cortos" y "novelas", y dada la mayor complejidad de obras dramáticas como "películas" y "obras de teatro", argumentaremos como si quisieramos contrastar el efecto de los primeros; es decir, supongamos que queremos contrastar el análisis de la recepción y de los efectos de *Aliento apacible*.

1. *Primero*, habría que asegurarse mediante observadores entrenados, que el o los textos de base presentan las características formales postuladas en el análisis semiótico de Vygotski. Por ejemplo, jueces especialistas en lingüística y semiótica deberían coincidir en que: a) hay en el texto una contradicción forma-contenido o historia-discurso, o entre ciertos caracteres y el argumento; b) que la catástrofe se sitúa en el momento del texto que Vygotski plantea, c) que el texto induce nuevos sentidos en relación a ciertos conceptos básicos; d) que existe un significado dominante.

2. *Segundo*, textos apareados en longitud y complejidad semántica (igualmente mediante observadores externos) deberían ser leídos por jueces, que no conozcan las hipótesis y sin formación especializada, para evaluar en qué medida estos textos inducen emociones diferentes (por ejemplo, que *Aliento apacible* induce calma; que *Una terrible venganza* induce enojo, etc.). Con ello se trata de confirmar que estos textos tienen validez como *variable independiente*.

3. *Tercero*, los sujetos deben ser asignados aleatoriamente a las condiciones (para que no haya diferencias sistemáticas entre los grupos): a leer concentradamente un texto u otro, o leer un texto control no dramático de similar longitud y complejidad semántica.

4. Para constatar el efecto sobre las *variables dependientes* fisiológicas, el ritmo respiratorio, el ritmo cardíaco y la temperatura dermal deberían ser medidos en una fase primera de relajación, para luego constatar cómo evolucionan en la lectura del texto. Los sujetos deberían presentar de forma más intensa el patrón motórico asociado a la emoción dominante inducida por el texto.

5. Para comprobar el efecto emocional subjetivo, al final de la lectura, una escala de auto-evaluación de lo que sienten los sujetos debería permitir constatar su estado de ánimo. Lo más adecuado sería analizar la evolución del estado de ánimo, por lo que debería tomarse una medida antes de empezar la lectura, en la mitad y al final de la misma.

6. Para tener variables dependientes cognitivas, una serie de tareas debería permitir contrastar que el texto ha tenido el efecto catártico postulado y que los sujetos son más creativos y dan respuestas afectivas y cognitivas más complejas. Para evitar una explicación por simple generalización semántica, la tarea debe ser innovadora o creativa y referirse a un tema que no tenga una relación directa y evidente con el contenido del texto. La mayor creatividad cognitiva se puede confirmar incluyendo en el diseño de la investigación un grupo control que no haya leído nada o qué haya leído un texto no narrativo de similar longitud y complejidad.

7. Para constatar el carácter esencial de la resolución y su efecto de superación de la ambivalencia, se deberían comparar sujetos que han leído dos veces el texto dramático hasta la mitad, es decir, sin alcanzar el punto de resolución y catástrofe, con los sujetos que han leído el texto en su conjunto. Estos últimos deberían presentar mejor estado de ánimo y mayor creatividad cognitiva que los primeros.

Si el modelo de Vygotski fuera correcto, los sujetos deberían evolucionar siguiendo con sus reacciones fisiológicas y estado de ánimo la evolución de la estructura del texto. La máxima elevación y caída debería darse en el momento de la catástrofe. Los sujetos que no hubieran leído los textos completos, no deberían tener esa elevación y caída, y el impacto cognitivo y afectivo del texto debería ser menor.

8. Los sujetos que leyeron cada texto, deberían experimentar con mayor intensidad la emoción congruente (enojo en el caso hipotético del texto de Gogol), corroborando la idea postulada sobre la inducción emocional. Confirmando el papel central de la empatía, los sujetos que más se identifica-

ran con los personajes y que simultáneamente más adoptaran una actitud de observador, deberían experimentar más emociones opuestas y diferentes.

9. Por último, cabría esperar que a mayor activación y cambio afectivo, se produjera una mayor complejización cognitiva. Es decir, deberían ser los sujetos de mayor identificación-distanciación, de mayor activación, los que dieran respuestas más creativas a tareas de asociación de palabras (por ejemplo, ante el estímulo amor, deberían proporcionar más palabras innovadoras), o a la tarea de completar tareas creativas (resolución de problemas, etc.).

Como podemos apreciar, comparando las condiciones de investigación ideales con las desarrolladas por Vygotski, la investigación de éste adolece de limitaciones importantes. Ahora bien, lo importante es que su modelo teórico es relativamente coherente y muy sugerente para la investigación contemporánea sobre la recepción y los efectos de las obras narrativas.

Notas

¹ Aparentemente Vygotski conocía algunas obras de Bajtin y se ha especulado sobre sus conexiones intelectuales (Wertsch, 1988; Van Der Veer y Valsiner, 1991; Kozulin, 1990). Señalemos brevemente que ambos autores coinciden en dos aspectos: a) el carácter dialógico o de interacción simbólica del pensamiento y la prioridad social del diálogo sobre el monólogo; b) la crítica a la aproximación formal y estructural de los formalistas a la obra de arte, y la necesidad de tomar en cuenta el contenido semántico y el sentido comunicativo, social de la obra de arte.

Referencias

- BELLELLI, G. y AMATULLI, M.A.C. (1997). Nostalgia, inmigration and collective memory. En J.M. PENNEBAKER, D. PAEZ y B. RIMÉ (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp. 209-222). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- BRUNER, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- DOMÍNGUEZ, J.C. (1991). *Critica literaria*. Madrid: UNED.
- ECHEBARRÍA, A. y PAEZ, D. (1989) (Eds.). *Emociones: perspectivas psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- FORGAS, J.P. y MOYLAN, S. (1987). After the movies: transient mood and social judgments. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 13 (4), 467-477.
- FRIJDA, N. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GARCÍA, A. y HERNÁNDEZ, T. (1987). *La poética: tradición y modernidad*. Madrid: Síntesis.
- GERRIG, R.J. y PRENTICE, D.A. (1987). *Persuasion by fiction*. Paper presented at the 95th Annual Convention of the American Psychological Association, Nueva York.
- GOODMAN, N. (1984). *Of mind and other matters*. Cambridge: Harvard University Press.
- IGARTUA, J. (1996). *Arte, medios de comunicación y persuasión. Una perspectiva sociocultural sobre la influencia psico-social de las obras dramáticas*. Tesis doctoral. San Sebastián: Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco.
- IGARTUA, J. y PAEZ, D. (1997). Art and remembering traumatic collective events: the case of the Spanish Civil War. En J. PENNEBAKER, D. PAEZ y B. RIMÉ (Eds.), *Collective memories of political events. Social psychological perspectives* (pp. 79-102). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ISEN, A.M. (1987). Positive affect, cognitive processes and social behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 20, 203-253.
- KOZULIN, A. (1990). *Vygotski's psychology. A biography of ideas*. Londres: Allyn & Bacon.
- KUROSAWA, A. (1990). *Autobiografía*. Madrid: Fundamentos.
- KREUZ, J. y MACNEALY, M.S. (1995). *Empirical approaches to literature and aesthetics*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Company.
- MARTIN, M. (1990). On the induction of mood. *Clinical Psychology Review*, 10, 669-697.
- MILBURN, M.A. (1991). *Persuasion and politics*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

- PAEZ, D. y ADRIÁN, J.A. (1993). *Arte, lenguaje y emoción. La función de la experiencia estética desde una perspectiva vigotskiana*. Madrid: Fundamentos.
- PAEZ, D. y CARBONERO, A.J. (1993). Afectividad, cognición y conducta social. *Psicothema*, 5, 133-150.
- PAEZ, D., IGARTUA, J y ADRIÁN, J.A. (1996). El arte como mecanismo semiótico para la socialización de la emoción. En D. PAEZ y A. BLANCO (Eds.), *La teoría socio-cultural y la psicología social actual* (pp. 131-162). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- PENNEBAKER, J.W. (1993). Psicosomática, inhibición y auto-revelación de las experiencias emocionales. En D. PAEZ (Ed.), *Salud, expresión y represión social de las emociones* (pp. 59-76). Valencia: Promolibro.
- PHILIPPOT, P. (1993). Inducing and assessing differentiated emotion-feeling states in the laboratory. *Cognition and Emotion*, 7, 171-193.
- SCHERER, K.R. (1996). Emotion. En M. HEWSTONE, W. STROEBBE, y G.M. STEPHENSON (Coord.), *Introduction to social psychology* (pp. 279-315). Oxford: Basil Blackwell.
- SCHWARZ, N., BLESS, N. y BOHNER, G. (1991). Mood and persuasion: affective states influence the processing of persuasive communications. *Advances in Experimental Social Psychology*, 24, 161-199.
- SNYDER, L.B. y ROUSE, R.A. (1995). The media can have more than an impersonal impact: the case of AIDS risk perception and behavior. *Health Communication*, 7, 125-145.
- TAN, E.S. (1996). *Emotion and the structure of the narrative film. Film as a emotion machine*. Malhaw, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- VAN DER VEER, R. y VALSINER, J. (1991). *Understanding Vygotski: A quest for synthesis*. Oxford: Basil Blackwell.
- YGOTSKI, L.S. (1972). *Psicología del arte*. Barcelona: Barral. (Orig. 1925)
- YGOTSKI, L.S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. París: Messidor/Bds. Sociales. (Orig. 1934)
- WERTSCH, J.V. (1988). *Vygotski y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- ZILLMANN, D. (1988). Mood management through communication choices. *American Behavioral Scientist*, 31 (3), 327-340.
- ZILLMANN, D. (1991). Empathy: affect from bearing witness to the emotions of others. En J. BRYANT y D. ZILLMANN (Eds.), *Reponing to the screen. Reception and reaction processes* (pp. 135-168). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sobre el autor

Darío Paez Rovira es Catedrático de Psicología Social. Actualmente trabaja en la Facultad de Psicología de la Universidad del País Vasco, donde imparte las asignaturas de Técnicas de Investigación en Psicología Social y Psicología Social. También ha sido profesor de Psicología Social en la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) y en otras universidades de Latinoamérica. Entre sus últimas publicaciones destacan: *Collective memory of political events: social psychological perspectives* (Lawrence Erlbaum Associates, 1997), *Art, emotion and cognition: vygotskian and current approaches to musical induction and changes in mood, and cognitive complexization* (Psicothema, 1996), *Culture differences in emotional knowledge: a study in Mexico, Chile, Belgium and the Basque Country (Spain)* (Kluwer Academic Publishers, 1995), *Arte, lenguaje y emoción: la función de la experiencia estética desde una perspectiva vigotskiana* (Fundamentos, 1993) y *Salud, expresión y represión social de las emociones* (Promolibro, 1993). Su dirección actual es: Universidad del País Vasco. Facultad de Psicología. Dpto. de Psicología Social y Metodología. Avda. de Tolosa, 70. 20009-San Sebastián.