

CUESTIONES EPISTEMOLÓGICAS EN TORNO A LA INVESTIGACIÓN EN EL ARTE

José M^a. Chamorro Calzón
josecham@ull.es

RESUMEN

Este trabajo mantiene la tesis de que la investigación en el arte, al igual que en el resto de las ciencias sociales, hay que referirla a una teoría del sujeto y, a lo largo de sus páginas, ofrece alguno de los últimos enfoques de la filosofía sobre los procesos de comunicación y conocimiento de los que el arte forma parte.

PALABRAS CLAVES: Filosofía, sujeto, arte, estética, lenguaje, mente, conceptos, comportamiento.

ABSTRACT

This paper maintains the thesis that research in art, as with other social sciences, is necessary to refer it to a theory of the subject and, throughout these pages, some of the latest philosophical approaches are set out on the processes of knowledge and communication, of which art is a part.

KEY WORDS: Philosophy, subject, art, aesthetics, language, the mind, concepts, behaviour.

Hay al menos tres tipos de conocimiento relacionados con el arte:

(A) Conocimiento *para* el arte, que es el que la actividad artística necesita para su desempeño y desarrollo tanto en la realización original como en la restauración. Se refiere a materiales, técnicas, procedimientos, sistemas de representación, establecimiento de cánones, etc., y se transmite en los centros de enseñanza artística. Se ha ido acumulando a través de milenios de práctica, tiene una literatura específica (libros de taller, libros de técnicas, tratados de perspectiva, etc.) y puede acrecentarse mediante nuevas investigaciones. El artista era en otro tiempo un investigador que abría caminos o conseguía hallazgos. Hoy el grueso de la investigación está atendido por la ciencia y el artista suele utilizar las tecnologías disponibles, aunque también, claro está, puede investigar por su cuenta.

(B) Conocimiento *desde* el arte, que es el que consigue el artista que investiga sobre aquel aspecto de la realidad que pretende representar en su obra. Tal

conocimiento es ofrecido al espectador a través de un medio diferente al que utilizan la religión, la filosofía o la ciencia, un medio más ligado a las vivencias llamadas connotativas y más ambiguo, más susceptible de interpretaciones diversas.

No debe entenderse esto como que el artista es capaz de captar aspectos de la realidad que no son asequibles a la ciencia y que por ello el arte proporciona un conocimiento de otra naturaleza que el científico. Generalmente quienes así piensan están confundiendo vivencia y conocimiento. Una cosa es que la obra de arte cause en el espectador una vivencia específica, diferente a la que produce el texto científico, y otra que el artista haya accedido a un espacio cognitivo al que la ciencia no puede acceder. El conocimiento que proporciona la obra de arte es legítimo en la medida en que sea compatible con el conocimiento científico (por ejemplo, una realidad social puede representarse pictóricamente y puede también representarse en el discurso sociológico). En otro caso es un conocimiento erróneo. En muchas ocasiones la obra de arte ha representado conocimientos erróneos con función legitimadora del poder de turno.

(C) Conocimiento *sobre* el arte, que es el que proviene de la investigación que se realiza sobre el proceso artístico o alguna de sus partes. Tradicionalmente el discurso sobre el arte forma parte de la filosofía en una de sus ramas, la estética. A su vez, otra parte de la filosofía, la epistemología, se ocupa de analizar los distintos tipos de conocimiento, de manera que hacemos epistemología si analizamos el conocimiento que la estética nos proporciona.

Sobre estos conocimientos filosóficos voy a centrar mi conferencia, siguiendo un guión que puede resumirse así:

No hay una filosofía, sino diversas filosofías que pueden reducirse a dos tipos fundamentales y antagónicos: filosofía trascendental, o perenne, y filosofía en vías de naturalización. De cada una de estas filosofías depende un tipo de estética y un tipo de epistemología no sólo diferentes, sino antagónicas e incompatibles. Que uno se adhiera a un tipo de filosofía o al otro depende de un trasfondo previo marcado por una alternativa, dualismo-materialismo, a la que nadie puede sustraerse.

Tras examinar la naturaleza y fundamento de cada una de esas filosofías, y tras optar por la segunda, expondré la razón de que ésta no haya podido desarrollarse todavía a suficiente ritmo. Esa razón no es otra que la prohibición metodológica, vigente durante una larga etapa del pasado siglo, de abordar los objetos mentales en el discurso científico.

Esa prohibición metodológica ha desaparecido y ahora el mentalismo científico está en pleno despegue, así que ya se pueden exponer algunos avances cognitivos que van muy en contra de los tópicos sobre los que se basa la filosofía tradicional. Estos avances tienen que ver con la génesis de la persona, con la estructura del significado y con el juego de los valores.

Finalmente, tras haber expuesto las consecuencias de este cambio de paradigma respecto a la epistemología y la estética, insinuaré alguna aplicación al campo del arte teniendo en cuenta los distintos elementos del proceso artístico.



DE LA FILOSOFÍA TRASCENDENTAL Y DE SU FUNDAMENTO

1. La filosofía trascendental se presenta como perenne, es decir, como no desbancable nunca por la ciencia, en virtud del supuesto de que tiene un objeto y un método propios y exclusivos

Por lo que concierne al objeto, el verdadero fundamento de la filosofía trascendental es el dualismo, esto es, la creencia de que en el humano hay, además de estructuras materiales (de las que forma parte el cerebro), otro tipo de realidad a la que tradicionalmente se ha denominado espíritu o alma, concebida como una entidad metafísicamente libre (esto es, no sometida a las determinaciones de la materia) y de la que depende causalmente el comportamiento voluntario del cuerpo. Forma parte de este síndrome dualista la creencia en que cada cual nace ya persona (dentro del integrismo católico se sostiene la asombrosa creencia de que un óvulo fecundado es una persona), a lo que se añade que todos los humanos son casos del mismo tipo (en la versión religiosa, todos los humanos nacen con un alma hecha por dios a su imagen y semejanza).

Evidentemente, puesto que la ciencia sólo estudia sistemas materiales, si se afirma que en el humano hay una entidad no material, está implicado que hay una entidad no estudiada por la ciencia. La epistemología que se sigue de este trasfondo ontológico se denomina antipositivismo, y consiste en la afirmación de una dualidad de métodos, un método científico para las entidades materiales y un método filosófico para los objetos no materiales¹.

Ahora bien, aunque casi todos los filósofos son dualistas, y aunque es su dualismo lo que en el fondo les mueve a negar a la ciencia la competencia para abordar los temas del espíritu, son muy pocos los que se atreven a declarar expresamente su dualismo. Una abrumadora mayoría prefiere ocultar su creencia en el alma y acudir a argumentos aparentemente técnicos referidos a valores y significados.

Así por ejemplo, por lo que concierne a los valores, se apela a la autoridad de Hume y de otros filósofos anglosajones para afirmar que de un hecho no se puede derivar lógicamente un valor ni un deber, y de ahí se pasa a afirmar que hay un foso metafísico entre hechos y valores. Queda de esta forma repartido el espacio cognitivo: el mundo de los hechos corresponde al científico, el mundo de los valores al filósofo.

¹ Fue Droisen, filósofo e historiador alemán, quien a finales del XIX y principios del XX defendió un método explicativo para la ciencia natural, consistente en encontrar las leyes que rigen el comportamiento mecánico de las cosas materiales, y un método comprensivo para la ciencia social, consistente en captar estados mentales ajenos mediante un movimiento de empatía que recrea en la mente del estudioso la atmósfera espiritual, pensamientos, sentimientos y motivos de sus personajes. Dilthey desarrolla las ideas metodológicas de Droisen, seguidas por Zimmel y también en parte por Max Weber. Más tarde por los filósofos francfortianos (de cuya segunda generación el representante más ilustre es Habermas) y, sorprendentemente, por filósofos de la corriente anglosajona tradicionalmente empirista, como Davidson, Searle, Elster y otros igualmente destacados.

Por lo que concierne al significado, se parte de la distinción entre verdades de hecho, que son las que se establecen observando lo que acontece, y verdades de razón (o analíticas, que también se las llama así), que son independientes de los hechos y que pueden ser de dos clases, según se deban a la mera forma lógica de la expresión, como si afirmamos «Todos los solteros son solteros», o se deban al significado, como si afirmamos «Todos los solteros son personas no casadas». Las primeras son las propias del lógico y no aumentan nuestro conocimiento, no sabemos más por afirmar u oír que los solteros son solteros. Ahora bien, si sustituimos uno de esos «solteros» por un sinónimo, tenemos entonces un juicio que aumenta nuestro conocimiento (nos hace saber que todo soltero es una persona no casada), pero no a través de la experiencia, sino de la significación. La significación es así concebida como trascendente a la experiencia, como prerrequisito de la experiencia racional y como teniendo, por tanto, carácter *a priori* y de necesidad. Estas verdades analíticas en virtud del significado serían las propias del filósofo, mientras que el científico se ocuparía de las verdades de hecho².

De esta concepción se sigue la objetividad y universalidad del significado. Cada signo lleva consigo su propio significado y lo conserva aunque no se ofrezca a sujeto alguno. El libro abandonado en una estantería está repleto de significados que sólo esperan que un sujeto los encuentre abriendo sus páginas. El significado de un texto es función del significado de sus términos, y el significado de cada término es identificable con su definición.

De esta concepción se sigue también la especialidad del método filosófico. Mientras el científico consigue sus verdades empíricas observando la realidad, el filósofo consigue sus verdades trascendentales analizando conceptos, esto es, definiciones. Ese análisis conceptual puede ser lógico, que es el que practican los filósofos típicos de la corriente anglosajona, o hermenéutico, que es el que practican los filósofos típicos de la corriente continental. En todo caso la característica distintiva de este método filosófico es que el teórico no se considera obligado a confirmar empíricamente sus afirmaciones. El filósofo afirma cómo son las cosas y tiene éxito en la medida en que consiga la aprobación de su comunidad.

2. Dentro de esta filosofía trascendental la Estética, claro está, es la disciplina que ha de abordar significados y valores estéticos, sea mediante el análisis lógico del discurso artístico, sea mediante el análisis hermenéutico de la obra de arte, y siempre a partir del supuesto de que algo es estéticamente significativo o valioso con independencia de los estados mentales de los sujetos empíricos. Significados y valores estéticos se conciben como universales, captables en forma semejante por cualquier humano que se coloque frente a los objetos que los portan.

² Algunos filósofos consideran que los significados son trascendentes porque son innatos (Fodor afirma contra toda evidencia que el niño nace con todo el sistema conceptual) y otros más razonables consideran que son trascendentes porque, aunque son aprendidos por cada individuo, preexisten a todo aprendizaje individual y por tanto trascienden a toda experiencia individual.

Al mismo tiempo se sostiene una idea ligeramente contradictoria, la idea del genio creador y la del crítico especialmente autorizado. Aunque se parte de que todos los humanos somos casos del mismo tipo, se acepta sin reservas que unos humanos tienen facultades innatas especiales, que les permiten conectar creativa o críticamente con las fuentes de la Verdad o de la Belleza.

Críticos y teóricos adscritos a esta corriente (casi todos) suelen seguir dos pautas que se derivan de lo ya dicho: por una parte universalizan sus impresiones subjetivas y las presentan no como reacciones de un sujeto particular, sino como propiedades del objeto. Por otra parte justifican esa universalización conectando sus impresiones con una tradición de discursos semiliterarios y de erudición histórico-filosófica con los que la mera subjetividad se disfraza de objetividad intelectual.

FILOSOFÍA NATURALIZADA

La otra gran alternativa filosófica, a la que hemos denominado filosofía en vías de naturalización, se funda en la crítica a la filosofía perenne y, por otra parte, es consecuencia lógica de una concepción materialista.

Comencemos por la crítica. El primer motivo de escepticismo es éste: si el filósofo trascendental afirma dedicarse a encontrar verdades universales y necesarias, ¿por qué hay tantos sistemas filosóficos diferentes y por qué los filósofos nunca se ponen de acuerdo en sus discusiones?

Pero se puede pasar de esta sospecha general a una crítica específica del fundamento de la filosofía trascendental. Es lo que hizo Quine al argumentar de manera demoledora contra la idea de que hay verdades analíticas basadas en la significación³. Para ello se limitó a advertir que, aunque la verdad analítica de «todos los solteros son solteros», es indudable, si sustituimos el término «solteros» por un sinónimo, la verdad analítica del resultado no se sigue del mismo principio lógico. Pues para que la afirmación «Todos los solteros son personas no casadas» sea una verdad analítica, o necesaria (ajena a los hechos), la relación de sinonimia ha de ir caracterizada con un «necesariamente», esto es, ha de tener la forma «soltero significa *necesariamente* lo mismo que persona no casada». Así que Quine explora distintas formas de introducir el *necesariamente* en la relación de sinonimia y llega a la conclusión de que no es posible: el diccionario es el resultado de estudios empíricos acerca de cómo la gente habla, y la forma en que la gente habla resume pasadas experiencias de observación y clasificación de objetos en atención a sus propiedades empíricas, proceso abierto y sometido a permanentes cambios que reflejan la experiencia en curso. De manera que el conocimiento que recoge el diccionario no es

³ En un artículo de 1951, uno de los más citados del pasado siglo: «Dos dogmas del empirismo», recogido en *Desde un punto de vista lógico*, Ariel.

fundacional y trascendental, es por el contrario un conocimiento *a posteriori* que, por ello, no puede fundar verdades analítico-filosóficas⁴.

La conclusión de Quine es que, si no hay un espacio destinado a la filosofía de manera perenne, y si el campo que la filosofía ha venido ocupando empieza a ser ocupado por las disciplinas positivas, no hay otro camino que convertir la filosofía en ciencia. Es la propuesta que se conoce como naturalización de la filosofía, la única conforme con una concepción positivista.

Se puede llegar más lejos que Quine en la crítica si se elige un camino distinto al que él eligió, que comienza en la afirmación de la tesis materialista, esto es, en la afirmación de que el humano es un sistema material de un alto grado de complejidad, y que su mente no es algo espiritual que sobrevuele al cerebro, sino un sistema de funciones cerebrales sometido a las determinaciones que rigen lo real⁵.

A partir de esta tesis se puede decir respecto a los valores que es una falacia (casi un juego de palabras) suponer que porque no se puede derivar *una afirmación* de valor de *una afirmación* de hecho según las reglas de la lógica, los valores quedan separados de los hechos por un foso metafísico. Los valores son, ellos mismos, hechos mentales y, por tanto, hechos materiales.

Respecto a los significados puede decirse lo mismo, que son hechos mentales y, por tanto, hechos materiales. Que sean trascendentes a la experiencia individual no quiere decir que no puedan ser estudiados por la ciencia. También es trascendente a la experiencia individual el aparato perceptivo humano y a nadie se le ocurre decir que por ello no es científicamente estudiable.

Si se tiene esta concepción, se sigue una epistemología positivista. Pues el positivismo consiste en aplicar los métodos utilizados en las matemáticas y en las ciencias experimentales a los fenómenos sociales y políticos⁶. Y si se piensa que la

⁴ Un ejemplo que, por razones de cronología, Quine no pudo ofrecer en 1951 en apoyo de su idea es el siguiente: Fodor escribía en los años 60 que la oración «El padre y la madre de Juan están casados con dos tías mías» era necesariamente falsa en virtud del significado de sus términos y esa afirmación parecía razonable. Sin embargo hoy, al estar autorizados matrimonios de parejas de homosexuales y de parejas de lesbianas, es una oración perfectamente válida para describir un hecho. La semántica del verbo «casarse» ha cambiado. Las relaciones que su antigua semántica establecía no eran necesarias por más que entonces lo parecieran. De la misma forma, la semántica de «madre» ha cambiado también desde que junto a la madre tradicional han aparecido la madre genética, la madre biológica y la madre social. Ahora se pueden afirmar con verdad relaciones de parentesco intrincadas que antes no podrían haberse afirmado en sentido literal. Alguien puede ser hijo (biológico) de la madre de su madre (genética) y por tanto hermano de su madre y tío de sus hermanos. Más recientemente se habla de un cambio semántico del término «planeta» como consecuencia de nuevos descubrimientos astronómicos. Ya no es utilizable el típico ejemplo de los semánticos que consideran sinónimos el número 9 y el número de los planetas.

⁵ En esta concepción la libertad no se define como una propiedad metafísica del alma, sino como una forma de determinación. Una acción es libre cuando no viene externamente determinada, sino que lo está por las estructuras materiales en que consiste la propia voluntad.

⁶ Como bien se sabe, el positivismo se formula por Comte en una obra publicada entre 1830 y 1842, *Curso de filosofía positiva*, en la que las ciencias se clasifican según su grado de comple-

mente es material y que valores y significados son hechos mentales, ¿cómo afirmar que hay algo humano que no es estudiable por la ciencia por razones de principio? Si la persona es un sistema material, ¿cómo afirmar que, por mucho que la ciencia se desarrolle en el futuro, no podrá estudiar cualquiera de sus partes?

Hay otra buena razón para defender el método científico si se tienen en cuenta sus dos rasgos generales, uno conceptual y otro práctico: consiste el primero en explicar un objeto mediante hipótesis que resulten lógica y semánticamente integrables en el todo de la ciencia coetánea; consiste el segundo en tratar de comprobar la objetividad de esas hipótesis sometiendo a prueba las predicciones que de ellas se siguen. Esto último es la clave que concede al método científico su superior objetividad y que lo hace preferible al método filosófico, porque no se limita a hacer afirmaciones sino que se obliga a una comprobación empírica. Si la hipótesis no pasa el tribunal de la confirmación empírica ha de ser modificada. En cambio el filósofo lanza sus afirmaciones como si fueran tesis y elude la fase confirmatoria, por lo que se arriesga a dar por buenas ideas que, en una fase de comprobación, se revelarían falsas.

De manera que, desde esta concepción, la filosofía ni tiene un objeto propio ni tiene un método que merezca defensa frente al método científico.

Aquí debería quedar concluido el asunto si no fuera porque el estudio científico de la mente ha planteado objeciones dentro del mismo positivismo que sólo recientemente se han eliminado, pero que siguen siendo mantenidas por muchos filósofos que ignoran el estado de la cuestión. Interesa por ello repasar tanto los antecedentes inmediatos como la situación presente.

TRES ETAPAS EN EL ESTUDIO DE LA MENTE

1. Sobre las mentes hay un conocimiento ordinario, el de la psicología que todo el mundo emplea en su vida cotidiana, la llamada en el ámbito anglosajón «psicología popular». En nuestra vida cotidiana adquirimos y utilizamos conocimiento sobre las mentes (la propia y las ajenas), es decir, sobre creencias, deseos, intenciones, placeres y dolores, esperanzas y temores, nuestros y de otros, y exponemos ese conocimiento en un lenguaje al que los filósofos llaman intencional para diferenciarlo del lenguaje con que nos referimos a los objetos externos. Se caracteriza ese lenguaje intencional porque sus oraciones tienen un verbo principal psicoló-

jid y se formula una ley de la historia del espíritu humano llamada ley de los tres estadios, que en definitiva viene a decir que la humanidad ha pasado primero por un estadio teológico, luego por un estadio filosófico y finalmente ha arribado a un estadio positivo. El estadio positivo es el que, a juicio de Comte, representa una auténtica mutación del espíritu humano tanto en el objeto de la investigación como en el método. Pero Comte pecó de optimismo al suponer que al estadio positivo se había llegado ya. Todavía estamos en camino porque las disciplinas psicosociales no han llegado aún al pleno desarrollo.



gico del tipo de creer, saber, esperar, temer, desear, etc., seguido de la palabra «que» y de una proposición, de forma que el verbo principal representa la actitud mental, sea de creencia, deseo, etc., de la persona hacia la proposición. Por ejemplo, «Juan cree (o piensa, o desea, o espera, o teme) que Pedro llega mañana».

De la misma manera que tenemos una psicología ordinaria, utilizamos una física ordinaria cuando decimos de algo que es muy denso o duro, o que es pesado, o que va muy rápido. La cuestión es ésta: si la física ordinaria ha ido progresando hasta convertirse en física científica, ¿no es normal que ocurra el mismo proceso con la psicología ordinaria? De hecho el lenguaje mentalista se ha venido utilizando por epistemólogos como Descartes, Locke o Kant, que han hablado de ideas, creencias, actitudes, etc., de una manera más refinada y sistemática que el sujeto ordinario. El siguiente paso sería ascender del nivel filosófico al científico.

Ya sabemos que los antipositivistas no aceptan esa posibilidad, pero el estudio de la mente se hubiera desarrollado mal que les pesara a ellos de no haberse opuesto también los positivistas, aunque por una razón diferente. Fue el escepticismo humeano heredado por los empiristas lo que llevó a desestimar el lenguaje mentalista y, de hecho, a prohibir su uso en el espacio de la metodología correcta. Hay que recordar que los empiristas defendían que todo conocimiento respetable ha de estar basado en impresiones sensibles intersubjetivas, pero resulta que las mentes no producen impresiones sensibles compartidas (cada cual tiene un acceso privilegiado a su propia mente pero carece de acceso observacional a las mentes ajenas), de manera que había que concluir que no cabe un conocimiento legítimo sobre las mentes. Dicho de otra forma: la mente es un objeto privado, no público, y por tanto no cabe un conocimiento intersubjetivo sobre objetos mentales⁷.

Descartado el lenguaje en que el filósofo había venido haciendo epistemología, era necesario encontrar un lenguaje psicológico que fuera legítimamente desde los presupuestos metodológicos empiristas. Y al efecto cabían dos posibilidades: una, *eliminar* el lenguaje mentalista y sustituido por el lenguaje conductista, que obvia a la mente (la considera una caja negra) y formula leyes que ponen en relación tipos de estímulos con tipos de conductas. Otra, *reducir* el lenguaje mentalista a lenguaje neurofisiológico. Pues si la mente es idéntica al cerebro y el cerebro es un objeto productor de impresiones sensibles intersubjetivas, lo psíquico puede ser estudiado reduciendo el lenguaje intencional mediante leyes puente que identifiquen tipos de eventos mentales con tipos de eventos neurofisiológicos.

Desafortunadamente el conductismo, aunque tiene éxito al explicar la conducta de ratas, chimpancés y niños prelingüísticos, ha fracasado frente a los com-

⁷ Se supone que nadie puede saber que en las mentes de los demás hay experiencias fenoménicas ni saber que esas experiencias son semejantes a las propias en tanto que vivencias cualitativas. Un experimento mental al que tan aficionados son los filósofos anglosajones presenta como posible que en la mente de un sujeto haya ausencia de qualia (no haya sonidos, colores, formas, picores, etc.) o que haya qualia invertidos y que ello sea imperceptible en la conducta.



portamientos *típicos* del humano adulto. Y la neurofisiología, aunque podría estudiar objetos mentales en su forma de estructuras neurofisiológicas, no ha llegado todavía a suficiente desarrollo como para integrar los discursos epistemológicos que hablan de ideas, percepciones, creencias y deseos. Es cierto que en las últimas décadas se ha desarrollado la neuroquímica, con marcadores de positones para la localización de neurotransmisores en los receptores neuronales, y se ha logrado relacionarlos con trastornos mentales derivados de alteraciones funcionales (de orden bioquímico, metabólico, endocrino), pero por ahora el neurofisiólogo no tiene forma de describir las relaciones entre las partes del cerebro afectadas por un estímulo y las partes del cerebro que conforman la conciencia (ni siquiera conoce la naturaleza neuronal de ésta). Todo lo que ha podido apreciar en el cerebro es sólo una muy pequeña parte del sistema psíquico real (y no la más interesante desde el punto de vista psicológico). No sabemos todavía qué aspectos cerebrales constituyen la percepción de un gato por diferencia con la de un templo, el significado de un texto filosófico por diferencia con el de un refrán, una proposición científica por diferencia con un poema místico, un sentimiento de melancolía por diferencia con uno de desánimo. Examinando un cerebro no podemos apreciar todavía si en él hay creencias religiosas, o nacionalismo, o pautas adecuadas de auto estima, o tendencia al funcionamiento realista, o tal o cual tipo de estructura afectiva⁸.

Ni que decir tiene que esta situación fue muy del gusto de los filósofos antipositivistas, que aunque no podían rebatir directamente la crítica quineana al dogma de la analiticidad, podían eludirla argumentando que si de la mente no se puede hablar en un discurso científico (cosa en la que se mostraban de acuerdo con los positivistas), la mente es un objeto que queda reservado al filósofo.

2. Esta situación ha cambiado una vez que a partir de los años 50 va emergiendo la psicología de la mente como sustituta del paradigma conductista, suceso éste verdaderamente transformador de la situación en que estaban instalados los filósofos en general, y por tanto los teóricos de la estética y la epistemología.

El mentalismo científico, ya metodológicamente respetable y predominante en las facultades de psicología⁹, es consecuencia de tres procesos: por una parte el decaimiento de los escrúpulos metodológicos empiristas, por otra parte la crisis del conductismo, finalmente la aparición de complejos mecanismos de procesamiento de información con los que podía compararse la mente humana.

⁸ Algunos autores (Bunge, los Churchland) han sobrevalorado tal vez las posibilidades actuales de la neurociencia. Aun sin negar su enorme desarrollo y el gran interés psicológico de sus descubrimientos, parece que pasará mucho tiempo hasta que la neurociencia pueda abordar aquellas cuestiones que el antipositivista reserva a la otra razón.

⁹ Antes de los años 50 del pasado siglo había psicología mentalista en las líneas abiertas por Wertheimer, Freud, Vigotski, Mead o Piaget, aunque no bien vista desde la ortodoxia metodológica del positivismo lógico.

(A) El principio empirista de que todo conocimiento respetable ha de estar basado en impresiones sensibles entró en quiebra cuando el desarrollo de la física teórica (la ciencia modelo para los positivistas) hizo evidente que es posible desarrollar teorías científicas sobre objetos no directamente observables (entidades que están por encima o por debajo de las dimensiones observables o que sólo pueden manifestarse en sus efectos, como la fuerza gravitacional, los neutrinos, los agujeros negros, etc.). Ello quiere decir que mientras en el modelo inductivista del empirismo se exige partir de observaciones e inducir a partir de ellas las leyes, en la concepción postempirista las leyes pueden ser una creación libre del científico. Ya nadie duda que las teorías científicas pueden surgir de una creatividad tan alejada de los datos observables como se quiera y algunos científicos (A. Einstein, N. Bohr y E. Schrödinger, por ejemplo) nos han enseñado que no hay un camino lógico recto, ni una receta estándar para llegar de los datos a las teorías, y que la ciencia es con frecuencia una empresa que tiene mucho en común, psicológicamente, con la creación artística.

Ahora bien, si la teoría científica puede versar sobre objetos inobservables y las leyes pueden ser una creación libre, ¿en qué se diferencia entonces esta ciencia de la metafísica o del arte? La respuesta es que la propuesta del científico comienza siendo una hipótesis metafísica, y sólo se convierte en ley científica cuando ha sido empíricamente confirmada. Es decir, aunque la observación intersubjetiva no tiene por qué referirse al objeto teorizado (que puede ser inobservable), ha de referirse a eventos afirmados por predicciones derivables de la teoría. La eficacia predictiva pasa a ser así el criterio básico para distinguir la ciencia de la metafísica y, dentro de la ciencia, para distinguir la hipótesis correcta de la incorrecta.

Esta alteración de la concepción inductivista dejó claro que si los objetos teorizados por la ciencia pueden ser inobservables (meramente inferidos), los estados mentales están en ese caso. En consecuencia, son potencialmente tan *públicos* como cualquier otra entidad directamente inobservable, pero postulada por una teoría científica. La eficacia predictiva ha de ser el criterio que nos permita distinguir las hipótesis científicas sobre objetos mentales de las hipótesis metafísicas.

(B) El segundo proceso que ha favorecido el estudio científico de la mente fue la crisis del conductismo. La explicación de algunos aprendizajes que realizan las ratas en el laberinto obligó a salir de la ortodoxia estímulo-respuesta y a proponer conceptos referidos a entidades intermedias (a aspectos mentales como las cogniciones del individuo, sus percepciones del mundo y las demandas de los objetos producidas por necesidades), que fueron ya una puerta abierta al desarrollo de la psicología mentalista. Tolman, caminando desde el conductismo al mentalismo, se interesó además por el aprendizaje latente, que no se manifiesta en respuesta actual, pero que interviene en respuestas futuras, y que no podía ser considerado por el tratamiento conductista rígido. En esta línea puso en juego un concepto muy utilizado luego, el de *mapa cognitivo* (por ejemplo, el mapa cognitivo que la rata que está en el laberinto se hace de éste aunque no tenga una motivación al aprendizaje basada en el refuerzo).



(C) El tercer impulso para la ciencia de la mente fue la aparición del ordenador, que proporcionó una coartada a los que todavía pensaban que hablar de entidades mentales era salir del campo científico. Puesto que en el ordenador podemos distinguir ferretería y programas, ¿por qué no suponer que la ferretería es un equivalente del sistema nervioso y los programas son un equivalente de la mente?¹⁰.

El desarrollo de la ciencia de la mente deja claro que, contra lo que durante mucho tiempo se creyó, podemos tratar a los valores y significados como si fueran hechos (hechos mentales). Este cambio es seguramente el más importante de los que han afectado a la filosofía a lo largo de su historia, por lo que es significativo que la mayor parte de los filósofos vivan ajenos a sus implicaciones y sigan razonando como si la aparición del mentalismo científico no hubiera tenido lugar. A ello les ayuda que el desarrollo actual no es todavía suficiente. Es sin embargo aprovechable para dar un giro a las reflexiones filosóficas tradicionales.

Veamos muy rápidamente (no hay tiempo para hacerlo con la calma que merece el tema) en qué forma el conocimiento actual desautoriza las ideas básicas de la Estética tradicional, a saber, que significados y valores son objetivos y universales y que el artista actúa poseído por una inspiración intemporal, que le llega directamente del mundo ideal.

HACIA OTRA CONCEPCIÓN DEL SIGNIFICADO Y LOS VALORES

1. Los hechos confirman la hipótesis razonable de que el niño nace sin concepto alguno, es decir, que los conceptos que manejamos han sido aprendidos. El niño nace incapaz de percibir los objetos de su entorno, de hacer razonamientos, de organizar conscientemente sus experiencias, así que antes del aprendizaje del primer concepto el mundo del nacido carece de objetos, la situación estimuladora

¹⁰ Como efecto de estos procesos, los comienzos de la psicología mentalista anglosajona se sitúan en el simposio de Hixon en 1948, donde se dieron las primeras críticas al conductismo. Ocho años después, coinciden las jornadas sobre Teoría de la Información en el MIT (en las que intervienen Chomsky y Miller entre otros) con la publicación del libro de Bruner, Goodnow y Austin *A study of Thinking* y el artículo de G. Miller «El mágico número siete más menos dos», dedicado a las limitaciones de la mente para procesar información. Un año después se publica *Syntactic Structures* de Chomsky, que influye en *Plans of the structure of Behavior* (1960) de Miller, Galanter y Pribram, primera propuesta cognitivista que se presenta como una alternativa total al conductismo. En 1964 Newell, Shaw y Simon publican «Elements of a theory of human problem solving». En 1967 U. Neisser publica el primer libro de texto de este enfoque, *Cognitive Psychology*, donde se proponía un modelo general de ser humano como mecanismo procesador de información, y se analizaba la memoria como una serie de almacenes en los que pueden darse procesos diferenciados. Este mentalismo (por más que inicialmente estuviera muy apegado a la metáfora del ordenador, y fuera más válido como teoría de Inteligencia Artificial que como teoría de la mente humana) se generalizó y se hizo dominante dentro de la psicología académica durante los años 80, una vez que surgieron las imprescindibles revistas especializadas.

produce una impresión sensible informe (salvo que en ella destaquen por dotación innata, como algunos psicólogos afirman, los rasgos del rostro y la voz humana).

Aún más: si hacemos un inventario de innatismos humanos distinguiendo elementos cognitivos, afectivos y comportamentales, es fácil comprobar que casi todas las condiciones psicofisiológicas innatas que encontramos en el humano recién nacido se encuentran en la cría de chimpancé.

Los elementos cognitivos innatos son básicamente los aparatos sensores (encargados de captar algunas propiedades internas y algunas propiedades del medio), los mecanismos que forman conceptos (de abstracción, generalización, discriminación) y los mecanismos de la inducción y la deducción. Es imprescindible tener en cuenta además la capacidad para atribuir estados intencionales a los otros, esto es, para actuar «como sabiendo» que ciertos comportamientos ajenos son expresivos de estados mentales. Y finalmente la capacidad semiótica por la que el organismo es capaz de aprender que algo es signo de algo (reductible, en su forma más simple, a lo que los conductistas llamaron condicionamiento clásico).

Respecto a la afectividad innata, hemos de contar básicamente con valores fisiológicos que producen estados primarios de dolor y placer, un mecanismo de empatía (que produce en el organismo el estado afectivo cuyos síntomas se perciben en otro), y un mecanismo de anticipación semiótica que produce estados afectivos de tensión (temor) ante el signo de tensión y estados afectivos de distensión (esperanza) ante el signo de distensión.

El sistema de pautas comportamentales (salvo algunas elementales, como la de prensión y la de succión) es casi todo él aprendido a partir de un principio de funcionamiento innato muy elemental: los mamíferos superiores nacen con una disposición al movimiento corporal, sea por una tendencia al juego, sea como respuesta a cualquier situación de tensión (cuando un niño tiene hambre patalea, llora, mira a todas partes, tantea con brazos y manos como tratando de coger algo). Si cualquiera de estos movimientos es seguido reiteradamente de una distensión, ese movimiento se convierte en conducta instrumental (es lo que los conductistas denominaron condicionamiento operante).

Hay que añadir aquí dos pautas especialmente interesantes cuando se quiere terminar estudiando los fenómenos artísticos.

Por una parte la actividad investigadora de los mamíferos superiores. Sin el valor de investigación disminuiría la capacidad adaptativa (el organismo no acumularía información que tal vez se requiera en ocasiones en que ya no hay tiempo para aprender) y seguramente por ello se han impuesto evolutivamente los organismos que investigan por mera curiosidad. Ello requiere un valor que produzca tensión cada vez que una entrada sensorial no pueda ser categorizada mediante los modelos aprendidos. Los psicólogos soviéticos llamaron «reflejo investigador» a la actividad que esta tensión cognitiva pone en marcha.

Por otra parte la tendencia a la imitación facilita muchos de los aprendizajes de tipo social y al mismo tiempo inspira actividades que producen un placer, tanto de actor como de observador.

Compartimos estos mecanismos con otros mamíferos, y nuestra especial diferencia con ellos es que sólo en el humano pueden aplicarse peculiarmente a



unos objetos específicos, los sonidos que acabarán constituyendo palabras. Para ello son necesarias unas condiciones innatas que no compartimos con los restantes primates: una laringe móvil que capacita para producir sonidos articulados, discriminables y combinables; una realimentación auditivo-laríngea que el humano comparte con algunas aves y que facilita la imitación de los sonidos que escucha (es decir, el aprendizaje de conducta fónica por imitación); y una especialización del hemisferio cerebral izquierdo, encargado de acoger la sintaxis verbal y sistematizar así la mente.

Pero estos elementos innatos exclusivos del humano no componen una persona. No es sólo que, con posterioridad al nacimiento, se desarrollan algunas neuronas, la mayor parte de las relaciones neuronales, el RNA y las proteínas de las neuronas de las áreas sensoriales, la integración de las funciones cerebrales, o el cuerpo calloso. Ni tampoco que, a diferencia de los demás subsistemas del cuerpo, el psiquismo de un animal superior es en parte producto de su experiencia. Lo importante es que el psiquismo de la cría humana no llegaría a mente personal si simplemente tuviera experiencias de supervivencia en un medio natural. Si consideramos que es mente humana aquel sistema psíquico capaz de producir los comportamientos típicamente humanos (los que el humano no comparte con el chimpancé, como la intensificación peculiar de los procesos de formalización, objetivación, concienciación, control, aprendizaje y programación, cuyos efectos más salientes son actuar con un autoconcepto desarrollado, tener valores morales, anticipar semióticamente el futuro y recordar el pasado en un relato biográfico, idear mundos posibles, desarrollar el conocimiento proposicional y la creatividad artística y teórica, diseñar y fabricar artefactos más y más poderosos, etc.), entonces hemos de aceptar no sólo que la mente de un recién nacido de humanos no es una mente humana, sino además que no puede llegar a serlo contando con el mero desarrollo biológico. Es preciso, además, el aprendizaje de una lengua. No es la capacidad innata lo que hace del cachorro humano algo muy diferente del chimpancé, sino el efectivo aprendizaje de la lengua de su grupo. La diferencia organizacional entre los cerebros de un humano adulto y de un chimpancé adulto es mucho mayor que la que pueda encontrarse entre los cerebros de un niño prelingüístico y de una cría de chimpancé.

El aspecto más sugestivo del materialismo actual es precisamente la idea de que el humano es producto de dos tipos de gestación sucesivos, una gestación biológica, que produce organismos con una potencialidad determinada, pero no personas. Y una gestación social que convierte en personas a esos organismos a través del proceso denominado socialización.

Hay pruebas empíricas de que la emergencia del espíritu no es otra cosa que la aparición de propiedades psíquicas derivadas de la organización lingüística de la mente¹¹. El caso de los llamados «niños lobo» o niños ferales demuestra que si el

¹¹ Condillac, Marx, Vigotski, Bajtin, Cassirer, Luria, Mead, Bertalanffy, Dennett y Bruner, entre otros (no todos desde una posición materialista), han dado valor constituyente al lenguaje.

niño no aprende una lengua en un periodo crítico no va a manifestar en su comportamiento síntomas de que en él funcione una mente humana.

La denominación «lengua materna» no es por tanto metafórica. La interacción comunicativa es el útero social que nos gesta como personas. De manera que frente al mito tradicional de que el niño es una persona que *va adquiriendo instrumentos* cognitivos, lingüísticos y comportamentales, la ciencia nos muestra que las estructuras que dentro del niño va fabricando la interacción son el constituyente de su personalidad, son *él*, no instrumentos suyos. Entonces no es posible concebir personas individuales como antecedentes de grupos sociales; no hay mentes personales anteriores en el tiempo a (y existencialmente independientes de) sistemas sociales, porque la ontogénesis de la persona requiere la existencia previa de un grupo social¹².

2. En la concepción saussureana la lengua es un sistema de signos y cada signo es una asociación de significante y significado, ambos de naturaleza mental. El significante es la imagen fónica de la palabra y el significado es el concepto o idea de la cosa a que se refiere el signo.

Saussure acertó al afirmar la naturaleza mental de la lengua, pero erró al considerar que los conceptos son sensiblemente iguales en cualquier hablante y que son, de hecho, identificables con la definición (lo que quiere decir que son artefactos meramente cognitivos).

En este punto Saussure siguió la pauta tradicional de distinguir entre denotación y connotación o entre significado literal y significados pragmáticos bajo la idea de que son separables. Tradicionalmente el significado denotativo se ha identificado con la definición y se ha supuesto que es el que la ciencia utiliza de manera unívoca, mientras que el significado connotativo (que es el que se supone que funciona fundamentalmente en el arte) se suele dejar en una penumbra que permite toda suerte de interpretaciones.

Podemos examinar a la luz del conocimiento actual cómo aprende un niño sus primeros conceptos a fin de apreciar que éstos ni son universales, pues cada cual los aprende dependiendo de variables sociales y personales, ni son identificables con la definición, pues de ellos forman parte esos elementos que se han llamado connotativos y con los que nunca se ha sabido qué hacer.

¹² Aquí parece reproducirse el problema de decidir qué fue primero, si el huevo o la gallina. Si consideramos que el grupo social es un antecedente genérico de la persona se puede oponer que no cabe imaginar un grupo humano desprovisto de personas. El asunto se resuelve si distinguimos el enfoque ontogenético del filogenético. Desde el punto de vista ontogenético el grupo antecede al individuo, ya hay un grupo previo cuando nace cada niño. Desde un punto de vista filogenético podemos decir que la emergencia de individuo y sociedad es sincrónica: a lo largo de milenios un grupo de primates va poco a poco convirtiéndose en un grupo humano conforme va fabricando un lenguaje que llega a sistematizar la mente de los componentes del grupo y de sus crías. Esto es lo mismo que decir que los miembros de las sucesivas generaciones van siendo progresivamente personas al mismo ritmo que el grupo se va haciendo progresivamente sociedad.



Diremos que el niño ha adquirido un concepto sobre algo cuando es capaz de reaccionar ante ese algo discriminándolo, evaluándolo y actuando instrumentalmente. El niño ha aprendido el concepto de biberón cuando sabe distinguir el biberón de otros objetos y cuando adquiere expectativas y pautas de acción respecto al biberón, tanto para estado de hambre como de saciedad.

El mundo del niño se va poblando de objetos en la medida en que el niño va aprendiendo conceptos. Primero conceptos muy simples, semejantes a los que aprenden otros animales, más tarde otros más complejos, algunos de cuyos elementos pueden ser proposiciones.

En ese proceso de aprendizaje el afecto está presente en todo momento, determinando la relevancia de las cosas, la memorización de sus efectos mentales y la dirección del comportamiento correspondiente. La hipótesis fundamental es que el niño va aprendiendo conceptos de los objetos que le son *afectivamente* relevantes, entendiéndose que cualquier cosa adquiere relevancia si actúa como estímulo repetidamente contiguo a un cambio en sus estados afectivos. El proceso puede explicarse así:

- (a) Siempre que hay un cambio en la afectividad del organismo (esto es, cuando hay aumentos o disminuciones de tensión), se marcan las memorizaciones de las sensaciones causadas por la situación estimuladora previa¹³. Un mecanismo interno compara sucesivas memorizaciones y da relevancia a los elementos comunes o recurrentes. Si mamá aparece en la cocina, en el comedor, en el jardín y en la plaza para aliviar las molestias del bebé, es el equivalente sensorial de mamá el que aparece como recurrente en las diversas «fotografías» comparadas, mientras que las representaciones de ambiente cambian en cada una de ellas. Los rasgos recurrentes son los que pasan a ser trabajados por un mecanismo que, abstrayendo los imprescindibles, construye el modelo perceptivo de mamá, que pasa a ser el elemento cognitivo básico del concepto emergente. En esta tarea los rasgos no recurrentes, los del comedor, la cocina, el jardín y la plaza, pasan a componer mapas de ambiente que se aprenden como marcos típicos de la aparición del objeto.
- (b) El afecto no está sólo en el origen del concepto, determinando su fabricación, sino que se introduce dentro de él. El niño sólo aprende conceptos de las cosas que tienen valor (que directa o indirectamente se relacionan con su afecto) pero, a su vez, aprende cada concepto con su valor ya puesto.

¹³ Es beneficioso para el organismo mantener en la memoria provisional toda situación estimuladora a fin de que puedan ejecutarse decisiones posteriores, cuando haya datos que revelen si lo que ya aconteció estaba ligado a un cambio de afectividad que aconteció después. Las memorizaciones no marcadas se eliminan y las marcadas pasan a una memoria de trabajo.



El valor de una cosa que el niño aprende se puede definir por tanto como la representación mental de una relación: la que esa cosa ha guardado con estados afectivos del niño¹⁴.

Dependiendo de los estados en que la cosa se encuentre, y de los estados del sujeto con que se relacione, una cosa puede generar diferentes valores en diferentes ocasiones, cargados de más o menos valencias según la intensidad de los estados afectivos memorizados. En el caso más simple la cosa está relacionada con cambios afectivos en la misma dirección (sean negativos, sean positivos). Si una misma cosa se relaciona con cambios positivos en unas ocasiones y con cambios negativos en otras, el organismo ha de discriminar algo más hasta que pueda percibir el mismo objeto como un objeto doble. Así mamá en tales situaciones, o cuando presenta tales rasgos, es algo favorable (que premia con besos), mientras que en tal otra situación, o cuando presenta tales otros rasgos, es algo desfavorable (que riñe o da unos azotes). Por la importancia que tienen respecto a la acción hay que reparar en unos valores especiales a los que podemos llamar valores de control. Del conjunto de valores relativos a una cosa almacenados en la memoria, actúa como valor de control en cada ocasión aquel que representa el estado de la cosa que produciría el estado afectivo más favorable del sujeto (el estado óptimo en términos de distensión).

- (c) Pasamos así al tercero de los elementos que todo concepto lleva dentro, y que son las pautas comportamentales (como mínimo la de dirigir la atención al objeto, la de observarlo atentamente, señalarlo o, con el tiempo, la de hablar de él). En muchos casos se trata de acciones instrumentales que tienden a afectar al objeto de alguna forma, y que vienen determinadas por los valores de control según un principio básico que en su formulación más simple dice lo siguiente: cuando en el organismo se percibe un objeto desviado de su valor de control, se produce una tensión que motiva a actuar sobre el objeto para reducir o eliminar esa desviación. Por ejemplo, si el valor de referencia de mamá es «mamá sonriente» y en una ocasión dada el niño percibe a mamá enfadada, puede actuar con zalamerías para conseguir que mamá sonría.

Todo esto quiere decir que las cosas de las que el sujeto aprende existencia, cualidades, relaciones, ocurrencia espacio-temporal, etc., no son neutras muestras del mobiliario del universo; se aprenden en un doble aspecto: como formando parte del mundo, pero además como afectando al sujeto. El concepto liga con los intereses del sujeto a través de las expectativas

¹⁴ Es fácil comprobar que los autores que hablan de valores, de adquisición y pérdida de valores, de crisis de valores, etc., no se molestan en definir con alguna precisión qué cosa es un valor, cómo se adquiere y se pierde, dónde reside, cómo funciona. Diríase que dan por supuesto que el concepto de valor es tan claro para todos que no necesita precisiones.

aprendidas acerca de la relación afecto-cosa-conducta. Así que todo concepto puede concebirse como un esquema formado por tres tipos de elementos funcionalmente inseparables: representaciones cognitivas, valores afectivos y pautas comportamentales.

3. Hasta aquí el niño no se diferencia en sus aprendizajes de una cría de chimpancé, que aprende conceptos de la misma forma. Tampoco tenemos que desviarnos del mundo animal al tratar de los aprendizajes semióticos elementales. El niño aprende sus primeros signos por el mismo procedimiento que el perro de Pavlov. Para el perro hay un objeto relevante cuando tiene hambre: el plato de comida. A la vista del plato, el perro que tiene hambre saliva. Si hacemos que, en ocasiones reiteradas, a la presentación del plato anteceda el sonido de una campanilla, el perro aprende este sonido como señal del plato y empezará a salivar cuando oye el sonido aunque el plato no esté presente.

Siempre que, digámoslo sin tecnicismos, se perciba una cosa como precedida reiteradamente por otra cosa, ésta se convierte en señal de la tensión o distensión que la primera comporta. Los signos de un objeto que produce tensión se convierten en causa de tensión, y los signos de un objeto que produce satisfacción se convierten en causa de satisfacción o, si se prefiere, los signos de dolor producen temor y los de placer producen esperanza.

Aplicando este mecanismo de condicionamiento clásico al niño, si en las situaciones que preceden a la aparición de mamá hubiera elementos recurrentes, por ejemplo el sonido de sus tacones, en el niño se abstraería un nuevo modelo perceptivo y en su mundo aparecería un nuevo objeto, el taconeo de su madre, dotado con los méritos de la relevancia vicaria o semiótica. Siempre que suenan unos tacones en la escalera, el niño se excita y mira hacia la puerta. La reaparición de mamá satisface esta expectativa.

Decir que una señal física cualquiera (esto es, algo externo, como el sonido de campanilla o el taconeo) se ha convertido en signo es lo mismo que decir que ha adquirido significado. Tal significado es el concepto de la cosa a la que el signo se refiere. En nuestros ejemplos, el significado de la campanilla es el concepto previo del plato de comida, el significado del taconeo es el concepto previo de mamá. De forma que hemos de preguntarnos cómo entran en relación la señal externa y el concepto mental. Y la respuesta es que el aprendizaje semiótico ha consistido en una conexión o asociación de dos modelos perceptivos, el del sonido de campanilla y el del plato de comida en un caso, el del taconeo y el de mamá en otro. La señal externa activa su modelo perceptivo y éste activa el modelo perceptivo de la cosa con el que está conectado. Así cumple el signo su función.

APRENDIZAJE VERBAL PRELINGÜÍSTICO Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA

El niño no sólo aprende signos naturales (que ocurren al margen de convenciones sociales, siquiera implícitas), sino también otros signos que se producen





en el seno del grupo. Mientras el taconeo es un signo natural (no depende de convención alguna, explícita o implícita) hay otros signos, las palabras, que, salvo las onomatopéyicas, no derivan de regularidad previa a la convención. El niño, que se encuentra inmerso en un baño verbal desde el principio, poco a poco va aprendiendo que cierto tipo de sonido producido por los adultos es señal de una cosa determinada si ese sonido se produce reiteradamente en situaciones en que la cosa atrae la atención conjunta de adulto y niño.

Lo mismo que en caso de los signos naturales, tenemos una señal fónica externa (el sonido «mamá»), un significante (el modelo perceptivo de ese sonido) y un significado (el concepto de la cosa, de mamá, cuyo modelo perceptivo se asocia al significante). La diferencia es que los signos naturales sólo se reciben, no se producen, mientras que los signos sociales se reciben y se producen. Cuando se coordinan la tendencia a la imitación, la realimentación auditivo-laríngea y el refuerzo de los adultos, el niño aprende a imitar el sonido y el modelo perceptivo de la palabra queda asociado a un modelo realizativo o motor. Así va adquiriendo el niño las dos capacidades verbales, la de recepción y la de producción.

No es sin embargo el mero aprendizaje de signos verbales lo que caracteriza al humano, pues esta habilidad la han manifestado también algunos primates sometidos a ciertas condiciones de aprendizaje¹⁵. A la pregunta acerca de en qué momento puede decirse que el aprendizaje de signos verbales constituye la competencia de una lengua natural, se ha respondido a veces interpretando este asunto como cuestión de cantidad. En realidad el número de signos no es una condición suficiente por más que sea una condición necesaria. Lo relevante es su sistematización.

Los significantes de las palabras que se van aprendiendo han de ir conectando entre sí hasta formar una red que sistematiza la mente mediante dos estructuras superpuestas, una lógica (constituida por las relaciones clasificatorias entre conceptos) y otra afectiva (constituida por el número de valencias y el carácter positivo o negativo de los valores de cada concepto). La mente se convierte así en una unidad funcional que integra el conjunto de aprendizajes (cognitivos, afectivos, motores) haciendo posible que la activación de uno cualquiera de ellos pueda activar a cualesquiera otros a través de la red sintáctica¹⁶.

¹⁵ Gorilas y chimpancés han aprendido numerosos signos convencionales en un medio artificial. No se trata de un lenguaje fónico-articulatorio, para el que no están biológicamente dotados, sino de un lenguaje de gestos o de fichas. Pero este aprendizaje no ha llegado a ser aprendizaje de una lengua.

¹⁶ La sistematización de los signos verbales se manifiesta en el laboratorio por el hecho de que, antes de que ocurra, la generalización fonética predomina sobre la semántica, mientras que, cuando la sistematización se realiza, predomina la generalización semántica sobre la fonética. Así por ejemplo, antes de la adquisición del lenguaje, un niño que ha sido sometido a condicionamiento respecto al sonido «jarra» generalizará ese condicionamiento al sonido «barra» con preferencia que al sonido «líquido», mientras que después de la adquisición del lenguaje ocurrirá al contrario.



Este salto de consecuencias espectaculares que da el niño y que no puede dar la cría de chimpancé depende de una predisposición biológica a la sintaxis. Es el hemisferio izquierdo el encargado de recoger preferentemente las conexiones entre significantes, mientras que el derecho es el encargado de recoger preferentemente las conexiones entre significantes y objetos, según revelan investigaciones de neuroatólogos, fisiólogos y psicólogos.

Examinando cómo se comporta el mismo individuo cuando tiene ambos hemisferios activos y cuando tiene inhibido el derecho o el izquierdo, se ha podido hacer la descripción de las funciones de cada hemisferio¹⁷. El sinistrohemisférico (es decir, el individuo que sólo tiene activado el hemisferio izquierdo) se convierte en una persona excesivamente habladora y más abierta a lo que dicen los demás: se caracteriza por la conversación fácil, un vocabulario más rico y variado y respuestas más completas y detalladas que en situación normal. Las técnicas de audimetría revelan que percibe mejor las palabras, pero padece disprosodia: su entonación es menos variada y expresiva, percibe mal los elementos prosódicos de las palabras que se le dirigen (tonos interrogativos, airados, etc.) y distingue mal si la voz es de hombre o mujer. Tiene además percepción deteriorada (agnosia auditiva) de los sonidos complejos, como toses, risas, ronquidos, truenos o rumor de olas, ruidos de vehículos y fábricas. Si se trata de imágenes musicales, no reconoce melodías conocidas, no puede tararearlas aunque las esté escuchando y prefiere llevar el compás despreocupándose de la melodía. Le resulta difícil decidir si dos melodías muy simples (de cuatro notas) son iguales o diferentes. No puede realizar tareas si para ello tiene que reconocer las formas específicas de objetos presentes en su campo visual (triángulos y cuadrados, sectores coloreados o rayados) o tiene que decidir qué falta en un dibujo (un cerdito sin rabo, unas gafas sin patillas). No puede recordar figuras de formas irregulares a las que no se pueda asociar palabras descriptivas.

¹⁷ En 1861 Broca y algo después Wemické encuentran funciones verbales situadas en zonas del hemisferio izquierdo que se conocen por los nombres de sus descubridores. En 1952 Sperry investiga qué pasa si se secciona el cuerpo calloso. Desde entonces ha habido numerosas investigaciones que tratan de profundizar en el conocimiento de la especialización cerebral. En el caso de enfermos con lesiones en uno u otro hemisferio, los neurocirujanos comenzaron estimulando con ligeros electrochoques partes del cerebro para determinar los límites de una lesión. También han inyectado soporíferos en la arteria carótida para dormir un hemisferio. Se ha practicado la comisurotomía para impedir que una enfermedad se propague de un hemisferio a otro. En todos estos casos la aplicación de tests dicóticos ha proporcionado conocimientos interesantes. En «Nuestros dos cerebros», *Infancia y aprendizaje*, 1967, Deglin expone los resultados obtenidos en la URSS por un grupo de trabajo que aplicaba la técnica de electrochoques unilaterales ideada por el psiquiatra británico Stanley Cannicott, consistente en colocar los electrodos alternativamente en la parte derecha y en la izquierda de la cabeza de un paciente, desconectando así sucesivamente uno u otro de los hemisferios de la misma persona. Durante un tiempo el sujeto siente, reacciona y piensa sólo con el hemisferio que permanece activo. El otro está dormido según revelan los electroencefalogramas. En tal caso cada hemisferio actúa libre de la parcial inhibición que le produce el otro, pues parece que los hemisferios se complementan y además se inhiben parcialmente.



El dextrohemisférico (es decir, el mismo individuo cuando tiene sólo activado el hemisferio derecho) es justamente lo opuesto. Tiene el habla muy disminuida y un vocabulario muy empobrecido, del que han desaparecido las palabras que designan conceptos abstractos. Sólo entiende el lenguaje hablado si se trata de frases muy cortas y elementalmente construidas. Prefiere responder antes que con palabras con actitudes mímicas y gesticulaciones. Tiene además especial dificultad para recordar los nombres de objetos que no son de uso corriente. Pierde en gran parte los contenidos aprendidos en la escuela mediante canales verbales.

Aunque su umbral de sensibilidad para percibir la voz es alto (sólo las voces fuertes le hacen reaccionar), no tiene, sin embargo, deteriorado el oído. Interpreta los elementos prosódicos del discurso y distingue la voz masculina de la femenina mejor aún que en estado normal. Esto mismo le ocurre respecto a otros sonidos, como el de las olas, o melodías. Al oír una melodía tiende a tararearla sin que se lo pidan, pero es incapaz de clasificar los distintos tipos de sonido si se lo piden.

No encuentra dificultades para seleccionar parejas de triángulos o rectángulos divididos en sectores coloreados o rayados, ni en encontrar la parte que falta en un dibujo. Puede memorizar figuras con las formas más infrecuentes y distinguidas, al cabo de varias horas, de otras que se le muestran. Reconoce los objetos y puede indicar su función y la forma de servirse de ellos, aunque no recuerde sus nombres.

Algunos autores hablan de un hombre estético (el del hemisferio derecho) y un hombre racional (el del hemisferio izquierdo), pero en realidad ambos hemisferios forman la persona y la carencia de uno de ellos produce una conducta subracional. Los objetos artísticos de las artes plásticas son por lo general signos que hacen su efecto primario en el hemisferio derecho, pero que activan en el izquierdo numerosas constelaciones proposicionales adheridas a la representación del objeto. Está claro que tanto las relaciones sintácticas como las referenciales contribuyen al significado, mientras que separadas unas de otras pierden funcionalidad. Podemos hablar de la heterogeneidad del significado para referirnos al hecho de que en cada concepto hay representaciones cognitivas, afectivas y motoras. Ello quiere decir que lo denotativo (fundamentalmente el modelo perceptivo y las proposiciones que definen a qué cosas puede aplicarse el término) y lo connotativo (fundamentalmente las pautas afectivas y motoras) están funcionalmente integrados en una unidad.

Una vez sistematizados los aprendizajes por la red sintáctica, ya no tiene sentido utilizar la palabra como unidad semántica y decir que el significado de cada palabra es representable por la definición del diccionario. Tampoco es unidad semántica la oración (cuyo significado sería una función de los significados de las palabras utilizadas), ni siquiera el texto. La unidad semántica es el sistema mental en el que palabra, oración o texto adquieren significado, pues son muchas las partes de ese sistema que, sin estar directamente afectadas, actúan como implicaturas pragmáticas, o conversacionales, o ideológicas.

Otra consecuencia de este enfoque es que todo objeto se convierte en signo, pues produce activaciones en el sistema de conceptos y esas activaciones son su significado. Ese sistema es el espacio en que adquiere significado y valor la obra de arte.

MODELOS SOCIODIFERENCIALES

Por lo ya expuesto debería estar claro que los conceptos de objetividad y universalidad del significado son meramente ideológicos, en el sentido de que tienen que ver muy poco con la realidad investigable.

El ataque a la universalidad interlingual (a la idea de que las distintas lenguas comparten un único mundo de significados) tuvo su más conocida formulación en la hipótesis de la relatividad lingüística de Sapir-Worf, que vino a decir que la estructura sintáctico-semántica de cada lengua predetermina una específica concepción del mundo.

Aun si nos limitamos a lenguas como el francés, el inglés y el español, es optimista la idea de que la traducción entre ellas implica la sustitución de unos significantes por otros, dejando constante el significado. La posibilidad de traducción no proviene de que los significantes de las lenguas en juego conecten con significados universales, sino de que experiencias semejantes hayan asociado a esos significantes, en las mentes de los hablantes de una y otra lengua, semejantes imágenes de cosas no verbales, semejantes pautas motoras y afectivas y semejantes apuntes ideológicos (y *en esa medida* los términos respectivos son sinónimos).

Lo que permite traducir «unicornio» por «unicorne» o por «unicorn» es que los caballos y los cuernos de los entornos francés e inglés producen esquemas mentales icónicos, afectivos y motores en alguna medida semejantes a los que producen los caballos y cuernos del entorno español. Por consecuencia de ello, hay una semejanza en las representaciones no verbales que los franceses tienen asociadas a «unicorne», los ingleses a «unicorn» y los españoles a «unicornio», así como semejanza de conductas extralingüísticas observables. Por el contrario, en la medida en que las desemejanzas de vida cotidiana produzcan contenidos icónicos, afectivos y motores diferentes, los signos verbales enlazados a ellos serán resistentes a la equiparación bilingüe y la traducción quedará dificultada.

Pero si el significado depende de experiencias asociadas a una forma de vida, el problema de la traducción no es sólo un problema interlingual, se da también, incluso más fuerte, entre hablantes de la misma lengua.

Existe una intersubjetividad inicial, consecuencia de la uniformidad biológica de los organismos individuales que se exponen a un entorno común, pues tanto la capacidad perceptiva como las preferencias iniciales son iguales en todos los niños bien nacidos. Pero la intersubjetividad conceptual empieza en seguida a quebrar. Por ejemplo, cada madre origina en sus hijos un modelo de madre en parte semejante al que generan las madres restantes, pero en parte específico. Incluso la misma madre no genera modelos idénticos en sus hijos y en sus hijas, ni en el primogénito, el segundón y el benjamín (y no sólo, aunque también, porque el paso del tiempo la haya ido cambiando). De la misma forma, en cada niño no tiene por qué funcionar un idéntico concepto de perro. Dependiendo de formas de experiencia (por ejemplo, perros percibidos, tipo de experiencias afectivas y comportamentales con perros, etc.), distintos niños aprenden el concepto de perro con diferentes modelos perceptivos, diferentes pautas y diferentes anclajes al afecto. Pues también los valores aprendidos están tocados por el relativismo.



La bondad o maldad de algo no es una *propiedad* del objeto, sino una *relación* entre propiedades de dos entidades, al menos una de las cuales ha de ser un sujeto. Las mismas propiedades de una cosa que generan valores positivos en un sujeto (porque en él representan relación con estados de distensión), los generan negativos en otro (porque en él representan relación con estados de tensión). Lo mismo podemos decir de la belleza, que es una de las manifestaciones de la bondad. En la medida en que es un placer de la contemplación o de la acción, es una propiedad subjetiva.

Pero las diferencias no son solamente idiolectales, derivadas de especialidades biográficas. Se puede decir que los relativismos más interesantes desde el punto de vista teórico tienen carácter sociolectal.

Unos se deben a la distinción entre la clase de los legos y la de los expertos, y así «unicornio» no significa lo mismo para quien se limita a asociarlo con la imagen de un caballo con cuerno que para quien lo asocia a un concepto en el que se acumulan nociones sobre obras de arte de la primitiva Mesopotamia, viejos mitos de India, China y Grecia, relatos de la Biblia, leyendas medievales, cuernos de narval, relaciones simbólicas entre el animal y la doncella virginal que le da el pecho y así facilita su captura, etc.

Otros relativismos se deben a la clase social y era por ello de esperar que el ataque a la universalidad intralingual (a la idea de que todos los hablantes de una lengua comparten el mundo de significantes y significados) llegara de la sociolingüística que se desarrolla a partir de los 60 del pasado siglo y que pone de manifiesto que el significado varía más entre hablantes de la misma lengua que pertenecen a clases sociales distintas que entre hablantes de lenguas diferentes que pertenecen a la misma clase. Esas investigaciones han confirmado la evidencia ordinaria de que la universalidad semántica es un mito cómodo, pero endeble. Han puesto de relieve que, dentro del ámbito social de una lengua, hay diferentes grupos sociales que tienen diferentes vernaculares (Labov) o diferentes códigos sociolingüísticos (Bernstein), cuyas especialidades arrancan del nivel fonológico y llegan al pragmático¹⁸.

Para defenderse del resultado concluyente de estas investigaciones, el partidario del universalismo puede decir que si la tesis del relativismo intralingual fuera correcta entonces la vida social, que depende de la comunicación entre los diferentes miembros de una sociedad, sería imposible. Pero el defensor del relativismo puede alegar que su tesis permite explicar los numerosos casos de incomunicación, incluso de incomunicación oculta bajo apariencias de comunicación, y al mismo tiempo permite también explicar los procesos de comunicación que, dándose entre personas de clases sociales muy distanciadas entre sí, llegan a buen fin.

¹⁸ Cuando hablamos de relativismo semántico nos situamos en un plano descriptivo, no axiológico, lejos del relativismo del todo vale lo mismo. Se puede desear la universalidad semántica, esto es, que algún día futuro pudiera darse una situación de discusión irrestricta entre todos los habitantes de la tierra respecto a cualquier tema relevante, pero no es esa la situación presente.

Basta matizar que, *respecto a ciertos términos*, de entre los que suele sacar el semántico sus ejemplos (nombres de pesas y medidas ordinarias, precios, horarios, direcciones, números telefónicos, calendario, estados atmosféricos, objetos naturales y productos de mercado ordinario, normas, instrucciones y órdenes básicas, etc.), opera de manera universal un juego de lenguaje vinculado a versiones más o menos aproximadas al significado literal. Se puede entonces dar por bueno que, respecto a esos términos, los hablantes aprenden un criterio equivalente de fijación de la referencia y que ello permite que las tareas sociales que requieren cooperación interclasista no se malogren. Pero la fijación de la referencia no es la única función del significado, de manera que incluso respecto a estos términos elementales es erróneo identificar el significado de una expresión con el significado literal y darle carácter universal.

Por ejemplo, el aspecto denotativo de los términos «nación» y «catástrofe» tiene efectividad en la situación de transmitir la información elemental «Esta catástrofe aérea es la mayor ocurrida en esta nación durante el presente siglo», pero si decimos «La nación va a la catástrofe», la cosa cambia. No es lo mismo que el hablante sea un político de la oposición o del gobierno (casos en que cambia además la probabilidad de emisión), que sea un moralista tridentino, un economista independiente, un hombre lego en cualquier conocimiento técnico, etc. En la expresión que estamos comentando las palabras «nación» y «catástrofe» no tienen referentes claros. La nación puede ser un territorio que constituye una unidad política, pero también un territorio con una población que comparte una lengua y una cultura, y hay quienes usan «nación» para referirse a aquella parte de población que tiene creencias y actitudes semejantes a las suyas, introduciendo un matiz afectivo que implica que hay gente en el territorio que no pertenece, o no debiera pertenecer a la nación. Si se define catástrofe como un suceso pernicioso de grandes dimensiones, o como un suceso desgraciado que produce grave trastorno, el dar a un suceso la cualidad de desgraciado o pernicioso depende del sistema de valores de cada cual. Una catástrofe puede ser un enorme meteorito que se acerca, desastres ambientales, un endurecimiento de la vida cotidiana o un aumento de la peligrosidad social, pero también el hecho de que la libertad sexual haya aumentado y se autorice el aborto y el divorcio, el hecho de que el materialismo y el ateísmo se extiendan, etc. Algo que para unos es desgraciado para otros es benéfico. Por tanto, la referencia del término depende de una deixis implícita que apunta al sistema de valores del hablante. Y es algo a considerar en las atribuciones e inferencias de hablante y oyente.

Es decir, en los casos no triviales la intersubjetividad social de las expresiones no está garantizada. Mientras hay un ámbito elemental que comprende a la sociedad entera, hay otros progresivamente exclusivos de clases sociales específicas (de sus correspondientes vernaculares). O dicho de otro modo, una misma lengua natural estructura lenguajes sociolectales diferentes y en parte considerable intraducibles. Lo cual no es obstáculo para que se intente la comunicación entre espacios carentes de intersubjetividad (por ejemplo, el experto habla en TV de abstrusos méritos artísticos como dando por hecho que su discurso es comprensible por la audiencia). Incluso en muchas ocasiones la satisfacción general sugiere que la comunicación ha tenido éxito, siendo así que los significados que se activan en los

receptores son diferentes entre sí y en todo caso diferentes a los que tiene el emisor del discurso. Pensemos en una conferencia dada por un experto en Heidegger, o por un lacaniano, o por un habermasiano, o por un postmoderno que habla de Derrida o de Foucault.

Parece claro que una adecuada teoría del significado debe olvidarse del significado universal. Las zonas relativas de intersubjetividad han de ser investigadas, son asunto empírico. Lo mismo que las zonas intraducibles. Evidentemente, la ausencia de intersubjetividad está particularmente garantizada cuando se habla de cuestiones estéticas, precisamente porque los juicios estéticos son los menos susceptibles de conexiones seguras con algún estándar universal. Con esto llegamos desde una epistemología positivista al estudio del arte.

ESTUDIO CIENTÍFICO DEL PROCESO ARTÍSTICO

1. En el proceso artístico juegan un papel importante el autor, su obra y el medio en que la realiza. Dentro del medio se encuentran los materiales utilizados, los centros de estudio en que se enseñan estilos y técnicas, los grupos que representan escuelas y estilos, los museos y salas de exposición, los libros y medios de comunicación especializados que exponen teorías históricas, formales, filosóficas y científicas sobre el hecho artístico, los patrocinadores o mecenas, los teóricos y críticos, los clientes y los espectadores. En nuestra sociedad todo ello está integrado en una estructura que hace del mercado el elemento decisorio fundamental, con el que engranan la crítica y los medios de comunicación, que sirven de amplificación a los significados y valores decididos.

En tan complejo espacio hay multitud de elementos que podemos dividir en dos grandes grupos según sean personales o no personales.

De entre los elementos no personales destaca la obra de arte, que es el objeto central de los análisis tradicionales, en los que, como hemos venido diciendo, se considera que la obra porta su significado y sus valores, cualidades de las que habla el teórico en su papel de intérprete autorizado.

Ahora bien, si afirmamos que en la obra no existe significado alguno, ni valor alguno, ¿acaso no nos estamos ya impidiendo de entrada todo discurso sobre el arte?

En tanto que objeto físico está claro que la obra de arte tiene una estructura descriptible físicamente. Pero esta descripción física ofrece un primer problema, pues hay que saber diferenciar los elementos que tienen eficacia semántica de los que no la tienen. Eficacia semántica no es lo mismo que significado; es la mera capacidad para producir significado en algún sujeto. De manera que de los elementos físicos los hay que tienen esta capacidad y los hay que no la tienen.

De entre los que la tienen, puede que los haya con eficacia semántica universal, esto es, productores de significado en cualquier sujeto. Es la investigación científica la que debe acreditar si existen tales universales expresivos. Tal vez exista alguna relación regular entre ritmos, colores, tonalidades musicales, etc., y respuestas emocionales humanas. Hay también configuraciones de elementos físicos que



tienen una lectura universal en tanto que representaciones temáticas: no todo el mundo verá a San Sebastián en el lienzo, pero todos verán a un joven semidesnudo herido de flechas; no todos verán en el lienzo una representación de la matanza de los inocentes, ni todos la relacionarán con una represión del duque de Alba, pero todos percibirán un paisaje nevado, casas, animales y personas en distintas actitudes.

Una vez que dejamos atrás esos universales, nos encontramos en el espacio de la relatividad, pues los restantes elementos que tienen eficacia semántica la tienen por relación con sistemas subjetivos específicos (los capaces de decodificarlos con algún resultado). Por ello mismo su identificación requiere la previa descripción del tipo de sistema semántico en que producen significado, esto es, el estudio estético depende de un estudio psicosocial.

En cualquier caso la obra de arte no es un mero objeto físico que se sitúa ante nosotros. Como hecho social, la obra de arte es un objeto complejo, en parte físico, en parte semiótico. Está formada por el objeto artístico (pintura, escultura, partitura), pero además por la información lateral que a ese objeto se va adhiriendo a lo largo del tiempo.

Si nos referimos a ese acompañamiento semiótico, el relativismo es aún más fuerte. ¿Cuántos hubieran descubierto por sí mismos el carácter enigmático que dicen descubrir en la sonrisa de *La Gioconda*? ¿Cuántos, si no hubieran mediado los textos que sobre Leonardo escribieron Goethe, Baudelaire, Delacroix, Taine y tantos otros escritores, filósofos y eruditos, tendrían ante *La Gioconda* la sensación de una vivencia mítica? Los complementos ideológicos, entre ellos las críticas y ensayos, los comentarios de observadores con capacidad para crear opinión o interés públicos, las teorías históricas, etc., no se corresponden con códigos unívocos en el conjunto de posibles espectadores.

Cuando se trata de analizar las críticas que una obra de arte recibe es necesario distribuir a los críticos en clases, distinguiendo a aquellos (casi todos) que profesan una filosofía estética trascendental de aquellos otros (casi ninguno) que adoptan una concepción más científica del proceso. Ya hemos dicho que el teórico o crítico suele introspeccionar los efectos que la obra produce en su propio sistema mental y a continuación los extrapola a un supuesto mundo ideal y universal. El crítico trascendental no tiene la precaución de comenzar diciendo «La impresión que esta obra produce en mí es la siguiente...», sino que por lo general repite que en la obra se encuentra este significado, y aquél, y estos o aquellos valores. Es un recurso cómodo, pero no resulta objetivo ni tampoco fértil, sino sólo como indicio del sistema mental del propio teórico o crítico.

Ello quiere decir que el texto del teórico o del crítico que se adhiere a la obra es con mucha frecuencia erróneo o falso, por la mera razón de que presenta como objetivo lo que sólo es subjetivo. Ahora bien, el hecho de que casi todo lo que escriben los filósofos y estéticos trascendentales sea erróneo por esta causa, no quiere decir que sea inoperante. De hecho contribuye de manera fundamental a la fabricación de los mitos artísticos y moldea la mirada de muchos receptores.

La concepción que aquí defiende no afecta a muchos de los estudios que se vienen haciendo sobre los objetos artísticos, sino sólo a algunos de sus excesos. Seguirá siendo valioso conocer la historia de cada obra de arte, situada en el proceso



evolutivo del autor, conocer sus intenciones, rastrear influencias, desentrañar la técnica y el estilo, conocer clientes, protectores, consideración ganada y fluctuaciones en el juicio histórico, datar el momento en que se comienzan a utilizar tales o cuales materiales, o entran en escena tales o cuales temas, o cambia la concepción de la perspectiva, etc.

En relación con el pasado no se puede llegar mucho más lejos en un estudio del proceso artístico, porque la mayor parte de los espacios en que habría que investigar han desaparecido. Pero por lo que concierne al presente, un estudio adecuado debería tender a situar el foco no sólo en la obra y en esas circunstancias superficiales, sino además en los tipos de sistemas semánticos involucrados en la obra o afectados por ella.

2. A efectos de análisis interesan los aspectos cognitivos y emotivos del mero espectador, los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de artistas, críticos, compradores y vendedores.

Respecto a los sentimientos conviene distinguir los que se relacionan con valores estéticos (subjetivos) de los que se relacionan con valores artísticos (sociales), pues constituyen dos conjuntos distintos que sólo en una parte interseccionan. Hay placeres estéticos que no tienen que ver con el arte (el placer que produce una puesta de sol, o la belleza de un caballo) y valores artísticos que no tienen que ver con la emoción estética (numerosas obras de las llamadas vanguardias transgresoras).

Los valores estéticos más elementales derivan de los sentimientos simples de agrado-desagrado asociados a estimulaciones sensoriales. Otros provienen del placer de la imitación en las representaciones realistas, o también, en el polo opuesto, de la desviación del modelo realista. Esta desviación produce un efecto emotivo debido a que cada concepto surte de sustancia al valor formal de rutina o normalidad cognitiva a que antes hicimos referencia. El modelo perceptivo de un objeto marca qué propiedades sensoriales (forma, tamaño, color, olor, sabor, sonido, etc.), qué movimientos o transformaciones, así como qué marco (dónde y cuándo aparece) son los típicos de ese objeto. Si hay desviaciones respecto a esa tipicidad se origina una tensión cognitiva. No debe confundirse esta tensión con la producida directamente por un valor sustantivo. Si al entrar en la selva tropezamos con un tigre se genera en nosotros una tensión, la que produce el tigre por ser como es. Si al entrar en el salón encontramos sobre la mesa un tigre del tamaño de un ratón experimentamos una tensión distinta. La primera nos inmoviliza de terror o nos hace huir, la segunda provoca acciones de comprobación e investigación. Curiosidad, extrañeza, incredulidad, son nombres que damos a la tensión que se produce cuando algún rasgo del concepto no es satisfecho por la cosa, y con estas tensiones juega muchas veces el artista (El Bosco y Escher serían ejemplos típicos).

Finalmente, otra fuente de emociones estéticas es el mundo de la magia infantil que quedó sepultado por la estructura racional sobrevenida. El mundo de la magia infantil se caracteriza por la predominancia de la inefabilidad (es decir, de las experiencias estética, lúdica y afectiva no racionalizadas), por una vivencia amorfa del tiempo y el espacio, por la confusión de lo externo e interno, por la parcial y ambigua asunción de las relaciones de causalidad y por la inseguridad de los límites



de lo real y lo posible. La mayor parte de este mundo mágico es asimilado, tras las necesarias transformaciones, por la organización lingüística que sobre él se ha ido cerrando, pero quedan por integrar configuraciones aisladas, estratos arcaicos, experiencias que se retienen por debajo de la trama verbal sobrevinida y a los que, en consecuencia, se accede por caminos azarosos que el sujeto no controla. El buen artista es un hábil encontrador de caminos hacia estratos prerracionales, oscuramente ligados con la afectividad por el papel que jugaron en la perdida historia infantil. La activación de esos estratos produce conmociones emotivas difícilmente verbalizables y es uno de los componentes principales de un tipo de experiencias estéticas.

Por diferencia con los valores estéticos, que se fundan en ciertas tendencias naturales, los valores artísticos se adquieren en un contexto social de manera muy compleja y tienen en parte que ver con el conocimiento de la buena resolución de dificultades que sólo el experto percibe, en parte con convenciones que se imponen en una comunidad y que orientan e incluso conforman la sensibilidad de ciertos grupos. Así que, aunque se puede decir que tanto los valores estéticos como los artísticos están influidos por elementos cognitivos, esa influencia es particularmente determinante en los artísticos. Por ello es fácil que los valores artísticos coincidan en artistas y expertos, pero es difícil encontrarlos en la mayoría de los legos, ni siquiera en aquellos que al menos saben que se encuentran ante una obra de arte.

Por ello al hablar de la recepción de la obra de arte hay que distinguir las clases que tienen acceso a la teoría y las clases que no lo tienen, las que han refinado su sensibilidad y las que mantienen una sensibilidad ingenua.

3. Al hablar de elementos personales hay que hacer referencia a algunas particularidades relacionadas con el artista.

Aunque algunos valores pueden ser compartidos por los miembros de la comunidad artística, respecto al autor operan unos valores específicos que tienen que ver con la acción y, de manera más general, con la autoimagen.

La acción del artista depende básicamente de una destreza relacionada con la tarea específica a la que se dedica (el *saber cómo* pictórico, musical, escultórico, etc.), pero depende también de pautas verbales con las que el artista conversa, hace declaraciones, trata de convencer o de explicar, y en ocasiones de otras pautas comportamentales que pueden influir decisivamente en la consideración mercantil de sus obras (especialmente en el presente, en que no basta con hacer algo, hay que saber venderlo).

Para este análisis es preciso aclarar antes las múltiples relaciones que cualquier acción mantiene con el afecto. Por una parte toda acción es producto del afecto (en el sentido de que la acción se aplica a reducir la *tensión* producida por algo), pero además, mientras el organismo ejecuta una conducta, memoriza la relación que esa conducta guarda con los propios estados afectivos. Esto es, las conductas son ellas mismas un nuevo objeto que se liga en formas variables al afecto del actor, y es así como quien ha aprendido los valores de un objeto, va aprendiendo valores de actor frente al objeto. Se trata de valores prácticos asociados al objeto no directamente, sino a través de las conductas que el sujeto aprende respecto a él.



Podemos llamar fisiológicos, funcionales y sociales a los principales de estos valores prácticos.

- Los valores fisiológicos memorizan la relación que la acción en sí, prescindiendo de su meta, guarda con el afecto. Una acción corporal puede ser gratificante o dolorosa, fácil o incómoda. Imitar con colores un animal, una casa o un paisaje puede ser agradable cuando se hace por gusto, mientras que es seguramente desagradable proseguir una tarea artística cuando disminuye la inspiración pero persiste la obligación.
- Los valores funcionales tienen que ver con la utilidad de la acción: memorizan la relación que la acción guarda con la distensión que persigue. Es decir, la acción puede ser más o menos efectiva al aplicarse a aquello que queremos modificar. Es completamente efectiva si elimina por completo la tensión que el objeto, en su estado previo, producía. Es completamente inefectiva cuando la tensión no se altera. La conducta reiteradamente inefectiva produce un aprendizaje de inevitabilidad y la frecuencia de los aprendizajes de inevitabilidad afecta al carácter y dimensiones de la conducta de resignación. Cuando se trata de actividades artísticas la función principal depende del valor que oriente la motivación, sea lograr la satisfacción personal de la obra bien hecha, sea conseguir algún tipo de respuesta social. Esto nos remite al tercer tipo de valores prácticos.
- Los valores sociales, los más importantes en el proceso de socialización, tienen que ver con la reacción de los otros a la propia acción: memorizan la relación que la acción guarda con el premio o el castigo social. Los valores sociales se adquieren inicialmente experimentando la reacción ajena, pero en seguida se pueden aprender vicariamente, observando la reacción que obtienen otros. La habilidad en la imitación es socialmente premiada, igual que la habilidad en la descripción verbal, o en el argumento, o en la conexión desusada de palabras cuando componen una secuencia sugerente o una metáfora habilidosa. Esto es algo que el artista conoce y que forma parte de sus motivaciones.

Naturalmente, los valores prácticos pueden entrar en conflicto entre sí, o sumar sus valencias. Una acción funcionalmente correcta puede ser fatigosa, peligrosa o placentera, puede ser aplaudida o castigada por los otros, etc.

Los valores sociales forman parte de los valores de autoimagen que marcan la forma en que cada cual querría presentarse ante los demás, ser percibido por los demás. Pero hay también valores de autoimagen que marcan la forma en que uno quiere verse a sí mismo con independencia de cómo lo perciban los demás. Dependiendo de evaluaciones tempranas, alguien puede creerse con facultades para encandilar a los demás haciendo pinturas, esculturas, poesías o música, e incluso, dependiendo de ambientes teóricos y de experiencias biográficas, puede creerse, con razón o sin ella, un genio en lucha desigual con el gusto establecido, destinado a conectar con la belleza de una forma que sólo él es capaz de entender y valorar, no importa el precio (no importa, por ejemplo, la incompreensión de los coetáneos).



De manera que la motivación para la obra de arte puede ser directa o indirecta. La primera tiene que ver con la realización de una tarea placentera (que se seguiría realizando aunque el actor supiera que estaba condenada al secreto), la segunda se diversifica según los valores en juego. Se puede realizar la obra para conseguir la admiración ajena exhibiendo una habilidad apreciada, o para ganar algún dinero a cambio del trabajo de artista, o para conseguir estatus social. En algunos casos los valores de autoimagen son individualistas, y el artista puede tener motivación para realizar una idea rebelde no importa que ello vaya acompañado de fracaso social. Entonces se actúa no para el placer, sino para la autorrealización. El caso contrario se da cuando el artista desea ante todo conseguir el éxito plegándose a las directrices sociales del momento. Ambas motivaciones pueden darse juntas en distintas proporciones, e incluso puede ocurrir que el artista que en un momento de su vida se dirigió por la primera, más tarde, conseguido el éxito, quiera conservarlo a toda costa haciendo algo que no le gusta, pero que gusta a otros.

Como bien puede verse, hay mucho que investigar desde una Estética en vías de naturalización, atenta a lo que las ciencias psicosociales van aportando. Estos estudios psicológicos elementales tienen interés aplicados a un autor, pero son más interesantes cuando permiten establecer correlaciones significativas entre aspectos psicológicos y escuelas, épocas o clases sociales.

Terminemos con un ejemplo práctico. Quienes creen que las obras portan su significado y su valor, y que expuesta la gente a tales obras acabará captando lo que llevan consigo, creen también piadosamente que ofrecer al público obras artísticas lleva consigo un progreso cultural. Así que se colocan esculturas a lo largo de unas ramblas y se da por cierto que con ello se ha consumado aquel progreso. Pero si las obras son artísticas en virtud de una teoría lateral que va contra los hábitos realistas, la mayor parte de la población que entre en contacto con ellas no mejorará su sensibilidad artística, simplemente adquirirá conciencia de su incapacidad. De forma que el arte tiene una función legitimadora de la división en clases, al hacer evidente que hay clases ilustradas, capaces de captar valores objetivos que otras clases no captan. Para mucha gente que no ha accedido a los códigos vigentes, la obra de arte se presenta como un ruido prestigioso, significativo de un mundo superior al que el observador no tiene acceso. Es lo que algunos autores han llamado «cultura del ruido».

