

Formación de esquemas en el reconocimiento de estímulos estéticos

Gisèle Marty

Universidad de las Islas Baleares

En el marco de una amplia investigación en Psicología del Arte se ha realizado un experimento acerca de la formación de esquemas en el reconocimiento de estímulos estéticos en participantes con y sin enseñanza en Historia del Arte. Los estímulos estéticos utilizados abarcan categorías diversas siguiendo clasificaciones usuales, con obras tanto abstractas y figurativas y tanto artísticas (*High Art*) como decorativas (*Popular Art*). Para el análisis de los datos se han utilizado las técnicas de la Teoría de Detección de Señales. Los resultados permiten detectar la formación de dos tipos de esquema diferentes –esquemas de contenido y esquemas de estilo– e indican que la enseñanza aumenta de manera significativa la familiaridad de los estímulos artísticos. Dentro de esta categoría de estímulos, la familiaridad del estilo se incrementa en los sujetos con enseñanza respecto de los que no tienen enseñanza por encima de las diferencias que aparecen en la familiaridad del contenido.

The appearance of schemes when recognising aesthetic stimuli. An experiment about schemes formation when recognizing aesthetic stimuli has been performed in the context of a wide research in Psychology of Art. Participants with and without previous experience in History of Art were exposed to aesthetic stimuli of diverse categories: High Art vs. Popular Art / abstract vs. representational pictures. Signal Detection Theory was used as the technical framework in data analysis. The results allow detecting how two different kinds of schemes appear –content and style schemes. Previous teaching in History of Art improves familiarity with High Art stimuli, and mostly increases the capacity to establish schemes of style.

El nacimiento de la estética experimental en el siglo XIX, con Gustav Fechner (1871), planteó algunos supuestos metodológicos que se han ido conservando a lo largo de todo el desarrollo de la Psicología del Arte. Entre ellos, la viabilidad de estudiar las capacidades estéticas mediante el empleo de estímulos muy simples que permitían establecer algunas pautas como la «Regla de Oro» –la preferencia por unas determinadas dimensiones espaciales.

Fue un autor de la Gestalt, Rudolf Arnheim (1966), quien planteó la objeción más seria hacia la estética experimental fechneriana. Para Arnheim, la experiencia estética es algo mucho más complejo que una simple expresión de preferencias por cuadrados o rectángulos. Las propuestas de Fechner suponen, en opinión de Arnheim, la reducción a la escala del laboratorio de un fenómeno que, en la vida real, muestra muchísimas otras facetas imposibles de dejar de lado si se pretende entender lo que es el sentimiento estético. Es fácil estar de acuerdo con lo que plantea Arnheim. Ante un cuadro cualquiera, incluso con un componente geométrico importante como pueda ser el de los lienzos cubistas, la percepción toma en cuenta muchas más cosas que las formas simples. Pero la crítica de Arnheim, por justificada que esté, nos lleva hacia un camino difícil. Si sólo cabe realizar apreciaciones fenomenológicas del conjunto de una obra de arte, ¿qué terreno queda entonces para una

aproximación científica a la experiencia estética? Esta parece quedar necesariamente encerrada en la introspección individual.

Por fortuna para la estética experimental, la crítica de Arnheim tiene un aspecto metodológico que sí puede ser corregido: el empleo de unos estímulos excesivamente simples en los estudios. Si queremos investigar la percepción estética de una forma científica y, a la vez, consecuente con lo que es la experiencia estética real se deben tomar como estímulos aquellos objetos que pertenecen al muy complejo mundo artístico: esculturas, dibujos y lienzos realizados con el expreso deseo de llevar a cabo una obra de arte. Esta es una de las cuestiones fundamentales de la validez ecológica en el campo de la estética experimental (Whitfield, 2000).

Todavía existe, no obstante, un segundo obstáculo a superar. Las técnicas experimentales de estudio de la percepción estética están basadas a menudo en los juicios que emiten los sujetos. Ese sistema ha sido desarrollado en su mayor parte gracias a la técnica del diferencial semántico de Osgood. Aparece, pues, el problema crucial de esa clase de experimentos: se basan en las opiniones que dan los propios sujetos acerca de lo que consideran «bello», «agradable», «interesante», etcétera. Sólo contamos con unas evidencias subjetivas y que, por ese mismo motivo, pueden estar sujetas a distorsiones –ya sean voluntarias o involuntarias– respecto de la experiencia estética real. Por medio de esos experimentos no sabemos qué es bello o agradable para un sujeto, sino qué es lo que ese sujeto *dice* al respecto.

En el Laboratorio de Sistemática de la Universidad de las Islas Baleares se están realizando una serie de experimentos acerca de la percepción y el reconocimiento de estímulos estéticos que pretenden evitar tanto los inconvenientes de una reducción excesiva

de la complejidad de las formas como los que se derivan de una emisión de juicios subjetivos sin más. En ellos se utilizan estímulos estéticos reales muy diversos y técnicas del diferencial semántico, pero completadas con un estudio de la huella mnemónica que dejan los estímulos en los sujetos, cosa que permite contar con un elemento objetivo de control. La formación de esquemas se analiza mediante los conceptos de familiaridad y discriminación de la teoría de detección de señales (TDS) que ha demostrado ser útil en este tipo de investigación (Pelegrina, Salvador y Ortiz, 2000).

De los experimentos realizados, un primero estudió la influencia del tiempo de exposición de los estímulos en la huella de memoria. Los resultados de este primer experimento demuestran que los sujetos obtienen una familiaridad similar con tiempos de exposición de dos y cuatro segundos, pero su capacidad de discriminación aumenta de manera significativa con el tiempo de exposición mayor. Ante ese resultado los siguientes experimentos se llevaron a cabo con un tiempo de exposición de 4 segundos.

Objetivos e hipótesis del experimento

El segundo experimento realizado, objeto de esta publicación, tiene como objetivo el estudio de la formación de esquemas en el reconocimiento de estímulos estéticos en función de la enseñanza artística previa de los participantes. Para ello se utilizaron tanto obras de arte realizadas con esa intención por artistas conocidos como dibujos y pinturas de propósito más decorativo, de acuerdo con la distinción *High Art/Popular Art* que figura en estudios experimentales como el de Winston y Cupchik (1992) —«estímulos artísticos» y «estímulos decorativos» en adelante. Dichos estímulos se dividieron además en figurativos y abstractos. La enseñanza artística se refiere a la competencia adquirida por los participantes que estudian la licenciatura de Historia del Arte, comparados con estudiantes de Psicología que carecen de esa formación.

Una primera hipótesis que se ha establecido es la de existencia de una capacidad superior de los participantes con enseñanza artística (E), frente a los que no la tienen (NE), a la hora de establecer la familiaridad respecto de los estímulos artísticos (H1). Se supuso, además, que esa superioridad no se manifestaría cuando se trata del bloque de los estímulos decorativos. Pero el objetivo del experimento no consistió sólo en establecer esa capacidad diferente de familiarización sino que, además, se quiso estudiar en profundidad lo que significa ese fenómeno cognitivo.

Un estímulo produce familiaridad cuando el participante conserva una huella mnemónica de este estímulo. Pero por lo que hace a la percepción estética, la huella de memoria puede ser de dos tipos diferentes. Al serles presentada una lámina estética, los participantes pueden acordarse sin más del tema de la obra representada. Así, los participantes pueden recordar que han visto un bodegón, o un retrato, o un paisaje. Esa identificación y reconocimiento de tema, con un fuerte contenido semántico, es mucho más difícil de lograr, sin embargo, cuando la obra no tiene un motivo definido, cosa que sucede con las obras abstractas. La familiaridad queda en este caso más ligada al estilo del autor, a su manera especial de expresarse.

Se puede distinguir de este modo entre la formación de la huella de memoria basada en un «esquema de contenido» frente a la que aparece por la presencia de un «esquema de estilo». Veamos en qué forma operan uno y otro.

La idea general mantenida a lo largo de todo este experimento parte del hecho de que los participantes extrapolan a los distractores

la huella de memoria dejada por las dianas, pero ahora, con arreglo a la distinción entre esquema de contenido y esquema de estilo, lo que se intenta presentar es una teoría acerca de cómo es esa huella. Los distractores, cuando son identificados como «visitos» (es decir, las falsas alarmas) indican que existe una huella de memoria establecida por la diana, pero ésta puede ser tanto en forma de contenido como en forma de estilo. La diana puede haber dejado una huella del tema del cuadro o del estilo del pintor.

A la hora de aplicar esta distinción a los estímulos de los experimentos, se puede establecer el criterio de que dos estímulos son del mismo contenido cuando el tema representado en ellos es similar. Por otra parte, se sostiene que dos estímulos son del mismo estilo cuando ambos corresponden a un mismo autor y a una misma época de su obra.

De acuerdo con el criterio indicado, se puede ahora clasificar la huella que dejarán los cuadros figurativos y abstractos de una forma muy sencilla.

Los cuadros abstractos, que carecen de tema representado, dejarían un esquema de estilo, mientras que los cuadros figurativos dejarían un esquema de contenido. Pero si se sostiene una idea tan simple aparece enseguida un problema. Dentro de los estímulos artísticos figurativos, el distractor específico es un cuadro del mismo autor de la diana, y de la misma época. Por lo tanto, por definición, también comparte el mismo estilo. Negarlo sería tanto como decir que los artistas que pintan cuadros figurativos no tienen estilo.

De una manera paralela, tampoco se puede sostener que en las obras abstractas hay una ausencia total de tema, de naturaleza representada. Los cuadros más representativos de Mondrian pueden describirse como «cuadrículas coloreadas» y los de Pollock como «manchas», por ejemplo. Como los distractores se han elegido buscando una cierta semejanza respecto de las dianas en todos los casos, incluso en el de los cuadros abstractos, no cabe duda alguna de que también los estímulos artísticos abstractos tendrán en cierto modo un esquema de contenido.

Sin embargo, al comparar unos y otros, es indudable que en los cuadros abstractos hay un «tema» mucho menos explícito que en los figurativos, y por eso mismo se denominan «informalistas» en el lenguaje de las galerías de arte. Así que se puede sostener que, comparativamente hablando, sí que habrá una mayor fuerza del estilo en los estímulos artísticos abstractos, frente a una mayor fuerza del contenido en los artísticos figurativos. Se trata de encontrar ahora alguna manera de comprobar por medios experimentales si esa intuición es correcta.

Es posible sostener que las diferencias entre contenido y estilo deben reflejarse en la discriminación. Si es así, como ésta puede calcularse, se puede haber encontrado una medida del impacto del esquema de estilo y el esquema de contenido. ¿Qué debe suceder, en teoría, con la discriminación?

Se ha definido el «estilo» como el que corresponde a un mismo autor y una misma época. Los distractores tienen exactamente el mismo estilo que las dianas porque se han elegido de esa forma: del mismo autor y de la misma época. Por lo tanto, el esquema de estilo debería dar lugar siempre a una discriminación nula. Si la única huella de memoria existente correspondiese a la del esquema de estilo, la discriminación debería ser igual a cero. Si no lo es, se debe a que existe algo que permite a los sujetos detectar que se encuentran ante un distractor, ante un estímulo no visto antes. Ese «algo» es la presencia de algunos detalles precisos, que cambian entre las dianas y los distractores. No se trata de que el contenido

varíe de una forma radical, porque en ese caso los distractores no cumplirían su función: no habría falsas alarmas. Pero sí lo hace lo suficiente como para que aparezcan rechazos correctos.

Se puede plantear, pues, que la discriminación entre dianas y distractores se consigue sobre todo gracias al contenido de los estímulos. Si la teoría es correcta, los estímulos con mayor esquema de contenido deberán dar lugar a una discriminación más alta que los estímulos con mayor esquema de estilo.

Esa idea da lugar a la hipótesis de que dentro del bloque artístico, el esquema de estilo estará más asociado a los estímulos abstractos para todos los participantes, mientras que el esquema de contenido estará más asociado a los figurativos. Si esto es así, la discriminación de los estímulos artísticos figurativos deberá ser superior (hipótesis H2).

Pero ¿qué sucederá con el bloque decorativo?

Los estímulos decorativos abstractos elegidos son, casi en su totalidad, dibujos geométricos, y por lo tanto tienen «formas» mucho más definidas que los estímulos abstractos artísticos. Esto era algo obligado para poder distinguir, en los estímulos abstractos, entre los que son artísticos y los que son decorativos, porque al no haber color, y al ser muy breves los tiempos de exposición, hubiese sido muy difícil diferenciar entre lo artístico y lo decorativo. Por lo tanto, y si la distinción que se ha hecho entre esquema de estilo y de contenido es correcta, esas formas geométricas en el caso de los estímulos decorativos abstractos darán lugar a un esquema de contenido bastante marcado.

Se sostiene, pues, la hipótesis de que para todos los participantes, en el bloque decorativo, no habrá una diferencia significativa de discriminación entre los estímulos figurativos y abstractos (hipótesis H3).

Si existe una mayor presencia de esquemas de contenido en los estímulos figurativos y una mayor presencia de esquemas de estilo en los estímulos abstractos dentro del bloque artístico, pero las formas geométricas de los estímulos abstractos decorativos altera ese fenómeno, a la hora de estudiar la manera como los sujetos con enseñanza y sin ella responden a los distintos esquemas serán los estímulos artísticos los que deban ser utilizados.

La hipótesis que se mantiene al respecto sostiene que los participantes con enseñanza (E) tendrán una familiaridad debida a los esquemas de estilo y de contenido que será superior en general a la de los participantes sin enseñanza (NE) (H4).

Las diferencias pueden detallarse, además, mediante las siguientes subhipótesis, referidas todas ellas al bloque artístico:

En primer lugar, se supone que los participantes con enseñanza tendrán una familiaridad debida a los esquemas de contenido mayor que la de los participantes sin enseñanza (H4.1).

En segundo lugar, se supone que los participantes con enseñanza tendrán una familiaridad debida a los esquemas de estilo mayor que los participantes sin enseñanza (H4.2).

En tercer lugar, se plantea la hipótesis de que las diferencias más grandes entre los grupos de participantes con y sin enseñanza se deberán al estilo, y aparecerán por tanto, en los estímulos abstractos (H4.3).

Método

Participantes

La muestra de 100 participantes se dividió en dos grupos en función de la enseñanza artística previa.

Grupo NE: 50 alumnos de Psicología de la Universidad de las Islas Baleares (UIB).

Grupo E: 50 alumnos de Historia del Arte de la UIB.

Material

Láminas que reproducen estímulos estéticos de distinta consideración.

Las láminas utilizadas se clasifican, en primer lugar, en dos grandes bloques que corresponden a la condición de «estímulos artísticos» y «estímulos decorativos». Las láminas artísticas son obras catalogadas de pintores de fama, pero poco conocidas, a las cuales se quitó, además, la firma. Se intentó seguir así las indicaciones de Eysenck (1940) que advierten acerca de la necesidad de eliminar factores de distorsión como puede ser el del uso de obras de grandes autores, fácilmente identificables.

A su vez, estas obras a las que se denomina en su conjunto «Bloque artístico» se dividieron por mitades en obras figurativas y abstractas siguiendo el criterio común respecto de las que son obras figurativas o no.

Otro conjunto de láminas procedía de la colección de imágenes e iconos «Master Clips», de la casa IMSI, que se utilizan muy comúnmente para el diseño industrial. Suponen, pues, un «Bloque decorativo», es decir, imágenes que no son tenidas comúnmente por artísticas, ni van firmadas, pero se usan en la publicidad, en las ilustraciones de libros, telas, carteles, etc. De la misma manera que en el caso anterior, los estímulos de este bloque se dividieron en decorativos figurativos y decorativos abstractos.

Resumiendo lo dicho, el material consta de 104 láminas en blanco y negro de 14x10 cm., rodeadas de un marco de línea negra.

– 48 de ellas forman el bloque artístico.

– 48 de ellas forman el bloque decorativo.

– 8 de ellas (4 artísticas y 4 decorativas) se añadieron para la eliminación de los fenómenos de primacía y recencia.

El bloque artístico se divide en dos categorías:

– 24 estímulos Artísticos Figurativos (AF).

– 24 estímulos Artísticos Abstractos (AA).

Siguiendo el mismo criterio, el bloque decorativo se divide en:

– 24 estímulos Decorativos Figurativos (DF).

– 24 estímulos Decorativos Abstractos (DA).

La mitad de los estímulos en cada categoría son dianas y la otra mitad son distractores, de forma que cada diana tiene su distractor específico definido de la siguiente forma:

– Distractor de cada estímulo AF: contenido similar, mismo pintor y época.

– Distractor de cada estímulo AA: mismo pintor y misma época.

– Distractor de cada estímulo DF: estímulos pertenecientes a la misma serie en el catálogo MasterClips y de contenido similar.

– Distractor de cada estímulo DA: estímulos pertenecientes a la misma serie en el catálogo MasterClips.

La figura 1 contiene un ejemplo de las dianas y distractores utilizados en las distintas categorías AF, AA, DF y DA.

Los estímulos fueron presentados en un monitor Sony RVP 4015QM, a partir de una computadora Pentium 133 con sistema operativo Windows 95 y mediante la aplicación Director.

Se suministraron hojas de respuestas para el reconocimiento. En cada una de las 96 casillas que corresponden a los 96 estímulos del reconocimiento (48 dianas y 48 distractores) se debía marcar la respuesta correcta: sí o no.



Figura 1. Ejemplo de los estímulos utilizados en el experimento. A la izquierda figura la diana y a su derecha el distractor. De arriba a abajo: estímulo artístico figurativo y artístico abstracto

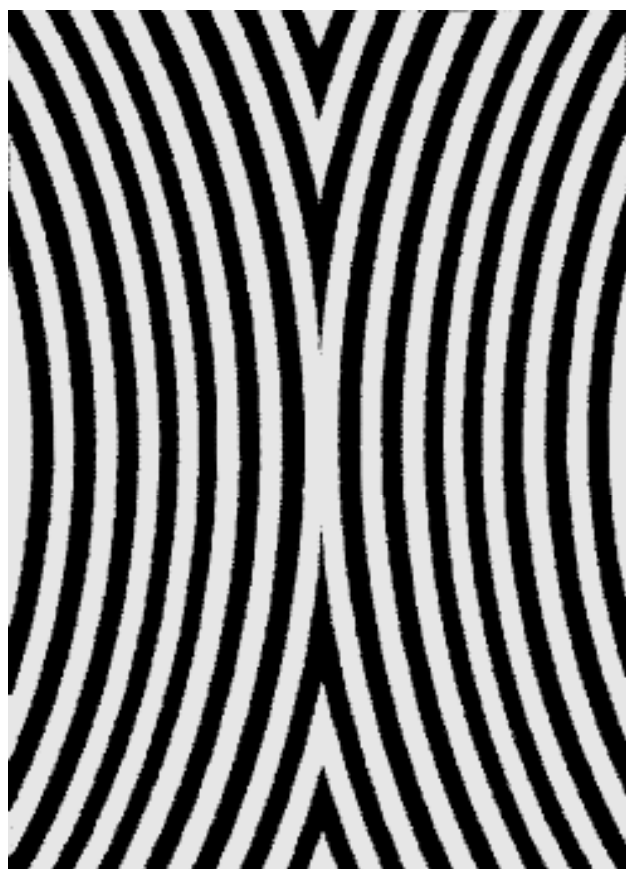


Figura 1. Ejemplo de los estímulos utilizados en el experimento. A la izquierda figura la diana y a su derecha el distractor. De arriba a abajo: estímulo decorativo figurativo y decorativo abstracto

Procedimiento

Los participantes fueron sometidos de manera colectiva (divididos en diferentes subgrupos) a dos tareas que tuvieron lugar cada una en una sesión diferente, quedando separadas éstas por un intervalo de retención de 24 horas. La presentación se hizo en una habitación aislada e iluminada de forma discreta.

Fase de aprendizaje

La tarea de aprendizaje consistió en pedir a los sujetos que mirasen con atención las 48 láminas descritas como dianas y mostradas por orden aleatorio. Los estímulos fueron balanceados al azar para cada subgrupo de sujetos que asistían a la sesión de aprendizaje, y entre cada estímulo y el siguiente se colocó durante la proyección una pantalla de enmascaramiento. Se presentaron además cuatro láminas primeras y cuatro últimas (similares respectivamente a las de los cuatro tipos de estímulos AF, AA, DF y DA), que no fueron repetidas en la fase siguiente, para eliminar los efectos de primacía y recencia. Un total de 56 estímulos fueron mostrados, por lo tanto, en la fase de aprendizaje.

El tiempo de exposición en la fase de aprendizaje fue de cuatro segundos con la pantalla de enmascaramiento proyectada durante un segundo.

Fase de recuperación

El intervalo de retención fue de 24 horas ya que estudios piloto permitieron comprobar que intervalos de retención inferiores dan lugar a una huella mnemónica tan firme que los sujetos apenas cometen errores en la fase de recuperación.

La tarea de reconocimiento consistió en mostrar a los sujetos las mismas 48 láminas-diana de la tarea de aprendizaje más los 48 distractores específicos (uno por cada diana), presentados también por orden aleatorio distinto al de la fase de aprendizaje y con pantalla de enmascaramiento. Se les pidió a los sujetos que, para cada estímulo, contestasen si lo habían visto o no en la sesión anterior (diseño sí/no).

En la fase de recuperación los estímulos (dianas y distractores) se presentaron durante tres segundos, con dos segundos para la pantalla de enmascaramiento.

Análisis de datos

Los datos fueron tratados en un ordenador Power Macintosh G3 mediante una hoja de cálculo Excel 5. Para los análisis estadísticos se utilizó el paquete estadístico SPSS.

Resultados y discusión

La primera hipótesis (H1) se refería a la mayor capacidad del grupo de sujetos con enseñanza para establecer la familiaridad ante los estímulos artísticos. Los resultados de las diferencias en familiaridad y su significación para los distintos bloques y grupos aparecen en la tabla 1.

El cálculo de la familiaridad nos indica que ésta es significativamente más alta en los participantes enseñados pero sólo cuando se trata de estímulos artísticos. La hipótesis H1 se ve apoyada por los resultados experimentales.

La segunda hipótesis (H2) sostenía la presencia de una mayor discriminación de todos los participantes ante los estímulos artísticos figurativos. Las diferencias entre las d' AF y d' AA en el total de los participantes se indican en la tabla 2.

Al realizar el estudio en el total de los participantes, la discriminación de los estímulos artísticos figurativos se muestra claramente superior a la de los estímulos artísticos abstractos, y la diferencia es muy significativa. La hipótesis de una discriminación más alta en los estímulos AF se ve apoyada por los datos experimentales, así que la presencia de esquemas de estilo y de contenido en dianas y distractores recibe un fuerte apoyo por parte de los datos experimentales cuando se trata del bloque artístico.

La tercera hipótesis sostenía que eso no sucedería con los estímulos decorativos. Las diferencias entre las d' DF y d' DA en el total de los participantes se indican en la tabla 3.

Esta tabla contiene el resultado, para todos los participantes, de la diferencia existente entre la discriminación de los estímulos figurativos y los estímulos abstractos en el bloque decorativo. Co-

Tabla 1
Familiaridad de los grupos de participantes no enseñados (NE) y enseñados (E) para los estímulos artísticos y decorativos

Bloques	Grupos	Aciertos	Falsas alarmas	Familiaridad	Diferencia familiaridad NE - E	t	g.l.	p
artístico	NE	12,66	7,46	20,12				
artístico	E	14,86	8,60	23,46	-3,3400	-2,94	98	0,04
decorativo	NE	14,90	7,88	22,78				
decorativo	E	16,40	7,20	23,60	-0,8200	-0,70	98	0,487

Tabla 2
Diferencias de la discriminación (d') del total de los participantes entre los estímulos artísticos figurativos (AF) y artísticos abstractos (AA)

estímulos comparados	d'	t	g.l.	p
AF	0,8254			
AA	0,6302			
d' AF - d' AA	0,1952	2,75	99	0,007

Tabla 3
Diferencias de la discriminación (d') del total de los participantes entre los estímulos decorativos figurativos (DF) y decorativos abstractos (DA)

estímulos comparados	d'	t	g.l.	p
DF	0,9849			
DA	1,0573			
d' DF - d' DA	-0,0724	-0,94	99	0,352

mo se ve, resulta incluso algo superior en el caso de los estímulos abstractos, aunque la diferencia no es significativa. La hipótesis de una alta presencia del esquema de contenido en los estímulos decorativos abstractos se ve apoyada por los datos.

Entrando ahora en el caso exclusivo de los estímulos artísticos, los resultados de la familiaridad los tenemos reflejados en la tabla 4.

Como se ve en la parte superior de la tabla, la familiaridad de los estímulos artísticos figurativos es superior en el grupo de participantes enseñados, con una diferencia que es casi significativa. Los resultados experimentales apoyan la primera subhipótesis (H4.1).

En la parte inferior de la tabla figuran los datos relativos a los estímulos abstractos. Como se ve, los participantes enseñados (E) muestran una diferencia de familiaridad a su favor muy significativa. Los resultados apoyan también la segunda subhipótesis (H4.2).

Comparando los datos de la parte superior e inferior de la última tabla se puede comprobar que las diferencias a favor del grupo de participantes enseñados son mucho mayores en los estímulos artísticos abstractos que en los artísticos figurativos. Los resultados apoyan, por lo tanto, la tercera subhipótesis que sostenía eso mismo (H4.3).

La conclusión que cabe sacar del experimento dibuja un panorama muy interesante del papel de la enseñanza artística de los participantes en cuanto al reconocimiento de estímulos estéticos.

Por un lado, la familiaridad de los participantes enseñados es mayor, pero eso no refleja un fenómeno general, sino algo relacionado con los estímulos artísticos y no con los decorativos como sostenía la hipótesis primera. En los estímulos artísticos se ha podido establecer la distinción entre esquema de contenido y esquema de estilo utilizando como criterio las diferencias de discriminación entre estímulos figurativos y estímulos abstractos que confirman la segunda hipótesis.

Esta distinción ha permitido estudiar la forma como la enseñanza influye en la formación de unos y otros esquemas. La mayor familiaridad de los participantes enseñados se da tanto en el caso de los estímulos figurativos con mayor presencia de esquema de contenido como en el de los estímulos abstractos con mayor

presencia de esquema de estilo. Pero la diferencia a favor del grupo de participantes enseñados es mucho más alta cuando se trata de estímulos artísticos abstractos, casi el doble. Se confirma así la tercera hipótesis.

Se trata de un resultado de una importancia que no puede minimizarse para una investigación sobre el reconocimiento de estímulos estéticos, porque confirma la idea de que la enseñanza va acentuar la familiaridad del estilo, por encima de la familiaridad del contenido. De acuerdo con estos resultados, los estudiantes de Historia del Arte se familiarizan más con el estilo de las obras artísticas que con el contenido del tema que se representa en éstas.

En el campo de las investigaciones sobre preferencias de los sujetos domina el debate acerca de la importancia relativa de las variables motivacionales y cognitivas. Dos modelos están enfrentados al respecto. El primero, motivacional, se enmarca en las aportaciones de Berlyne (1971) acerca de las propiedades colativas de los estímulos y explica la preferencia en función del *arousal*. El segundo, cognitivo, sostiene que la preferencia depende de la tipicidad del estímulo (Martindale y Moore, 1988). El debate se ha prolongado durante décadas (e.g. Boselie, 1996) aunque se están proponiendo modelos integradores (Whitfield, 1993, 2000; North y Hargreaves, 2000). Esas investigaciones alcanzan los determinantes de la preferencia estética pero dejan sin resolver la cuestión de la medida objetiva del impacto del estímulo.

Los resultados del experimento descrito dan una medida objetiva del impacto de los estímulos que ha permitido estudiar la relación de la familiaridad de los participantes respecto de cada estímulo en concreto. El juicio semántico otorgado por los participantes a ese mismo estímulo es la investigación que cabría plantear como el complemento lógico del presente trabajo experimental. El estudio de la correlación de la fuerza de la huella de memoria con los juicios semánticos sirve de nueva variable en los modelos integradores de los determinantes de la preferencia estética. Será el objeto de un experimento que se describirá en otra ocasión.

Tabla 4
Familiaridad de los grupos de participantes no enseñados (NE) y enseñados (E) para los estímulos artísticos figurativos (AF) y artísticos abstractos (AA)

Bloques	Grupos	Aciertos	Falsas alarmas	Familiaridad	Diferencia familiaridad NE - E	t	g.l.	p
AF	NE	8,34	5,02	13,36				
AF	E	9,02	5,60	14,62	-1,2600	-1,97	98	0,051
AA	NE	4,32	2,44	6,76				
AA	E	5,84	3,00	8,84	-2,0800	-2,93	98	0,004

Referencias

- Arnheim, R. (1966). *Toward a Psychology of Art*. Berkeley, CA: University of California Press. Edición española (junto con *Entropy and Art*, University of California Press, 1971), Madrid, Alianza, 1980.
- Berlyne, D. E. (1971). *Aesthetics and Psychobiology*. New York, NY: Appleton-Century-Crofts.
- Boselie, F. (1991). Against Prototypicality as a Central Concept in Aesthetics. *Empirical Studies of the Arts*, 9, 65-73.
- Eysenck, H. J. (1940). The 'general factor' in aesthetic judgements. *British Journal of Psychology*, 31, 94-102.
- Fechner, T. (1871). *Zur experimentalen Aesthetic*. Leipzig: Hirzel.
- Martindale, C., & Moore, K. (1988). Priming, prototypicality, and preference. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 14, 661-670.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2000). Collative Variables Versus Prototypicality. *Empirical Studies of the Arts*, 18, 13-17.
- Pelegriña, M., Salvador, F., & Ortiz, M. (2000). Categorización de información organizada de forma esquemática mediante curvas ROC. *Psicothema*, 12, Supl. n° 2, 427-430.
- Whitfield, T. W. A. (2000). Beyond Prototypicality: Toward a Categorical-Motivation Model of Aesthetics. *Empirical Studies of the Arts*, 18, 1-11.
- Winston, A. S., & Cupchik, G. C. (1992). The Evaluation of High Art and Popular Art. *Visual Arts Research*, 18, 1-14.

Aceptado el 9 de abril de 2001