

EL DIFERENCIAL SEMANTICO COMO TECNICA DE DIAGNOSTICO Y DE EXPLORACION CLINICA

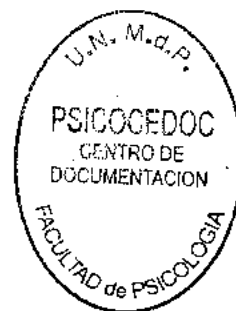
Tesis para optar al grado de Doctora en Psicología
Resolución N° 611/77-R
Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias

Autora: Lic. Alicia Graciela Omar

Asesora Científica: Dra. Eva B. de Mikusinski

N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
T/A	<i>domo</i>
	N° DE EJEMPLAR:
	152

SAN LUIS
1984





Deseo expresar aquí mi agradecimiento a numerosas personas que, de una u otra forma han contribuido a la concreción del presente estudio.

A la Dra. Eva B. de Mikusinski, docente e investigadora de la U.N.S.L., asesora científica de esta tesis, quien durante todo el tiempo de la elaboración de la misma, me ha hecho beneficiaria de su inagotable caudal de conocimientos, sus críticas, su aliento y su incondicional apoyo.

Al Dr. Horacio J.A. Rimoldi, director del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Psicología Matemática y Experimental, por su valiosísimo asesoramiento metodológico referente al análisis factorial, así como por sus inapreciables sugerencias frente a algunos aspectos del presente estudio.

Al Dr. Rogelio Díaz-Guerrero, director del Instituto de Ciencias // del Comportamiento y de la Actitud // Pública y decano de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de México, por su estimulador interés y su asesoramiento de especialista en Diferencial Semántico.

Al Dr. Juan Chesco, docente e investigador del Instituto de Investigaciones Matemáticas (Conicet) de la U.N.S.L., por sus expertas opiniones con respecto a algunos planteamientos probabilísticos.

Lic. Alicia Graziela Omar

Al Ing. Gustavo Rotoloni, do-
cente e investigador de la Facultad
de Ingeniería Electrónica de la Uni-
versidad Nacional de Rosario, por /
facilitarme el acceso a los bancos/
de datos internacionales.

Al Lic. Ricardo V. Turelli, do-
cente de la U.N.S.L., por su colabo-
ración en numerosas tareas de proce-
samiento estadístico de los datos /
en el Centro de Cómputos de la U.N.
S.L.

Al Lic. Nelson S. Paternite, //
por su dedicación esmerada al dacti-
lografar el texto completo.

Al Sr. Jorge Lasko, por el ce-
lo profesional puesto de manifiesto
en la reproducción de cada uno de /
los gráficos y tablas.

A todos ellos, y a los que me/
brindaron permanente e incondicio-
nal apoyo afectivo, mi sincero agra-
decimiento.

A.G.O.

INDICE GENERAL

	Pág.
CAPITULO I: Introducción	6
" II: La Psicolingüística como ámbito interdisciplinario	17
" III: El comportamiento verbal	23
" IV: El lenguaje como hecho semiótico	44
" V: La problemática del significado.	58
" VI: Aproximaciones al estudio del significado	65
" VII: De la contigüidad a la mediación	92
" VIII: La teoría del significado de Osgood.	121
" IX: El Diferencial Semántico como medida del significado.	138
" X: Ambitos de aplicación del Diferencial Semántico.	162
" XI: El modelo de personalidad de Eysenck como base para un enfoque tipológico	185
" XII: Exploración de las potencialidades del / D.S. como técnica de diagnóstico tipológico	206
" XIII: Búsqueda de reacciones discriminativas / en el D.S. (Aproximación empírica I)	220
" XIV: Verificación empírica del poder discriminativo del D.S. (Aproximación empírica II)	320
" XV: Conclusiones y sugerencias	337
Anexos.	342
Indice de Figuras	349
Indice de Tablas.	353
Indice de Anexos.	360

CAPITULO I

INTRODUCCION

La idea general del presente estudio surge tanto/ del interés por las amplias posibilidades de la técnica del Diferencial Semántico (D.S.), como así también se nutre del caudal heurístico provisto por la teoría de personalidad de Eysenck. En el sentido más concreto se arraiga metodológicamente en el Proyecto de Investigación N°7703 de la Universidad Nacional de San Luis "Nuevos intentos de verificación / empírica de la teoría de personalidad de Eysenck", en marcha desde 1977, en el cual se buscan asociaciones entre distintos niveles de personalidad según la concepción eysenc/kiana (Pág.10) y diversos tipos de reacciones (biológicas, / neurológicas, actitudinales, etc.).

Si bien la teoría de personalidad de Eysenck se / presenta con cierta profundidad en el Capítulo XI (Págs.185-205), es conveniente bosquejar aquí los lineamientos generales de la misma como fuente orientadora de este estudio.

Eysenck (1) sostiene que la personalidad es el // concepto central de la psicología moderna y constituye interes básico tanto de psiquiatras y psicólogos clínicos, como así también de psicólogos experimentales y fisiólogos. Su / concepción de personalidad se basa en planteamientos jerárquicos y dimensionales. Jerárquicos, en el sentido de que / entre la diversidad de conductas circunstanciales o específicas, directamente observables, cree factible reconocer // conductas manifiestas habituales, propias y características del sujeto; de las cuales sería posible inferir "rasgos", o sea, constructos que corresponderían a factores de primer / orden, de cuyo nucleamiento se extraerían constructos de segundo orden, es decir, los "tipos".

Igualmente, la teoría eysenckiana es considerada/ como dimensional, dado que postula que entre los tipos "puros" se extiende toda la gama de transiciones tipológicas /

intermedias. Dichos tipos -polos extremos- constituyen, de/ algún modo, la quintaesencia de las respectivas dimensiones de la personalidad, las que se convierten en sus hipotéti- / cos ejes estructurales.

Según Eysenck, una exhaustiva descripción de la / personalidad, puede realizarse desde la perspectiva de tres dimensiones ortogonales, que estima fundamentales. Se trata, pues, de la dimensión temperamental, representada por el // continuum "introversión-extraversión"; la afectiva, circunscrita entre los extremos del "control-neuroticismo", o sea, la "estabilidad-inestabilidad emotiva" y, finalmente, la // tercera, caracterizada por la presencia de conductas psicóticas, de "normalidad-anormalidad psicótica" o "psicoticismo". Conforme a este modelo, un sujeto ocupa simultáneamente un punto determinado en cada dimensión y sus características tipológicas resultan de la combinación de tales posiciones, de por sí independientes una de otra.

Eysenck se ha dedicado con preferencia a la pro- / fundización de la dimensión temperamental, por entender que la afectiva, constituye una variable ampliamente estudiada/ bajo diversas denominaciones, tales como: el "ego-goal di- / rected forces" de Murray, la "émotivité" de Heymans, los // factores "w" de Webb, "e" de Burt, "c" o "self-control" de/ Maller, etc. Así mismo, algunos factores de orden superior/ que surgen de los estudios de Guilford, Cattell, Thurstone, etc., parecen converger hacia el factor de "neuroticismo" / (4). Por otra parte, la dimensión de "psicoticismo", en la/ que se traducen las concepciones más recientes de Eysenck, / continúa sujeta a verificaciones empíricas, suscitando polémicas y opiniones controvertidas.

Sin embargo, el autor británico sostiene que en / la descripción tipológica de la personalidad, no es imprescindible incluir la dimensión "psicoticismo", focalizando / la exploración en los aspectos temperamentales y afectivos. Tal opinión justificaría el esquema metodológico adoptado /

en este estudio, en el cual se integran categorías tipológicas basadas tan sólo en la combinación de las dimensiones / "introversión-extraversión" y "neuroticismo-control".

En sus detallados y minuciosos estudios de los aspectos temperamentales de la personalidad, Eysenck distingue cuatro niveles; correspondiendo el primer nivel al constructo teórico de "introversión-extraversión", captado a // través de especulaciones mentales; el segundo nivel, al ámbito de la personalidad constitucional o genotípica, revelada mediante experiencias de laboratorio.

El tercer nivel coincide con la personalidad comportamental o fenotípica, accesible, entre otras técnicas, / a través de cuestionarios autodescriptivos de personalidad. Así mismo, en el cuarto nivel, que corresponde a la esfera / actitudinal, se reflejan los "hábitos mentales"; asequibles mediante recursos específicos. Al respecto, conviene señalar que este cuarto nivel parece haber despertado en Eysenck (2) tan sólo interés transitorio, traduciéndose en la elaboración de la Escala T ("mentalidad dura-mentalidad tierna") y algunos estudios posteriores.

Por lo tanto, es lícito sostener que la dimensión afectiva de personalidad también abarcaría distintos niveles, análogos con los de la dimensión temperamental. Así, / pues, a nivel de constructo teórico, figuraría la dimensión bipolar incluida entre la labilidad y la estabilidad de la / corteza cerebral, reflejada a través de los fenómenos de la / boratorio propios del segundo nivel.

Consecuentemente, el tercer nivel abarcaría los / fenómenos conductuales, mientras que en el cuarto se incursionaría en el dominio de los hábitos mentales o actitudes.

Por consiguiente, sería de interés encontrar acceso a este último nivel mediante un reactivo adecuado que pudiera reflejar los diferentes matices de la afectividad (aceptación o rechazo); aspecto, por otra parte, inseparable /

del concepto de actitud.

Así mismo, sería conveniente lograr la integración de las dos principales dimensiones de personalidad en cada uno de los cuatro niveles y en particular a nivel de "hábitos mentales". Esto de ninguna manera significaría correlacionar los puntajes obtenidos mediante los instrumentos que exploran ambas dimensiones, de por sí ortogonales, tal como lo postula Eysenck.

Se trataría en cambio de buscar correspondencias formales entre los niveles pertinentes de las dos dimensiones en estudio. En consecuencia, en la Figura N°1 se proponen analogías de los cuatro niveles de exploración en la dimensión afectiva, inspirados en el modelo eysenckiano de la dimensión temperamental, levemente modificado.

FIGURA N° 1: Correspondencia entre los cuatro niveles de la dimensión temperamental de/ personalidad (Eysenck, 1) y los de la dimensión afectiva.

NIVEL PROPUESTO	TECNICA DE EXPLORACION	VARIABLE CORRESPONDIENTE	
		Dimensión Temperamental	Dimensión Afectiva
<u>NIVEL I</u> Constructos Teóricos.	Especulaciones mentales	Equilibrio entre el potencial excitatorio e inhibitorio de la corteza cerebral.	Balance entre la labilidad y la estabilidad de la corteza cerebral.
<u>NIVEL II</u> Personalidad constitucional. (Genotipo)	Exploraciones de laboratorio	Respuestas psicobiológicas diferenciales.	
<u>NIVEL III</u> Personalidad conductual. (Fenotipo)	Cuestionarios auto-descriptivos	Introversión- Extraversión	Neuroticismo- Control
<u>NIVEL IV</u> Hábitos mentales (Actitudes)	Técnicas actitudinales. (D.S.)	Mentalidad blanda Mentalidad dura	Tonalidad afectiva

Asimismo, en base a las experiencias anteriores, / se considera que una técnica apta para reflejar los hábitos mentales del individuo sería el D.S.. Sin embargo, a su vez, dichos hábitos mentales consistirían en una excrecencia y / combinación de los niveles conductuales pertinentes ("intro versión-extraversión" y "neuroticismo-control"). Por lo tan to, esto impone la necesidad de introducir un sistema de // clasificación de los sujetos en base a su ubicación simultá nea en las dos dimensiones de personalidad; temperamental y afectiva. Si bien tal planteamiento se desarrolla en forma/ amplia en los Capítulos XII y XIII, conviene anticipar que/ en la parte experimental del presente estudio la clasifica ción de los sujetos, obedeciendo al mismo principio, se rea liza en base a cuatro ó nueve categorías, según lo admitan/ las posibilidades metodológicas. La primera clasificación, / adoptada con muestras menores, corresponde estrictamente a/ la concepción clásica de temperamentos de Galeno-Wundt y se origina en la dicotomización puntual de las dos variables / implicadas. En cambio, la segunda clasificación, utilizada/ cuando se estudian muestras numerosas, se basa en la trico tomización de las dos variables eysenckianas y en la poste rior ubicación de cada sujeto en una de las nueve catego / rías que surgen de las combinaciones pertinentes. Cabe agre gar que para las categorías de esta segunda clasificación / se reserva el nombre de Subgrupos Tipológicos (SGT); en tan to que para las de la primera, se mantiene el término de // Grupos Temperamentales (GT).

Cabe señalar que -sin perjuicio de explorar a los sujetos de acuerdo a su ubicación simultánea en ambas dimen siones- para algunos aspectos del análisis se los estudia / de acuerdo a su posición en cada una de las dos variables, / con lo cual el individuo es considerado desde dos perspecti vas. La legitimidad de este último recurso clasificatorio /

se apoya en las concepciones generales de Eysenck, según // las que la posición del sujeto en la dimensión afectiva es/ la que lo predispone a desarrollar un cuadro psiquiátrico;/ mientras que la ubicación en la dimensión temperamental in- sinúa la índole de la patología (distimia y esquizofrenia / hacia el extremo de la introversión y ciclotimia y manías / circulares hacia el extremo de la extraversión).

Los procedimientos metodológicos adoptados en ca- da una de los enfoques de análisis se presentan en forma de tallada en los capítulos pertinentes (Capítulos XII, XIII y XIV).

Siempre dentro del enfoque eysenckiano y tal como se fundamenta en capítulos subsiguientes, la ubicación en / una determinada categoría tipológica condicionaría la moda- lidad de "hábitos mentales" del sujeto frente a diversos ob- jetos actitudinales. De ahí surge la idea de que al poder / discriminar los aspectos de favorabilidad y desfavorabili- dad de un conjunto de actitudes relativamente estables, de/ alguna manera podría lograrse una aproximación tipológica / hacia el individuo, sin recurrir a otros procedimientos // diagnósticos.

Este razonamiento sugiere la factibilidad de dise- ñar instrumentos psicológicos dotados de capacidad discrimi- nativa en tal sentido, es decir, de determinar un conjunto/ de respuestas específicas frente a un estímulo estandariza- do, de índole actitudinal, indicadoras de las característi- cas tipológicas del sujeto. Se señala así mismo, que los be- neficios y aplicabilidad clínica de tal enfoque son sosteni- dos a lo largo del presente estudio.

Se recalca, por lo tanto, que el D.S. sería una / de las técnicas más adecuadas para la finalidad enunciada,/ ya que permite apreciar el peso afectivo de estímulos, pre- ponderantemente verbales, y hace factible captar esquemas / de la conducta adoptada en la estimación (Capítulo IX).

En consecuencia, el plan de trabajo que se traza aquí, tanto a nivel de elaboración conceptual como así también en lo referente a procedimientos experimentales concretos, abarca los siguientes aspectos y/o etapas: en primer lugar, las características del D.S. que implican consideraciones acerca del aporte de la psicolingüística como / ámbito interdisciplinario, en el cual confluyen tanto los / aspectos psicológicos como los lingüísticos, constituye el objeto del Capítulo II. Tal planteamiento, hace imprescindible incursionar en la problemática de los orígenes del / lenguaje, por lo que el Capítulo III abarca una breve reseña de algunos tópicos relativos al tema.

A continuación, ingresando en el ámbito de la semántica, el Capítulo IV está dedicado a la problemática de la semiótica o teoría de los signos. El Capítulo V presenta una visión global de la semántica; en tanto que el Capítulo VI se aboca a la consideración de las dos grandes orientaciones adoptadas en el estudio del significado: enfoques estructurales y enfoques centrados en el proceso // mental, conduciendo inevitablemente a los planteos teóricos de Osgood (3), creador de la técnica del D.S.

Dado que Osgood admite la influencia de varias / teorías psicológicas en su pensamiento, en el Capítulo VII se presentan los aportes de Guthrie, Hull y Tolman, reconocidos por el autor mencionado como fuentes de inspiración / de sus postulados básicos.

Consecuentemente, en el Capítulo VIII, se desarrolla con cierta extensión la postura de Osgood, centrada en la hipótesis de la mediación representacional, dentro / de la teoría general del significado; en tanto que en el / Capítulo IX se presentan los fundamentos teóricos del D.S. y sus aspectos psicométricos.

Dada la amplia difusión de la técnica de Osgood / y su enorme repercusión en diversos ámbitos de las cien- /

cias sociales, el Capítulo X ofrece un panorama de los diversos campos de aplicación del D.S.

A su vez, retomando la idea inicial del presente estudio, o sea, la búsqueda de relaciones entre el tipo de personalidad y las reacciones frente al D.S. -que insinúan la concepción tipológica en la emisión de dichas respuestas- se adopta como el marco teórico, la concepción de personalidad de Eysenck, presentada en el Capítulo XI.

En cuanto a los aportes empíricos del presente estudio, éstos abarcan los Capítulos XII, XIII y XIV. En consecuencia, conviene esbozar el esquema metodológico adoptado y aclarar algunos términos empleados.

En rasgos generales, en el Capítulo XII se anticipan y fundamentan los procedimientos metodológicos empleados, los que se dirigen en primer lugar -Primera Etapa- a la selección, con fines de posterior diagnóstico tipológico, de las respuestas discriminativas en el D.S., procedentes de los sujetos clasificados en SGT ó GT (Capítulo XIII). Cabe anticipar que dicho capítulo resulta muy extenso dada la abundancia del material analizado que incluye tres grandes modalidades de procesamiento de la información.

A su vez, el Capítulo XIV -Segunda Etapa- contiene los resultados de las verificaciones empíricas del poder diagnóstico del instrumento propuesto como resultado de los hallazgos provenientes de la Primera Etapa.

Finalmente, en el Capítulo XV se presentan las // conclusiones generales basadas en la totalidad del estudio realizado.

En síntesis, el presente trabajo, en primer lugar, consiste en un intento de proponer una nueva apertura al estudio de la personalidad en un esfuerzo de integrar parcialmente la teoría de Eysenck -de fuertes raíces biológicas y basada en la metodología factorialista- con las concepcio-

nes psicolingüísticas de Osgood que se corporizan a través de su técnica de exploración del significado (D.S.). En segundo lugar, a partir de la integración de ambas posturas/teóricas, se plantea la posibilidad de construir un instrumento psicométrico que permitiera caracterizar tipológicamente a los explorados de acuerdo al modelo eysenckiano, / utilizando para tal propósito la técnica de Osgood (D.S.); todo ello a fin de contribuir a la tarea de diagnóstico de la personalidad en el amplio quehacer psicológico.

Dado el esquema metodológico que antecede, el // presente estudio, a pesar de las inevitables incursiones / en el terreno de la lingüística y la psicolingüística, se/ origina en el ámbito de la Psicología y, más específicamente, en el área de la personalidad, con énfasis en los as-/ pectos experimentales y psicométricos.

Referencias bibliograficas:

- 1.- EYSENCK, H. J. Fundamentos biológicos de la personalidad. España: Fontanella, 1970.
- 2.- EYSENCK, H. J. Psicología de la decisión política. España: Ariel, 1964.
- 3.- OSGOOD, Ch., G. SUCI y P. TANNENBAUM. The measurement of meaning. Urbana, Chicago and London; / Univ. of Illinois Press, 1967.
- 4.- YELA, M. Modelos factoriales de la personalidad. En Lagache, D. Los modelos de la personalidad. Buenos Aires: Proteo, 1969.

CAPITULO II.

LA PSICOLINGUISTICA COMO AMBITO INTERDISCIPLINARIO

Un intento de explorar algunas de las múltiples / facetas del comportamiento verbal, supone introducirse en / un intrincado campo de conocimientos que presenta un amplio espectro de áreas distintas y a la vez sutilmente relacionadas.

Tal ámbito comprende: el análisis descriptivo de/ los mensajes por parte de los lingüistas; el estudio pormenorizado de los procesos de codificación y decodificación / por parte de los ingenieros en informática, quenes han analizado las condiciones de la audibilidad óptima de los sonidos del lenguaje y las leyes de la percepción, ayudados por la acústica y la fisiología del lenguaje; la exploración de la estructura y uso del lenguaje en los diferentes contex-tos por parte de los psicolingüistas (teóricos del aprendizaje, fonetistas, etc.) y el estudio de las intenciones, actitudes, motivos y significados de los que hablan y de los/ que escuchan por parte de psicólogos, antropólogos y otros/ científicos sociales. Por lo tanto, el estudio de la conducta verbal se extiende desde la neurofisiología de los mecanismos del habla, a través de la psicología del desarrollo, experimental, comparada y de la psicología social, hasta la antropología cultural y la filosofía de la ciencia.

En cuanto a la psicología experimental, los aspectos que más atraen al investigador del comportamiento ver-bal, son por un lado la posibilidad de cuantificar los mensajes y por otro la elaboración de técnicas para la exploración y medición de las manifestaciones verbales.

Es tan amplia la atención que requiere el estudio de los complejos mecanismos del lenguaje, que está consolidando cada vez más la cooperación entre los psicólogos y // los lingüistas, colaboración interdisciplinaria que se ha /

traducido en la configuración de una nueva ciencia: la psicolingüística en la que confluyen, así mismo, aportes de / otras disciplinas.

Consecuentemente, el concepto de psicolingüística, relativamente reciente, surge del encuentro y fusión / de los fundamentos empíricos de la psicología y de la lingüística, a fin de estudiar los procesos mentales que subyacen a la adquisición y uso del lenguaje. Los lingüistas / se ocupan de la descripción de la estructura del lenguaje, que incluye los sonidos y significados lingüísticos y la / relación entre los mismos, en tanto que los psicólogos indagan cómo funcionan tales sistemas en la emisión y com- / presión de los mensajes.

En una breve reseña histórica (Titone, 14) de la psicolingüística, conviene señalar el aporte de W. von // Humboldt (1767-1835) según el cual el lenguaje más que producto estático de la actividad expresiva del hombre (ergon) es manifestación activa del organismo viviente, de la personalidad del parlante, de su comportamiento (energeia). / En general, desde los comienzos del siglo XX, la lingüística / y la psicología buscaban apoyo mutuo para fundamentar / sus especulaciones teóricas. Por una parte, psicólogos como W. Wundt y G.M. Mead se interesaron por los fenómenos / del lenguaje, buscando en ellos la clave para la compre- / sión de la mente humana. Por otro lado, pioneros del método histórico en lingüística como H. Paul, intentaron justificar su visión de las modificaciones lingüísticas basándose en las teorías psicológicas de su época, sobre todo en / la teoría asociacionista, posición que fuera mantenida particularmente por M. Lazarus y H. Steinthal. Así mismo, los lingüistas históricos recurrieron a la psicología lingüística de W. Wundt, para quien la tarea de la misma debía // consistir en descubrir los procesos psicológicos que obran en las modificaciones del lenguaje. Posteriormente, posi- / ciones similares fueron sostenidas por los lingüistas J. /

Ginneken y O. Jespersen, si bien tal orientación histórica dificulta la aplicación del análisis psicológico a los problemas del lenguaje.

Recién a partir de la orientación descriptiva // sincrónica, introducida por Saussure y por los estructuralistas -Bloomfield, Sapir, etc.- se hizo posible el encuentro fructífero entre la lingüística y la psicología sobre una base verdaderamente científica.

Así mismo, conviene recordar que fueron diversas las concepciones psicológicas que favorecieron el diálogo con la lingüística. Por una parte, el "mentalismo" -característico de la psicología europea- se preocupó especialmente por la exploración del pensamiento detrás del lenguaje (H. Delacroix (5); K. Bühler (4); F. Kainz (8); A. Gemelli (7), etc.). A su vez, los psicólogos norteamericanos favorecían tradicionalmente una orientación conductista en el estudio del lenguaje, reduciéndolo a una serie de mecanismos puramente externos de estímulo y respuesta (F.H. Allport (1); A.P. Weiss (16); J.R. Kantor (9); B.F. Skinner (13); etc.).

Igualmente, conviene señalar, que variaban considerablemente las posturas de los lingüistas, con respecto a los aportes de la psicología para sus conceptualizaciones. Es así que L. Bloomfield (3), se mostraba, por un lado, // reacio a aceptar la influencia del punto de vista psicológico mientras que, por otro, su propio punto de partida para el análisis lingüístico implicaba una cierta forma de comportamiento psicológico. E. Sapir (12), que se había opuesto a la mezcla de la psicología y la lingüística, tendía no obstante, a matizar sus observaciones lingüísticas con aspectos psicológicos. Ch. Bally (2), en Europa, juntamente con la Escuela de Praga (N. Trubetzkoy (15)) contribuyeron con su método funcional a psicologizar la lingüística. Ch. Baley, a partir de su visión funcional del len-

guaje llegó a postular la presencia de factores expresivo-afectivos en el dinamismo lingüístico.

Sin embargo, los hitos importantes en el desarrollo de la psicolingüística, quedan marcados por dos aportes científicos. En primer lugar, G. Miller (10) publica / en 1951, una síntesis entre la lingüística y la psicología estableciendo un contacto más íntimo entre los fenómenos / del lenguaje y los problemas de la comunicación. Y posteriormente, es en 1954, cuando un psicólogo -Ch. Osgood- y / un antropólogo -T. Sebeok-, publican las memorias de un famoso simposio celebrado en la Universidad de Indiana en // 1953 (11), cuando la psicolingüística se define en cuanto / a su concepto esencial, sus métodos y sus límites.

En la actualidad, la investigación y la teoría / en el terreno de la psicolingüística se halla en plena expansión y son múltiples los progresos, fundamentalmente en la investigación experimental, los que le imprimen su carácter de ciencia cada vez más afirmada.

Por lo tanto, se considera oportuno citar las expresiones de A.R. Diebold (6), psicólogo y antropólogo, // contenidas en el apéndice de la última edición del libro / de Osgood y Sebeok (11): "... hay un sector especial de la psicología reservado a la investigación en sentido lingüístico y, frente a él, un espacio correspondiente en la lingüística, dedicado a la investigación orientada en sentido psicológico sobre el comportamiento verbal y el lenguaje".

Referencias bibliográficas:

- 1.- ALLPORT, F.H. Social psychology. Boston: Houghton Mifflin, 1924. ///
- 2.- BALLY, Ch. El lenguaje y la vida. Buenos Aires; Losada, 1941.
- 3.- BLOOMFIELD, L. Language. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, 1933.
- 4.- BUHLER, K. Sprachtheorie. Jena: Fischer, 1934. En Benveniste, E. Problemas de lingüística general. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 1974.
- 5.- DELACROIX, H. Psychologie du langage. Paris: Alcan, 1933. //
- 6.- DIEBOLD, A. R. A survey of psycholinguistic research, / en Osgood y Sebeok, Psycholinguistics. / Bloomington: Indiana University Press, 2° edic, 1965.
- 7.- GEMELLI, A. L'analisi elettroacustica del linguaggio. / Milán: Vita e Pensiero, 1934.
- 8.- KAINZ, F. Psychologie der sprache. Stuttgart: Encke, 1941. En Titone, R. Psicolingüística aplicada. Buenos Aires: Kapelusz, 1976.
- 9.- KANTOR, J. R. An objective psychology of grammar. Bloomington: Indiana Univ. Press, 1936.
- 10.- MILLER, G. A. Language and communication. Nueva York: / Mc Graw-Hill, 1951.
- 11.- OSGOOD, Ch. y T. SEBEOK. Psycholinguistics: a survey of theory and research problems. Bloomington: Indiana Univ. Press, 1954.
- 12.- SAPIR, E. El lenguaje. México: Fondo de Cultura Económica, 1921-1966.
- 13.- SKINNER, B. F. Verbal behavior. Nueva York: Appleton- /

Century-Crofts, 1957.

- 14.- TITONE, R. Psicolingüística aplicada. Buenos Aires: // Kapelusz, 1976.
- 15.- TRUBETZKOY, N. S. Principes de Phonologie. Paris: /// Presses Universitaires, 1957.
- 16.- WEISS, A. P. Linguistics and psychology, Language, /// 1925, 1, 52-57.

CAPITULO III

EL COMPORTAMIENTO VERBAL

El término "comportamiento verbal" se usa tanto / para designar cualquier acto de expresión (comportamiento / autotrópico) o de comunicación (comportamiento heterotrópico), que emplee signos verbales y elementos correlativos. / Pertenecen así a la categoría del comportamiento verbal tanto la lengua oral como la escritura, los sonidos expresivos menos articulados, como las interjecciones y los elementos/ de reemplazo, como los gestos, la mímica, etc. Sin embargo, a efectos de realizar un análisis más claro y preciso, se / reserva tal denominación -en el presente estudio- a la manifestación oral del comportamiento verbal.

El lenguaje oído, la corriente rápida de conversación de palabras y frases, analizado desde un punto de vista materialista, no es sino una serie de presiones en los / tímpanos, o en las estructuras de actividad nerviosa en la corteza auditiva, lo cual es bien físico. El lenguaje hablado, corriente no menos rápida de vocalizaciones, no es más/ que una serie complejamente integrada de movimientos del // diafragma, las cuerdas vocales, las mandíbulas, los labios, la lengua, mediante los cuales el aire es conducido a través de las diversas aberturas, a presiones y en momentos adecuados, lo cual también es muy físico.

Así como el sujeto aprende a aferrar un objeto en respuesta a una estructura de indicios, así puede aprender/ a producir determinadas reacciones vocales en determinadas/ situaciones. Osgood (13) se plantea qué es lo que falta para llegar a explicar la asociación selectiva de ruidos con/ las reacciones vocales específicas, y concluye que es el // significado lo que completa este complejo cuadro de la conducta humana. Por lo tanto, el presente estudio se centrará en la consideración de esta problemática.

Sólo recientemente, tanto psicólogos como lingüistas, han comenzado a estudiar el lenguaje con métodos/ objetivos, encontrándose con, por lo menos, dos obstáculos para el logro de tal objetividad. Uno de ellos ha sido el del dualismo filosófico inherente al lenguaje humano, el / que divide lo existente entre lo físico y lo mental. El // otro obstáculo es la habitual tendencia a suponer que la / palabra misma lleva su propio significado. La concepción / más simplista es aquella de considerar que por el sólo hecho de emitir una palabra, el niño debe tener la idea correspondiente a la misma. El niño produce al azar el sonido "ma-ma" y la madre conmovida exclama: "mirá, ya me conoce". Malinowski (11) denomina a esta concepción "teoría de la cubeta", para la cual las palabras son como cubetitas / que recogen sus cargas de significado en algunas mentes, / las transportan por el espacio, y las vacían en otras. Esta actitud, en la cual la palabra es considerada como una/ entidad real, se deriva de los usos más primitivos del lenguaje. De esta manera, "el significado, la esencia "real"/ de una palabra, cobra existencia real en el reino de las / ideas de Platón...". Por su parte, Piaget (15) observa que para los niños los nombres parecen "adherirse" a las cosas significadas y les parecen ser parte de los objetos como / lo son los colores y las formas.

3.1. El lenguaje en los animales:

Aunque el hombre es la única especie viviente // que posee el don de la palabra, de ningún modo es el único capaz de establecer algún tipo de comunicación, si se entiende por comunicación todo hecho por medio del cual un / organismo estimula a otro. Los animales inferiores, especies no humanas o prehumanas, manifiestan a su vez distintos tipos de comportamiento comunicativo. Estudiando los / sistemas de comunicación de estos animales es mucho lo que se puede aprender sobre el lenguaje humano y al mismo tiempo comprender en toda su significación la afirmación de //

que sólo el hombre posee el don de la palabra.

Se puede comenzar el análisis desde uno de los es tratos más bajos y de tipos del reino animal distintos de / aquel a que pertenece el hombre; la abeja, por ejemplo. // Cuando una obrera encuentra néctar, regresa a la colmena y / ejecuta una danza. Von Frisch (21) indica que algunos aspec tos de la danza transmiten información sobre la localiza- / ción del néctar, unos especifican la dirección y otros la / distancia. La abeja comprende la danza que otra ejecuta so- / bre la base puramente del instinto, las convenciones semán- / ticas del sistema se han establecido en ella a través de // sus genes y no han necesitado ningún tipo de aprendizaje. / Dentro de sus reducidos límites, el sistema tiene flexibili dad, pues permite transmitir mensajes; pero las abejas no / pueden establecer comunicación sobre nada que no sea la di- / rección y distancia de un lugar respecto a la colmena, o, / si lo hacen, es por medio de otros sistemas igualmente redu cidos y especializados y no por ulteriores variaciones de / la danza.

Hockett (7), informa que también se puede obser- / var un rudimentario sistema de comunicación al considerar / el comportamiento que manifiestan algunas variedades de ga- / viota, durante el proceso de alimentación de la cría. Poco / después de salir del huevo, los pichones empiezan a pedir / alimento, amagando picotazos al pico de la madre; al princi pio de manera torpe y poco exacta. La gaviota adulta respon- / de regurgitando un poco de alimento a medias digerido, to- / mando un trocito de éste con la punta del pico y ofreciéndolo a los pichones. Estos siguen con su picoteo hasta que / uno de ellos se ingenia para apoderarse del bocado y tragarlo; entonces la madre ofrece otro bocado. El proceso termina cuando los pichones dejan de pedir presumiblemente por / que ya no tienen hambre. El esquema general de esta cadena / de interestímulos está determinada, sin duda, genéticamente. Pero en cada uno de los picotazos sucesivos se puede discer

nir quizás un elemento de aprendizaje; los primeros aciertan menos, los que siguen -o los de las comidas posteriores- están mejor dirigidos. Pero no es seguro que esa precisión cada vez mayor sea resultado del aprendizaje, puede ser que se trate exclusivamente de un proceso de maduración, los pichones logran "comunicarse" con sus padres y viceversa.

Otro ejemplo interesante (Carpenter, 4) es ofrecido por la conducta de los gibones (uno de los parientes no humanos más próximos). Los gibones se estimulan mutuamente de varias maneras -gestos y posturas, por ejemplo- pero lo más semejante al lenguaje que hay en su comunicación es un sistema de gritos. Se ha observado que poseen un repertorio de por lo menos nueve señales distintas, que difieren por el sonido y también por sus antecedentes y // consecuencias. Sus gritos son la respuesta vocal apropiada a tipos de situaciones recurrentes y biológicamente importantes (el descubrimiento de comida, el interés amistoso, // el deseo de compañía, etc.). Desde el punto de vista de la comunicación, la propiedad más importante de este sistema // es su falta de flexibilidad. Cualquiera sea realmente el // número de gritos es, de todos modos, finito y reducido. Se trata de un sistema cuyas señales son todas mutuamente exclusivas; el gibón no puede, en principio, emitir una señal que tenga algunas de las características de un grito // y algunas de otro. Es cierto que, aparentemente, puede variar la intensidad o el número de repeticiones de cualquiera de ellos, pero esto se parece mucho a los fenómenos paralingüísticos que rodean al habla humana y no a nada dentro del lenguaje propiamente dicho.

A nivel experimental se han realizado estudios // interesantes a fin de determinar el tipo de comunicación // que existe entre los animales. Thorndike (19) observó que // los gatos podían aprender a trepar a sus cajas de alimentación cuando pronunciaba la palabra "a comer", o algo equi-

valente. Esto no sería más que un simple condicionamiento, / en el cual los indicios discriminativos son verbales y tienen significado para el observador humano.

Mowrer (12) ha informado sobre intensivos estudios referentes al perico; animal éste que puede producir / sonidos humanoides. Nuevamente se trataría de un problema / de condicionamiento con hincapié en las características de / la respuesta. Así mismo, algunos animales superiores exhiben conductas que podrían atribuirse a procesos simbólicos; hacen uso de factores representativos en situaciones de // reacción demorada y otras similares, pudiendo, a su vez, representarse a sí mismos objetos diferentes discriminativamente.

Si bien los animales se comunican unos con otros, pueden aprender por observación y son capaces de representar objetos distintivamente, etc., ninguno de los múltiples intentos para enseñarle a hablar, ha sido exitoso. La pregunta que se impone es por qué sólo el hombre tiene la capacidad de hablar?. Osgood (13), tratando de responder a este interrogante, incluye un conjunto de razones que requiere / el desarrollo del lenguaje: a) un sistema de vocalización / suficientemente desarrollado; b) una complejidad suficiente del desarrollo cortical (inteligencia) para establecer y // mantener una multitud de discriminaciones finas y c) pautas culturales que consisten en la transmisión de reacciones // simbólicas específicas y distintivas.

3.2. Algunas teorías acerca de los orígenes del lenguaje:

Ya en 1930, la "Société Linguistique" de Paris declara en sus estatutos que: "esta Sociedad no recibirá ninguna comunicación relacionada con los orígenes del lenguaje" (Bram, 3), sin lugar a dudas, esto obedece a la naturaleza evidentemente polémica del tema. No obstante, existen / algunas teorías consagradas por el tiempo, que intentan explicar cómo comenzaron a comunicarse los primeros hombres /

monos.

3.2.1.- La teoría del ding-dong. Un grupo de estudiosos supone que algunos objetos tienen la propiedad de // evocar ciertos sonidos en el hombre. Una vez que se han producido en asociación con la experiencia directa del objeto, tales sonidos pasan a significar al mismo.

3.2.2.- La teoría imitativa. Otros suponen que // los comienzos de la comunicación consistieron en imitar los sonidos producidos por los animales y las cosas. Fundándose en los sonidos onomatopéyicos, la teoría afirma que dada la idea de trueno, por ejemplo, y el deseo de comunicar esta / idea, el hombre-mono primitivo apunta hacia el cielo y ex- / clama "brum-brum". Partiendo de esto, el hombre sigue elabo- / rando sonidos y sus productos quedan pautados a través de / los mecanismos culturales. Es por ello que diversos proce- / sos lingüísticos -como los de combinar, añadir, contraer- / explican por qué la mayoría de palabras ya no son de natura- / leza onomatopéyica.

3.2.3.- La teoría de las interjecciones. Por su / parte, otros suponen que varias respuestas vocales emociona- / les no aprendidas tendieron a producirse en situaciones re- / petitivas: cuando se sintió un dolor repentino, se soltó un "ay"; cuando se disfrutó de un buen sabor, se exclamó "mm", etc. Estas interjecciones sirvieron para iniciar la comuni- / cación.

3.2.4.- La teoría del yum-yum. Esta teoría, formu- / lada por sir Richard Paget (14), hace hincapié en la utili- / dad del habla para un animal social. Supone que los movi- / mientos de la boca y de la garganta son algunos aspectos de / la conducta total respecto de objetos. De este modo, los as- / pectos de la conducta anticipante referente a un objeto-ali- / mento sabroso comprende movimientos de relamimiento. Cuando / se sopla aire a través de la boca del individuo que se está / relamiendo se produce el "yum-yum-yum". El lenguaje, de tal

modo, se genera un tanto accidentalmente, a partir de un // complejo sistema de gestos y movimientos. La noción de utilidad surge cuando se desplaza el simbolismo comunicativo / de los gestos al aspecto vocal. Sin embargo, es menos común que el aparato vocal participe en tareas cotidianas que las manos, por ejemplo. Esta explicación basada en la utilidad, se encuentra también en teorías de índole evolucionista que / intentan determinar los orígenes del lenguaje acudiendo a / mecanismos tales como la genética y la tradición.

3.2.5.- La teoría de la evolución biológica. Le / Barre (10) partiendo de la forma de vida de los protohomíni dos -nuestros antepasados más remotos- explica como los homínidos transfirieron de la boca a la mano la función prensil y manipuladora primero y la transportativa después, favoreciendo de esta manera la "ociocidad" de la boca para co menzar a parlotear.

Los protohomínidos eran expertos trepadores, vi- / vían en los árboles, en bandas de diez a treinta miembros. / Cada banda habitaba un territorio de límites imprecisos cu- / yo centro era el grupo específico de árboles en que cons- / truían sus nidos. Caminaban en cuatro patas y podían correr con las dos posteriores; la marcha bípeda era infrecuente y torpe. Ocasionalmente recogerían un palo o una piedra y los usarían como herramientas; no tenían la facultad de hablar, pero sí un sistema de gritos improductivo.

Los cambios climáticos del mioceno reemplazaron / el bosque tropical por la sabana abierta con bosquecillos / aislados; sobrevino entonces la lucha entre los integrantes de las distintas bandas. Los más fuertes quedaron dueños de los árboles y son los antepasados de los monos antropoides. Los otros, los que fracasaron y debieron abandonar los árbo les, son los antepasados del hombre. Estos para poder sobre vivir debieron modificar su modus vivendi. Los cambios adap tativos más importantes fueron, sin duda, los que tenían re lación con el transporte de objetos de un lado a otro. Los/

efectos laterales de esa actividad fueron de incalculable/ importancia: se promovió la postura erecta favoreciendo la marcha bípeda; las manos comenzaron a cumplir funciones ma nipuladoras y de transporte, y de este modo los dientes y/ la boca quedaron disponibles para otras actividades. Con / su boca relativamente libre, los homínidos comenzaron a e- mitir un sistema de gritos que les permitía comunicarse en tre sí.

3.2.6.- La teoría de Thorndike. Después de anali zar las teorías propuestas, Thorndike (19) presenta la su- ya propia. Supone que, por casualidad, un hombre-mono inte ligente produce un "uk" cuando, por ejemplo, descubre una/ almeja. La producción de este ruido "uk" quedará asociada, a través de las leyes comunes del aprendizaje, a la presen cia de almejas. Al regresar a la cueva, el hombre-mono, // exhibe lo que ha recogido gritando "uk-uk-uk-"; otros hom- bres-monos menos inteligentes, miembros del grupo, imitan/ el sonido mientras observan y se comen las almejas. Esta / teoría tiene la ventaja de que no atribuye la selección de ruidos a la imitación de sonidos naturales o de exclama- / ciones emocionales, sino que en su explicación incluye las leyes del aprendizaje.

3.3. El prelenguaje:

El sistema de gritos de los protohomínidos no se ha perdido sino que se fue haciendo más flexible, desarro- llando gritos totalmente nuevos correspondientes a nuevas/ situaciones recurrentes.

Hayakawa (6) describe el proceso mediante el // cual un sistema cerrado de sonidos-gritos se hace producti vo. Si se representa la configuración acús tica de algunos gritos del sistema con una serie de letras, por ejemplo "/ comida" con la serie ABCD y "peligro" con EFGH, se observa que estas representaciones sólo indican que cada grito po- see dos o más propiedades acústicas en las que podían con-

cretarse los oídos primates. Podía suceder que algún homínido se encontrara ante una situación caracterizada juntamente por la presencia de comida y la inminencia del peligro, y que emitiera un solo grito que reuniera las características de ambos: ABGH. Si esto se repetía varias veces, los demás miembros de la banda acabarían por responder en forma apropiada, o sea cruzando dos gritos anteriores para producir uno nuevo.

En realidad, pareciera que eso fue lo que ocurrió, por que el mecanismo del cruce constituye la única forma lógicamente posible de que un sistema discreto improductivo pueda evolucionar hacia uno productivo. La aparición del nuevo grito ABGH no significa que el sistema ha pasado a ser productivo, pero sí indica que tanto el nuevo grito como los dos más antiguos pasan a ser compuestos. En ABCD, AB significa "hay comida" y CD "no hay peligro"; en EFGH, EF significa "no hay comida" y GH "peligro". De ahí surge la base para el hábito de construir señales compuestas valiéndose de partes con significado, y es este hábito el que está en el centro de la productividad de las lenguas humanas.

3.4. El lenguaje:

El desarrollo de la postura erecta, con la ascensión de la cara desde el extremo inferior de la cabeza al lado frontal, llevó el eje de la cavidad bucal a una posición aproximadamente perpendicular a la faringe, introdujo una marcada separación entre el velo y la glotis y dejó amplia libertad a la raíz de la lengua para moverse hacia atrás en el espacio así provisto y al velo del paladar para moverse hacia arriba cerrando el pasaje nasal.

Todas estas alteraciones contribuyeron a que el aparato fonador humano resultara estructuralmente diferente de los órganos homólogos de los demás mamíferos, inclusive los primates. Millones de años de parloteo, primero /

en un sistema de gritos y después en una prelengua, aumentaron la intervención del aparato fonador y enriquecieron/ la representación cortical de esa región.

El prelenguaje se hizo cada vez más flexible y / rico, a raíz de las múltiples ventajas que ofreció para la subsistencia. El constante cruce entre emisiones generó un repertorio cada vez más amplio de elementos mínimos de señalización con significado: los "premorfemas" de la prelengua. Algunos premorfemas llegaron a hacerse tan semejantes a otros que distinguirlos, tanto en producción como en perccpción, se convirtió en una exigencia demasiado grande para las bocas, los oídos y los cerebros homínidos. Algo debía suceder o el sistema se derrumbaría por su propio peso. Se produjo, entonces, en por lo menos un caso, una "muta- / ción" brillante y afortunada: los premorfemas se empezaron a escuchar e identificar, no por su configuración acústica total, sino en función de los rasgos sonoros que aparecían en ellos en diversos ordenamientos.

Al producirse ese cambio, los premorfemas se convirtieron en verdaderos morfemas -elementos mínimos con // significado individual-, los rasgos sonoros pasaron a ser/ componentes fonológicos y el prelenguaje se transformó en/ un verdadero lenguaje.

3.5. Desarrollo del lenguaje en humanos:

Estas transformaciones del prelenguaje al lenguaje requirieron miles de años, y en ellas intervinieron factores tanto genéticos como de aprendizaje.

En la actualidad, se pueden distinguir al menos/ cinco etapas evolutivas en el desarrollo del lenguaje en / humanos (Irwin, 9):

3.5.1.- El llanto del recién nacido. Como es poco probable que los niños vocalicen antes del nacimiento, / se puede comenzar con el llanto del recién nacido, con el/

que la mayoría de los niños ingresan al mundo extrauterino. Una de las explicaciones más sencillas de esta respuesta / refleja es que cuando se corta el cordón umbilical, se interrumpe el suministro de oxígeno al niño; el aumento de / bióxido de carbono inicia una expansión refleja de la cavidad pulmonar, con el resultado de que se aspira aire rápidamente que pasa sobre las cuerdas vocales y, según la posición fortuita de estas, se produce ruido. En una gran // proporción, las primeras vocalizaciones del niño consisten en un llorar y un chillar de naturaleza semejantemente refleja.

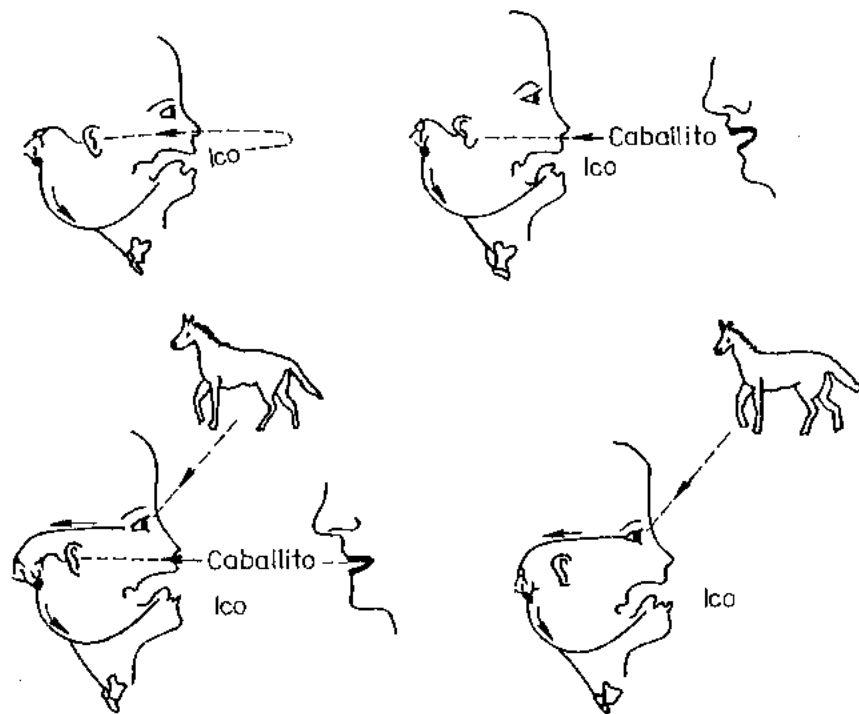
3.5.2.- Los primeros 4 ó 5 meses. Igualmente reflejas y fortuitas son las vocalizaciones espontáneas que / no son llanto y que se producen en los primeros meses de / vida. Así como los brazos y las piernas se mueven al azar, también las mandíbulas, los labios y la lengua se ejerci- / tan al azar y cuando entra aire por la cavidad bucal se // producen diversos sonidos. Si bien el niño pequeño puede / emitir todos los sonidos del habla, las frecuencias reales de los diferentes sonidos varían de acuerdo al desarrollo. Irwin (8) ha efectuado investigaciones que le han permitido comparar las frecuencias relativas de sonidos de niños / pequeños normales de diversas edades con las de los adul- / tos, concluyendo que, gradualmente, las emisiones infantiles se van asemejando a las de los adultos que oye a su alrededor.

3.5.3.- Balbuceo silábico. Aproximadamente a partir de los cinco meses, las vocalizaciones del niño se van haciendo de naturaleza más silábica, aunque todavía son incomprensibles. El niño emite sonidos silábicos claramente / semejantes a los sonidos del habla. Gran parte de los balbucesos tienen una clara referencia social, como ha sido observado tanto por Bean (2) como por Shirley (16).

3.5.4.- Imitación de los sonidos del habla. La /

complicada práctica favorecida por el balbuceo sirve, a la vez, para desarrollar y estabilizar esas complejas secuencias de destrezas que se necesitan para el habla y para asociar sonidos auditivos con las reacciones motoras que // los producen. Esta asociación primaria entre un sonido autoproducido y una respuesta vocal se puede representar gráficamente de la siguiente manera (1) (Figura N°2)

FIGURA N°2: Etapas en el desarrollo del lenguaje.



- (1) Articulación fortuita de sílabas con fijación por reflejo circular.
- (2) Evocación de los mismos elementos articulados por los sonidos del habla de otros.
- (3) Condicionamiento, de los elementos articulados, // por objetos.
- (4) La simple visión del objeto es capaz ahora de evocar su nombre.

3.5.5.- Poner nombres o rótulos verbales. Dado / un repertorio de vocalizaciones silábicas como habilidades ejercitadas y una disposición a imitar, la adquisición de / nombres o rótulos verbales de objetos es un fenómeno puro / y simple de aprendizaje. El poner nombres o rótulos verba- / les, pues, es la asociación discriminativa de una reacción / vocal específica a una determinada situación de estímulo. / Por lo tanto, gracias al reforzamiento diferencial y la // discriminación resultante, las respuestas vocales se van a / justando a los objetos correspondientes.

3.6. El aprendizaje lingüístico: su dinamismo básico

Diferentes teorías (Titone, 20) han tratado de / explicar el hecho de que se logre aprender una lengua; las / respuestas que se dan en la actualidad son principalmente / dos:

3.6.1.- Primera explicación: la teoría conductis / ta o E-R (Skinner, 17; Staats, 18). Esta teoría considera / que el idioma se aprende en forma de hábitos comporta^{men}ta / les resultantes de asociaciones de estímulos (E) y respues / tas (R); estas últimas "reforzadas" y "generalizadas" en / función de nuevas situaciones de estímulo. El lenguaje apa / rece, por lo tanto, como una cadena de reflejos, estabili / zados en el comportamiento por el hecho de que las respues / tas verbales han sido "reforzadas" por el éxito o la recom / pensa.

Skinner ha tratado de explicar el comportamiento / verbal del hombre en base a conceptos derivados original- / mente del estudio del comportamiento animal. Supone que la / conducta verbal puede ser controlada con toda efectividad / con el empleo de refuerzos y estímulos discriminatorios. Así / como mediante un adecuado adiestramiento se le puede ense- / ñar a un ratón hambriento a presionar la palanca sólo bajo / determinadas condiciones y no indiscriminadamente, en el / comportamiento verbal se da un proceso semejante: se puede

adiestrar a un niño, por ejemplo, para que diga "gracias" / sólo en algunas condiciones y no en otras.

La teoría de Skinner no limita la conducta verbal a ningún grupo reducido de respuestas tales como las que su ponen el campo vocal. Los actos no vocales (gestos, expresiones faciales, etc.) suelen posibilitar a menudo lograr / fines mediante la actuación de otros y, por lo tanto, Skinner los califica también como comportamiento verbal (aunque no vocal).

Skinner llama "mand" (manda) a la forma más simple de comportamiento verbal. Las expresiones verbales tales como demanda, órdenes o requerimientos podrían ser clasificadas según este sistema como mandatos. Señala que si / una orden dada con educación ("por favor") ha aumentado // ciertamente la posibilidad de que los mandatos se traduzcan en refuerzos, la expresión acompañará seguramente las órdenes que se den en el futuro ("deme el café, por favor"). Si la expresión "por favor" no lleva aparejada la probabilidad de actuar de refuerzo, puede muy bien ser omitida.

El tacto representa para Skinner una segunda clase más importante de comportamiento verbal. En el caso del / tacto, el medio ambiente físico juega el papel de estímulo / discriminatorio. Es decir, la aparición de la respuesta depende de determinadas características del medio ambiente. / Por ejemplo, un hijo puede llamar a la madre que está trabajando en el patio, anunciándole que "te llaman por teléfono / no". La madre reforzará este aviso ("gracias") si efectivamente ha habido una llamada telefónica; de lo contrario la / respuesta se traducirá en un castigo y no en un refuerzo positivo. De esta forma, el medio ambiente físico condiciona / en parte el comportamiento verbal del hijo.

Mientras que un mandato supone claras ventajas para el que habla, el tacto pareciera funcionar más en beneficio del que escucha. Como el tacto da a menudo una informa-

ción valiosa al oyente, es beneficioso para éste reforzar / tal manera de actuar cuando se realiza adecuadamente. De es te modo se vigoriza el comportamiento verbal "informativo" / del que habla y hace que se repita con más frecuencia.

En síntesis, esta teoría explicativa de la adquisición del lenguaje, sostiene que se "refuerza" al niño (/ tanto positiva como negativamente) en su desempeño y que, / sobre la base del refuerzo, el niño "generaliza" su pauta / futura de conducta para estar más cerca de la requerida por el agente reforzador.

Frente a esta explicación esquemática, numerosos / teóricos y experimentadores expresan sus críticas. Consideran que el concepto de "refuerzo" no es muy convincente para explicar el desarrollo del lenguaje, como tampoco lo es / el concepto de imitación. El descubrir que una emisión de- / terminada es errónea no le indica exactamente al niño en // qué se equivocó al producir esa emisión y ciertamente no le señala cómo corregirla la próxima vez. El refuerzo positivo tampoco da ninguna información discriminada sobre qué era / lo correcto en la construcción gramatical que acaba de imi- / tir. Los críticos de Skinner argumentan que el comportamien- / to verbal no puede explicarse de manera tan simplista, ya / que la lengua es mucho más que una cadena de sonidos o de / signos; es contenido semántico que da consistencia a un sig- / nificante. Sostienen que la postura conductista no explica / la auténtica realidad del lenguaje, ya que hay demasiada li- / bertad, creatividad y adaptabilidad en el habla del indivi- / duo, aún del niño, como para que quede reducida a un esque- / ma lineal.

3.6.2.- Segunda explicación: la hipótesis innatis / ta de Chomsky (5). Esta postulación presupone, la presencia / en el psiquismo del que aprende, de un complejo sistema pre / existente, o sea un mecanismo de adquisición lingüística // / (language acquisition device), que ejerce un control poten-

cial sobre la estructura del idioma. El hecho de que los niños aprendan el idioma de acuerdo a pautas evolutivas y desarrollando esquemas igualmente pautados, que puedan emitir expresiones nuevas y originales nunca oídas ni imitadas, etc., tiende a indicar la existencia de un mecanismo de adquisición lingüístico, que formaría parte de la estructura mental innata del individuo parlante.

Esta hipótesis resulta difícil de verificar en sus detalles, sobre todo por la imprecisión conceptual del modelo en que se basa. Chomsky remite a los principios apriorísticos de la filosofía cartesiana, los que -como se sabe- se sitúan sobre una base diametralmente opuesta a las exigencias de la ciencia experimental contemporánea.

Existe, finalmente, una tercera explicación de la adquisición del lenguaje (Titone, 20). Es la hipótesis "dualista" o integral, que se basa en el concepto de operación sinérgica de dos sistemas de mecanismos psíquicos: la experiencia y la conceptualización. La experiencia constituye un factor esencialmente concurrente y pertinente, mientras que la capacidad de conceptualizar está presente en la mente humana y se vuelve operante al enfrentarse con la realidad perceptible.

En el aprendizaje lingüístico, los mecanismos de conceptualización son estimulados por la percepción verbal. Los objetos lingüísticos se organizan en esquemas generales, paradigmas y reglas, luego del impacto de la conceptualización, la cual, en este caso, se convierte de pensamiento no verbal en pensamiento verbal y se transforma en gramática conceptual.

Las diferencias máximas entre la hipótesis innatista de Chomsky y esta hipótesis integral de Titone residen en: a) una doble causalidad convergente, o sea, la experiencia y la conceptualización y b) la existencia sólo / potencial (no de hecho) de las reglas lingüísticas en la /

mente.

La conceptualización de las reglas no supone necesariamente que el parlante tenga conciencia de las mismas. / El niño habla perfectamente, hace uso de reglas, sin tener / conciencia de ellas. El dominio operativo de esas reglas // forma parte de su sentido del idioma, que es todo lo que se necesita para utilizar a éste como instrumento de comunicación.

A pesar de estos intentos explicativos, ninguno / de ellos goza de adhesiones unánimes; esto obedece a la com / plejidad que entraña no sólo el aprendizaje lingüístico en / sí, sino cualquier proceso de aprendizaje humano. El aprendi / zaje humano puede concebirse como un proceso multidimen / sional (que incluye también el condicionamiento, la automa / tización, etc.) dominado por la conceptualización. En los / seres humanos, el aprendizaje equivale a experiencia conso / lidada. La experiencia supone la solución de problemas y, / a su vez, supone la actividad consciente del pensamiento. / Ningún aprendizaje es auténtico y definitivo en el hombre / sino se ha puesto en juego el pensamiento. Por lo tanto, co / mo aprendizaje específicamente humano, el aprendizaje lin / güístico no puede prescindir de factores cognoscitivos, co / mo no puede, en definitiva, prescindir de la capacidad indi / vidual del sujeto y por ende de su personalidad.

3.7. Aspectos esenciales que caracterizan el lenguaje:

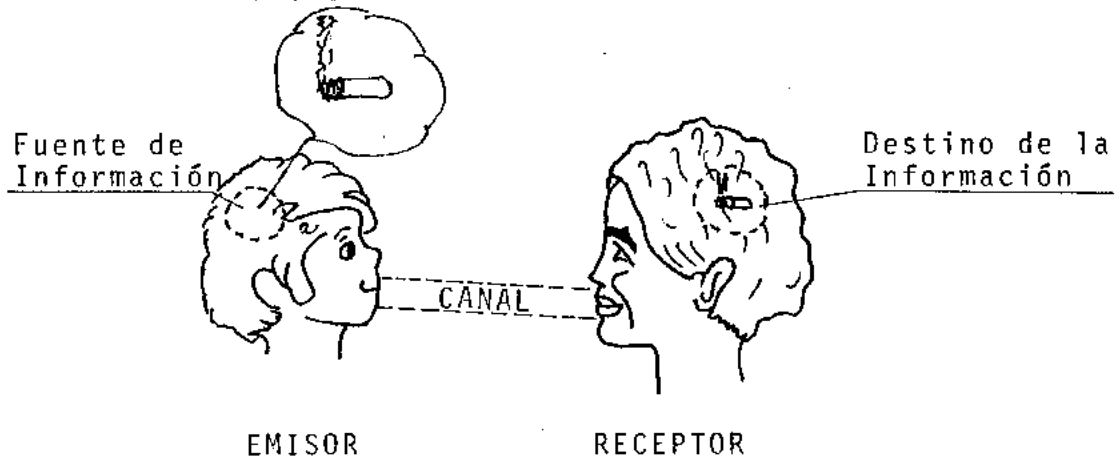
En cuanto proceso y función de la comunicación, / los símbolos verbales están destinados a expresar directa / mente fenómenos psicológicos y sólo indirectamente hechos / externos u objetivos. No hay relación directa entre el sig / no lingüístico y el objeto designado, sino solamente entre / el signo y la imágen o el concepto. El lenguaje es un siste / ma de señales de segundo grado, que está ante todo en rela / ción con un primer sistema: las representaciones cognosciti / vas de la mente humana.

Los símbolos verbales como manifestaciones del / comportamiento constituyen "respuestas". A diferencia de / otras manifestaciones -que pueden ser casuales, no coordi- / nadas, aisladas- los hechos lingüísticos se presentan en / formas estructuradas, compuestas de elementos clasificables / como partes de un todo: es decir, son miembros organizados / de un sistema, de un código de señales particular. Ni los / elementos aislados (sonidos, palabras) ni las estructuras / en que se organizan dichos elementos, pertenecen al bagaje / hereditario, al patrimonio biológico del ser humano, sino / que deben ser adquiridos, a lo largo de un cierto período, / mediante una estimulación y un suministro de contenidos a- / decuados por parte del ambiente de los parlantes. Sólo la / capacidad intrínseca de elaboración lingüística es innata / en el parlante potencial, y no la expresión lingüística // misma.

A su vez, los símbolos verbales aparecen estruc- / turados como un todo integrado compuesto de tantos subcon- / juntos como clases funcionales hay. Estos símbolos verba- / les desencadenan el proceso de comunicación en el que se / ponen en acción los siguientes elementos: a) la fuente de / información (constituida ante todo por un sistema de con- / ceptos derivados de la experiencia y vinculados a la perso- / nalidad individual del comunicante y, en segundo lugar, // por el cerebro, como repertorio de indicios perceptivos); / b) el emisor (capaz de decodificar la información en forma / comunicable, y poseedor de órganos vocales que producen // símbolos sonoros articulados, movidos y controlados por // los centros corticales del cerebro); c) el canal (que di- / funde la información codificada a través del espacio y el / tiempo; mediante las ondas sonoras); d) el receptor (que / descifra el mensaje gracias al aparato auditivo controlado / por el cerebro que representa el punto de llegada al plano / neurológico) y e) el destino de la información (vale decir, / la mente del oyente como intérprete). Gráficamente se lo /

puede representar mediante la Figura N°3.

FIGURA N°3: Elementos constitutivos del proceso de comunicación.



Por otra parte, el comportamiento comunicativo no es estereotipado, sino variable o adaptable, situacionalmente condicionado. Cada acto de comunicación es el resultado de una selección que opera en diferentes niveles: fonético, morfológico, léxico, sintáctico, estilístico, etc. Esta selección confiere a los elementos lingüísticos un valor estrictamente circunstancial. Finalmente, la elección de los contenidos y de la organización de los signos lingüísticos presupone la capacidad de conceptualizar la experiencia, de resolver problemas y la intención de expresar la experiencia adquirida por medio de instrumentos -los símbolos verbales- que sean universalmente válidos, al menos dentro de la misma comunidad de parlantes.

Referencias bibliográficas:

- 1.- ALLPORT, F.H. Social Psychology. Boston: Houghton Mifflin, 1924.
- 2.- BEAN, C.H. An unusual opportunity to investigate the psychology of language. Journal Genet. Psychol., 1932, 40, 181-202. En Osgood, Ch. Curso Superior de Psicología Experimental. México: Trillas, 1969.
- 3.- BRAM, J. Lenguaje y sociedad. Buenos Aires: Paidós, // 1971.
- 4.- CARPENTER, C.R. A field study in Siam of the behavior and social relations of the gibbon, Comparative Psychology Monographs, 1940, // 16, 5, 1-212.
- 5.- CHOMSKY, N. El lenguaje y el entendimiento, Barcelona: Seix Barral, 1971.
- 6.- HAYAKAWA, S.I. Language in thought and action. Nueva York: Harcourt, Brace, 1949.
- 7.- HOCKETT, Ch. F. Curso de Lingüística moderna. Buenos Aires: Editorial Universitaria, 1971.
- 8.- IRWIN, O.C. Infant speech: development of vowel sounds. J. Speech Hearing Disorders, 1948, 13, / 31-34. En Osgood, Ch. op, cit.
- 9.- IRWIN, O.C. Speech development in the young child: 2./ Some factors related to the speech development of the infant and young child. J. Speech Hearing Disorders, 1952, 17, 269-279. En Osgood, Ch. op. cit.
- 10.- LE BARRE, W. The human animal. Chicago: University of Chicago Press, 1954.
- 11.- MALINOWSKI, B. El problema del significado en las lenguas primitivas. Suplemento en Ogden, C.

- y J. Richards. El significado del significado. Buenos Aires: Paidós, 1954.
- 12.- MOWRER, O. H. Learning theory and personality dynamics. Nueva York: The Ronald Press, 1950.-
- 13.- OSGOOD, Ch. Curso superior de psicología experimental. México: Trillas, 1969.
- 14.- PAGET, R.A. The origin of language. Science, 1944, 99, 14-15.
- 15.- PIAGET, J. The child's conception of physical causality. Nueva York: Harcourt, Brace, 1930.
- 16.- SHIRLEY, M. The first two years: III, Personality manifestations. Minneápolis: University / of Minnesota Press, 1933.
- 17.- SKINNER, B.F. Verbal behavior. Nueva York: Appleton- / Century-Crofts, Inc., 1957.
- 18.- STAATS, A. y C. Complex human behavior: a systematic / extension of learning principles. Nueva York: Holt, 1963.
- 19.- THORNDIKE, E. The origin of language. Science, 1948, / 98, 1-6.
- 20.- TITONE, R. Psicolingüística aplicada. Buenos Aires: // Kapelusz, 1976.
- 21.- von FRISCH, K. Las abejas, su visión, sentidos químicos y lenguaje. Buenos Aires: Lautaro, 1958.

CAPITULO IV

EL LENGUAJE COMO HECHO SEMIOTICO

El lenguaje es un sistema de signos y como tal / constituye la parte central del objeto de una disciplina / dedicada al estudio general de los signos: la semiótica o / semiología.

Según la generalidad de la postura considerada, / el signo debe abarcar, por lo menos, dos aspectos: por un / lado una repercusión perceptible en uno de los sentidos // del receptor y por el otro un contenido o significado. Es- / tos componentes mínimos del signo han sido advertidos por / primera vez por los filósofos estoicos, reconocidos luego / en la literatura medieval europea como "signans" y "signa- / tum" (18), y finalmente reaparecidos en las teorías moder- / nas con las denominaciones "significant" y "signifié" (F. / de Saussure, 3), o "signs vehicle" y "designatum" (Ch. Mo- / rris, 11).

El empleo de estas distinciones se debe a la am- / bigüedad de la palabra "signo" en el uso común, que se re- / fiere tanto a la relación entre un signo y lo que designa, / como al vehículo material del signo. En el lenguaje diario / se entiende por signo algo que indica o evoca la idea de / otra cosa. Se hace referencia a signos o señales de enfer- / medad, de tormenta, de enemistad, etc.; todo lo que por ex- / periencia puede asociarse a una cosa es factible conside- / rar como signo de esa misma cosa. Si una persona suele al- / zar la voz en momentos de excitación, el tono empleado se / convierte en signo de acaloramiento. Para el concepto de / signo no es decisivo que la deducción sea o no correcta. / Un tono elevado de la voz no tiene por qué estar necesaria- / mente relacionado con la irritación. Por lo demás, es posi- / ble, frecuentemente, verificar la exactitud o inexactitud / de la función del supuesto signo.

La función de un signo puede tener su base en una experiencia general, o casi general; por ejemplo, el cielo/nublado como indicio de lluvia inminente. También puede tenerlo en una experiencia más limitada, como puede ser el // comportamiento de cierta persona. En el primer caso, el signo es considerado de una manera prácticamente igual por todos aquellos que lo perciben; en el segundo, la interpretación depende de un conocimiento más especial por parte del/observador. En ambos casos la condición para el funcionamiento del signo es una experiencia previa, la que se refiere / al contexto dentro del que aparece el signo y con el cual / está relacionado.

Los fenómenos de contexto tienen una gravitación/ muy importante en la conducta verbal. Se observa frecuentemente que los estados de ánimo de un hombre, sus emociones/ y sus motivos influyen sobre el carácter de sus verbaliza- / ciones; por ejemplo, una persona enojada tiende a emplear / palabras breves y comunes. Tales estados emocionales y moti- / vacionales constituyen el contexto no verbal interno. La // respuesta que un sujeto da a un determinado signo depende / a menudo de la verbalización implícita que el signo provoca, es decir, de su actitud respecto del objeto significado, lo que constituye el contexto verbal interno.

El contexto no verbal externo tiene una evidente/ importancia para determinar el significado momentáneo de // los signos. En este contexto figuran las expresiones facia- / les del que habla, sus gestos, los objetos presentes y las/ actividades que se están efectuando, en otras palabras, la/ matriz de la situación total en la cual se producen los sig- / nos. La palabra "estupendo" puede significar precisamente / lo contrario cuando se la pronuncia ante una cubierta que / se acaba de pinchar.

Los estudios de los efectos del contexto verbal / externo son relativamente recientes. Howes y Osgood (6) ana-

lizaron un aspecto de esta problemática, partiendo del hecho que el significado de un signo verbal depende de la estructura de otros signos del lenguaje en la cual está inmerso.

Para la mayoría de los investigadores el problema crucial es la distinción entre lo que denotan los signos // concretos y la capacidad constante del mismo para denotar. / La primera relación ha sido estudiada bajo la denominación/ de "denotación" o "referencia"; mientras que la segunda como "designación" o "significado" (18). Por definición, todo signo designa algo, pero para algunos signos no existen cosas reales o "denotados" a los cuales se refieran (por ejemplo, unicornio), y todo signo puede usarse en ocasiones sin denotar (por ejemplo, "pan" cuando no hay un pan real al // cual se haga referencia), o sin denotar la verdad (por ejemplo, "pan" con referencia a la carne).

Si se considera al designado como la clase de denotados a los que el significante da nombres, la especificación del designado puede, consecuentemente, hacerse en forma extensional (enumerando los miembros de la clase, o sea, los denotados) o intensional (enumerando los atributos que/ comparten todos los miembros de la clase y sólo ellos) (10). La capacidad de los seres vivos para formar conceptos de // clase intensional alcanza en el hombre su grado máximo.

La distinción teórica entre designados y denotados es también esencial para dar cuenta del hecho de que al go puede ser denotado verdadero de más de un signo simple o de varios signos compuestos.

En algunas teorías como la de Ch. Peirce (15) son esenciales otros dos factores del signo: el intérprete, o / sea el individuo para el cual funciona como signo la conjunción de un significante y un significado y el interpretante, que corresponde a la respuesta del intérprete ante el signo.

En la misma dirección se orientan los esfuerzos / de los psicólogos experimentales, quienes intentan especificar el significado de un signo en función de las respuestas evocadas; tal es el objetivo de la técnica del Diferencial/Semántico entre otras (14). Mientras que en la concepción / tradicional el significado de un signo estaba dado por la / definición verbal del signo, la psicología conductista ha / tratado de eludir el designado en favor del efecto del signo, como se comenta más adelante.

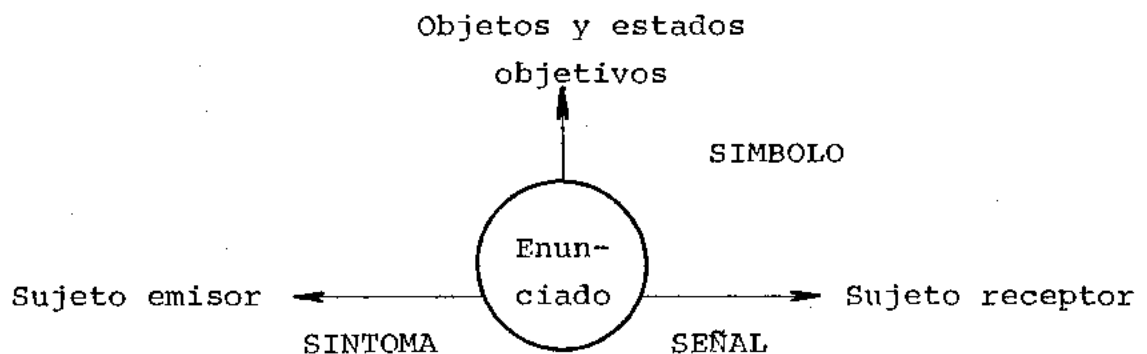
A veces se emplea símbolo en el mismo sentido que signo (17); no obstante, por lo general, se le confiere un/ contenido distinto, más restringido. Se llama símbolo al // signo que tiene como designado una clase intensional y cuyos significante y denotados no son semejantes ni contiguos. El concepto de símbolo es el resultado de una convención social y no es comprensible para quien no está familiarizado/ con él. Y aunque la elección del símbolo tenga una clara explicación histórica -como en el caso de la cruz, símbolo // del cristianismo- y exista una relación entre el símbolo y/ lo simbolizado, en cualquier caso, el símbolo será siempre/ arbitrario con relación a lo simbolizado.

En la lengua una concepción frecuente es la de // que ésta simboliza una realidad dada de cierto tipo, y que/ el elemento lingüístico -la palabra, la frase, la oración-/ es un símbolo que varía de lengua a lengua, según las cir-/ cunstancias, y que en sí mismo no tiene afinidad con ella,/ pues existe con carácter independiente. Describir el lenguaje humano como un exclusivo sistema de símbolos de cosas o/ fenómenos existentes es, desde varios puntos de vista, unilaterial e insuficiente (Malmberg, 8). Cuando grita un bebé, este grito -expresión de malestar o insatisfacción-, puede/ considerarse como un síntoma de la situación del niño. Pero al mismo tiempo funciona como señal hacia el contorno y puede dar lugar a que se tome al niño y, por ejemplo se lo meza o se le dé de comer; subsistiendo aquí una situación prí

mitiva de la comunicación. A partir de las funciones elementales de síntoma y señal puede desarrollarse una función // simbólica, siempre que el sonido expresivo originario sea a asociado a algo central en la situación dada; en este caso, / el hambre del niño, por lo que el grito podría ser un símbolo del hambre.

El esquema presentado por K. Bühler (2), permite captar el mecanismo de las funciones lingüísticas del signo, tal como se muestra en la Figura N°4.

FIGURA N°4: Funciones lingüísticas propuestas por Bühler.



Según Bühler, cada enunciado guarda una relación/triple: a) con el objeto simbolizado (la cosa de que se habla); b) con el emisor (el que habla o escribe) y c) con el receptor (el que oye o lee). El enunciado es señal para el oyente, síntoma de algo en el hablante y símbolo del contenido objetivo que se transmite.

Hay que prevenir que las funciones lingüísticas / propuestas por Bühler, se refieren solamente a las relaciones que existen entre las tres partes de la comunicación, / pero, en principio, no dicen nada respecto a la clase de ta les relaciones. La función señalativa se da independiente- / mente de si el oyente reacciona o no e independientemente / de cómo reaccione, incluso una reacción nula implica la //

existencia de una función señalativa. Por lo tanto, dicha / función también resulta independiente de aquello a lo que / se refiere el hablante mediante su enunciado. Parece evidente, sin embargo, que el papel de las distintas funciones // con respecto a la comunicación debe depender, en grado muy/ variable, del tipo de enunciado. Estas distinciones de /// Bühler son fundamentales para toda forma de análisis del // lenguaje y posibilitan la comprensión del concepto de signo lingüístico que ha llegado a significar tanto dentro de la/ concepción moderna de la lengua.

El concepto de signo lingüístico tuvo como crea-/ dor a Ferdinand de Saussure (3) y ha sido desarrollado ulte/
riormente por Hjelmsler (5). Esta concepción se halla en // clara oposición a la representación tradicional de las pala/
bras como denominaciones o rótulos de cosas o fenómenos e-/
xistentes independientemente de la lengua, y conlleva tam-/
bién una modificación del concepto de símbolo que está en / la base del esquema de Bühler, aunque sin contradecirlo.

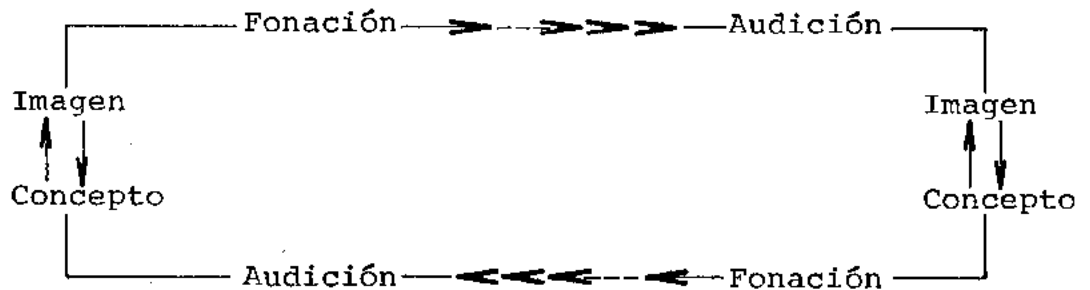
Para Saussure el signo lingüístico es "el resulta/
do total de la asociación de un significante y de un signi-
ficado"; el significante corresponde, grosso modo, a la imá/
gen acústica y el significado al concepto. Los signos son / el objeto primario de la lingüística; las palabras, grupos/
de palabras y oraciones son signos, pues constan de un sig-
nificado y un significante: la palabra "libro" está consti-
tuída por el significante, o sea, la sucesión de elementos/
fónicos, "l-i-b-r-o" y un significado, el concepto "libro".

La imagen acústica y el concepto son de índole // psicológica; en la fonación, el concepto de "gato", por // ejemplo, suscita en el cerebro la imagen acústica correspon/
diente, huella del grupo de sonidos que forman la palabra / española "gato" ("chat" en francés, "cat" en inglés, etc.). Luego, mediante un proceso fisiológico, el cerebro transmi-
te a los órganos de fonación el impulso correlativo a la //

imagen. En la situación de la audición, el orden es inverso: transmisión fisiológica del oído al cerebro, y, en el cerebro, asociación psicológica de la imagen acústica (gato, // chat, cat, etc.) con el concepto correspondiente.

La corriente que se establece entre dos sujetos, tal como fuera concebida por Saussure (16), se puede representar de la siguiente manera: (Figura N°5).

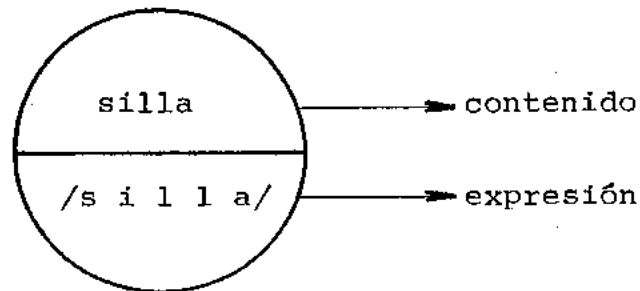
FIGURA N°5: Componentes del signo lingüístico según Saussure



Expresa Saussure que "lo que el signo lingüístico une no es una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. La imagen acústica no es el sonido material, como puramente físico, sino su huella psíquica, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa imagen es sensorial, y si llegamos a llamarla "material" es solamente en este sentido y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente, más abstracto". (Mounin, 12).

Hjelmsler (5), en cambio, prefiere denominar a // las dos caras del signo, contenido y expresión, respectivamente; terminología a la que actualmente se adhieren los estudiosos del lenguaje. (Figura N°6).

FIGURA N°6: Componentes del signo lingüístico según Hjelmsler.



En Saussure, el concepto de signo presupone la / concepción de que las cosas, los conceptos, las ideas, etc, no son, según se cree habitualmente, algo que existe por / sí mismo como unidades independientes de las convenciones/ lingüísticas, sino que, por el contrario, aquellas existen precisamente por su relación con éstas y han surgido simultáneamente con ellas.

Saussure atribuye a los signos lingüísticos dos/ propiedades fundamentales: la de ser arbitrarios y la de / ser lineales. Son arbitrarios en el sentido de que no hay/ una relación inherente y natural entre concepto e imagen / acústica (1). Un significado puede ser expresado por un // significante cualquiera; las expresiones varían en el tiempo y en el espacio, y en consecuencia no tienen con aque-// lla ninguna relación necesaria. Esto no quiere decir que / la elección del significante dependa de la voluntad de ca-// da hablante, sino que el signo es establecido por un grupo lingüístico o sea que es convencional, lo que se demuestra por la existencia de diferentes lenguas y por el hecho de/ que las lenguas cambian constantemente.

El signo lingüístico, al par de ser arbitrario, / es necesario; el lazo que une significante y significado / es necesario. En la conciencia del castellanoparlante el / significado "gato" (es decir, la imagen acústica del grupo

de sonidos "gato") evoca necesariamente la imagen acústica/ "gato". Emile Benveniste (1) opina que "el significante es/ la traducción fónica del concepto, el significado es la contrapartida del significante". Pero no existe ningún vínculo necesario entre gato, elemento de la realidad, y el signo / que lo evoca en castellano, en francés, en inglés, etc. La/ misma diversidad de estos signos según las lenguas lo prue- ba con toda evidencia, por ello se habla "del carácter con- tingente (punto de vista filosófico), convencional (punto / de vista social) o arbitrario del signo" (Lepschy, 7).

La otra propiedad del signo es la de la lineali- / dad. Esta propiedad deriva de la naturaleza auditiva del // signo; a diferencia de los significantes visuales (señales/ marítimas, por ejemplo) que se desenvuelven en varias dimen- siones; los significantes acústicos sólo disponen de la lí- nea del tiempo: sus elementos se suceden unos a otros, for- mando una cadena. El propio Saussure en el "Curso de Lingüís- tica General" (3) dice: "...el significante...a) representa una extensión y b) esa extensión es mensurable en una sola/ dimensión; es una línea".

Otro rasgo característico y constructivo del sig- no lingüístico es su divisibilidad. La palabra "silla", por ejemplo, es divisible. Está compuesta de elementos menores/ independientes como tales entre sí, que se reencuentran así mismo como partes en otras palabras. Cada porción mínima / -fonemas- carece en sí misma de significado y se distingue/ por ello del signo, su función es distintiva e identifican- te.

El lingüista francés A.Martinet (9) ha aludido a/ la doble articulación del lenguaje, entendiendo por ello // que la lengua es, en parte, divisible en signos elementales (contraatacarás: contra + atacar + tiempo futuro), propie- / dad que comparte con toda una serie de sistemas de comunica- ción y, en parte, divisible además, en partículas elementa- les, a las que se llaman fonemas. Estos no son signos, y //

por lo tanto, no resultan susceptibles de usarse aislada- / mente como medios de expresión. Si en ciertos casos parece que un fonema funciona aislado como enunciado lingüístico, ello se debe a que ese fonema es también una palabra, y co / mo tal posee un significado. Por consiguiente, el aporte / de Martinet, podría considerarse como un intento explicati / vo de la diferencia esencial entre el lenguaje humano y // los gritos de los animales.

Las teorizaciones acerca de la naturaleza formal de los componentes del signo lingüístico, encierran algu- / nas conclusiones importantes. En el caso del significante, no es la calidad material concreta del sonido lo que cuenta, sino simplemente el hecho de que un sonido sea distin- / to de otro. Un símil favorito de Saussure es la compara- / ción de la lengua con el ajedrez (4), "si se reemplaza el / caballo por un objeto físicamente diferente, el juego no / cambia en nada, siempre que ese objeto sea distinto de las restantes piezas; pero si se modifican las reglas para mo- / ver el caballo, se altera la naturaleza misma del juego de ajedrez". Esta distinción es un aspecto de una dicotomía / saussuriana fundamental: lengua (*langue*) y habla (*parole*).

Para Saussure la lengua es el "depósito de sig- / nos que cada individuo recibe de otros miembros de su comu- / nidad, un código que permite al sujeto parlante comprender y hacerse comprender; es el acervo lingüístico pasivamente acumulado, el lado social del lenguaje"; mientras que el / habla es "el aspecto activo e individual; es la codifica- / ción de un mensaje particular que será descifrado por él o los que escuchan".

En la actualidad, es incuestionable que el len- / guaje debe tratarse a la luz de una teoría general de los / sistemas simbólicos, o sea que se asume que su naturaleza / es esencialmente semiótica. Tal enfoque ha inducido a los / lingüistas a conectarse con muchas disciplinas diferentes, favoreciendo estudios interdisciplinarios donde los psicó-

logos conductistas han realizado importantes aportes.

Osgood (13), al estudiar la génesis del proceso- / signo a partir de la psicología experimental, vincula signo y objeto a través de la identidad parcial de la disposición misma, con la conducta provocada por el objeto. Las pala- / bras representan cosas porque produce alguna copia de la // conducta real que evocan esas cosas. Valiéndose de la hipó- tesis de la mediación (Capítulo VIII) explica que "una es- / tructura de estímulos que no es el objeto, es un signo del / objeto si provoca en el organismo una reacción mediadora...".

Osgood se refiere al aprendizaje del signo, para / lo cual formula su hipótesis de que la palabra tiende a "a- traer" los componentes de "peso liviano" (esto es, relativa mente fáciles de realizar) del complejo de la respuesta to- tal, originariamente asociados con el objeto.

Al mismo tiempo, Osgood denomina "asignos" a una / parte considerable de los signos verbales usados en la comu nicación. Su significado es el de "asignados" a ellos a tra vés de la asociación, no con los objetos representados, si- no con otros signos. El ejemplo que ofrece Osgood es muy es clarecedor: la palabra cebra es entendida por la mayoría de los niños de cinco años, aunque muy pocos hayan visto una / cebra. Han visto fotografías en los libros infantiles, en / la televisión, o en el cine; les han dicho que las cebras / tienen rayas (signos), que corren como caballos (signos) y / que comúnmente viven en estado salvaje (signos). Estos sig- nos establecidos previamente (o asignos) dan lugar a deter- minadas reacciones significativas, y como el nuevo signo es contiguo temporalmente a estas reacciones tiende también a / quedar condicionado a ellas.

El gran aporte de los psicólogos conductistas - / Osgood, por ejemplo- a la psicolingüística, consiste en ha- ber analizado psicológicamente a la semiótica, descomponién- dola en varias relaciones conductuales distintas:

a.- Relación de representación: es la que existe entre el proceso de mediación provocada por el signo y la conducta total evocada por el objeto representado. Esta es la relación semántica, es decir, la relación entre el signo y su referente.

b.- Relación de mediación: es la que se establece entre el proceso de mediación como una forma de autoestimulación y las secuencias de respuestas evocadas. Esta relación está compuesta de jerarquías de hábitos que asocian variables intervinientes con una conducta manifiesta.

c.- Relación "empática": es la que existe entre la respuesta dada a un signo y la emitida ante el objeto representado. El lenguaje poético tiene altos valores empáticos, en tanto que el lenguaje científico no los tiene. La niña que está oyendo una historia de fantasmas siente "que una mano peluda la agarra por el cuello" y suelta un chillido agudo. El individuo responde al signo exactamente como respondería al objeto. Esto conforma la dimensión // pragmática de la semiótica, la relación entre los signos y quienes los usan, o los efectos de los signos en quienes los usan.

d.- Relación de comunicación: es lo que existe entre los procesos de mediación y clases particulares de secuencias de destrezas instrumentales, comúnmente vocales o gestuales, que tienen la propiedad de comunalidad interpersonal. Esta relación apunta a la dimensión sintáctica / del lenguaje.

Dicho conjunto de relaciones surgidas a partir / de la semiótica -y cuyo análisis más detallado se encuentra en los capítulos subsiguientes-, ha proporcionado varios instrumentos para comparar el lenguaje humano con / la comunicación animal, haciendo surgir nuevas ideas acerca del origen mismo del lenguaje.

Referencias bibliográficas:

- 1.- BENVENISTE, F. Problemas de lingüística general. México: Siglo XXI, 1974.
- 2.- BUHLER, E. Sprachtheorie. Leipzig: G. Fischer Verlag, / 1934. En Titone, R. Psicolingüística a- / plicada. Buenos Aires: Kapelusz, 1976.
- 3.- DE SAUSSURE, F. Curso de lingüística general. Buenos Ai res: Losada, 1945.
- 4.- GREENBERG, J.H. Ferdinand de Saussure. Enciclopedia de / las ciencias sociales. Madrid: Aguilar, / 1974.
- 5.- HJELMSLEV, L. Prolegomena to a theory of language. In- / diana, 1953. En Donni de Mirande et al. / El estructuralismo lingüístico en la Ar- / gentina. Buenos Aires: Estrada, 1970.
- 6.- HOWES, D. y Ch. OSGOOD. On the combination of associati- / ve probabilities in linguistic contexts. En Osgood, Ch. Curso de psicología expe- / rimental. México: Trillas, 1969.
- 7.- LEPSCHY, G.C. A lingüística estructural. Dao Paulo: // Perspectiva, 1971.
- 8.- MALMBERG, B. La lengua y el hombre. Madrid: Istmo, 1966.
- 9.- MARTINET, A. Eléments de lingüistique générale. París, / 1960.
- 10.- MORO SIMPSON, T. Formas lógicas, realidad y significado. Buenos Aires: Eudeba, 1964.
- 11.-MORRIS, Ch. Signos, lenguaje y conducta. Buenos Aires: / Losada, 1962.
- 12.- MOUNIN, G. Saussure. Presentación y textos. Barcelona: / Anagrama, 1971.

- 13.- OSGOOD, Ch. Curso de psicología experimental. México:/ Trillas, 1969.
- 14.- OSGOOD, Ch., G. SUCI y P. TANNENBAUM. The measurement of meaning. Urbana: University of Illinois Press 1961.
- 15.- PEIRCE, Ch. Collected Papers. Vol 2: Elements of logic, Cambridge: Harvard University Press, // 1932.
- 16.- PERROT, J. La lingüística. Barcelona: Oikos-tau, 1970.
- 17.- VERON, E., P. EKMAN y W. FRIESEN. Lenguaje y comunicación social. Buenos Aires: Nueva Visión, 1971.
- 18.- WEINREICH, U. Semántica y semiótica. Enciclopedia de las ciencias sociales. España: Aguilar, 1974.

CAPITULO V

LA PROBLEMÁTICA DEL SIGNIFICADO

Todo acto de comunicación tiende a transmitir un/ significado experiencial y conceptual acorde con la inten- / ción de los comunicantes de dar y recibir información, o // sea, que lo que transmite, en última instancia, es un conte- / nido semántico.

El problema de la adquisición del significado de/ las estructura lingüísticas (palabras y oraciones) y de la/ codificación y decodificación de las mismas siempre ha sido de interés de los lingüistas, pero sólo recientemente -y a/ pesar de diferentes puntos de vista entre los investigado- / res en este terreno- se comenzó a considerar fundamental el estudio de la semántica para el progreso de la psicolingüís- / tica.

Durante muchos años las obras de mayor repercu- / sión lingüística dedican escasa atención a la semántica. Es- to se debe a que muchos lingüistas dudan acerca de la posi- / bilidad de estudiar el significado con la misma objetividad y rigor con que, por ejemplo, se estudia la gramática. No / obstante, pareciera que lo que comúnmente se denomina "el pro- / blema del significado" no sólo concierne a la lingüística, / sino también a la filosofía, la lógica, la psicología y o- / tras disciplinas como la sociología, la antropología, etc.

El interés filosófico por el significado tiene // sus orígenes en la controversia que a lo largo de los si- / glos ha persistido entre los "nominalistas" y los "realis- / tas" y se mantiene desde Platón hasta la actualidad. Las co- / sas a las que se aplica el mismo nombre ¿tienen en común al- / gunas propiedades "esenciales" por las cuales pueden identi- / ficarse (como podrían decir los realistas), o acaso no tie- / nen en común más que el nombre que por convención se ha a- / prendido a aplicarles (como podrían argumentar los nomina- /

listas)? Por ejemplo, el caso de "gato". ¿Cuál es el significado de "gato"? ¿Se referirá a un animal en particular o a la clase total de animales a los que se asigna el nombre de "gato"? Todos los gatos son de algún modo distintos entre sí y nadie podría tener conocimiento de cada integrante de la clase total de gatos, pero, no obstante, se utiliza / correctamente el significado de gato refiriéndolo a animales concretos jamás vistos antes. A pesar de las muchas dificultades que presenta el significado de "gato" al menos / se trata de objetos físicamente observables y tangibles y / cabría pensar en la posibilidad de establecer algunas características distintivas, pero ¿qué se diría frente a palabras como "bondad", "belleza", "generosidad", etc.? Quizá / se podría sostener que el significado de palabras como bondad, belleza y generosidad es el "concepto" o la "idea" que se asocia a ellas en la "mente" de los que conocen la lengua a la cual pertenecen las palabras y, en general, que // los significados son "conceptos" o "ideas". (Lyons, 4).

Actualmente el grupo de filósofos más atraídos // por los problemas del significado tiene como sus máximos exponentes a Ogden y Richards (8), así como también abarca a quienes se dedican al análisis de los metalenguajes. La tónica general es replantearse no sólo el significado de las palabras sino poner énfasis sobre el significado del "significado".

En lo referente a los lógicos, los mayores aportes a la teoría del significado provienen de Frege (1) y de Russell (10); el primero es autor de una teoría abstracta / del significado, desarrollada en su artículo "Sobre el sentido y la denotación", defendida y ampliada por Church, cuya influencia es aceptada por Russell. Frege considera que // no es adecuada la teoría referencial que sostiene que el significado de una palabra equivale a su referente. Por ejemplo, la expresión "estrella matutina" y la expresión "es

trella vespertina" tienen diferente significado y, sin embargo, poseen un mismo referente: el planeta Venus. La oración "la estrella matutina y la estrella vespertina son el mismo planeta" demuestran que las dos expresiones tienen distintos significados, pues esta oración transmite información precisamente uniendo dos expresiones que poseen significados distintos, (2). Así mismo, Frege distingue entre // sentido y denotación, distinción que luego es retomada por Vigotsky (5) como sentido y significado. Este último autor entiende por sentido las relaciones implícitas dentro del contenido señalado en la palabra que surgen de la experiencia individual del sujeto y en las cuales se reflejan los aspectos más importantes de los fenómenos por ella designados; y, por significado, el sistema real de generalizaciones que se halla detrás de la palabra y que se ha formado en el proceso del desarrollo del lenguaje.

En cuanto a los psicólogos sólo recientemente han comenzado a teorizar sobre el significado y a realizar investigaciones empíricas relativas a dicha problemática. Así mismo, con el nacimiento de la psicolingüística se introduce un nuevo giro en el estudio del significado de las palabras, de las frases, de las conductas verbales, del valor simbólico de los objetos, etc., a pesar de que tales cuestiones // siempre han sido de interés para los psicólogos. Surge, por lo tanto, una perspectiva netamente interdisciplinaria, // uniendo los esfuerzos de lingüistas, psicólogos, antropólogos y otros científicos y traduciéndose en obras tales como la de Osgood y Sebeock (9), la de Miller y Brown (6), etc./ Igualmente cabe reconocer que es incuestionable el impulso dado a la semántica y a la investigación lingüística en general por los precursores de la orientación lingüística antropológica -Saussure, Sapir, Bloomfield, Malinowski y otros-.

Por lo tanto, es difícil delimitar el área específica del significado, puesto que constituye un aspecto inherente a la totalidad de la problemática del lenguaje. Sus /

múltiples aspectos permiten captar el valor de verdad de // las oraciones, efectuar paráfrasis, comprender las ambigüedades, ponerse de acuerdo sobre los usos figurativos, etc./ Esto explicaría por qué el aprendizaje verbal -conversación e incluso discusión- gira en gran medida en torno al significado correcto de las palabras y de los mensajes (11).

Por otra parte, es conveniente distinguir entre / dos tipos principales de significado, distinción en la que/ coinciden la mayoría de los estudiosos de la semántica: el/ extensional (o denotativo) y el intensional (o connotativo). Cabe indicar que tal distinción fue propuesta originariamente por Korsybski (3), constituyendo su gran aporte al desarrollo de la semántica general. El significado extensional/ de una palabra es el mundo de la realidad, de la cosa a la/ que se refiere; por ejemplo, para darle a alguien el significado extensional de la palabra "pera" sería necesario mostrarle la cosa a la que se refiere tal palabra, aunque sólo fuera dibujándola. El significado intensional de una palabra es, por el contrario, la cantidad de asociaciones que aquella produce; estas asociaciones pueden constituir un e/ quivalente verbal de la palabra (la pera es una fruta comestible que forma parte de la dieta estival del pueblo argentino). Los significados intensionales pueden ser también figurativos y no literales; por ejemplo, la palabra "pera" implica a menudo la idea de "fallutear" en la frase "hacer la pera". Por consiguiente, conviene insistir en que mientras/ toda palabra significativa tiene un sentido connotativo (o/ intensional), sólo algunas palabras poseen significado denotativo (o extensional) (Mounin, 7).

Denotación y connotación constituyen dos modos // fundamentales y opuestos de la significación y, aunque se / combinen en la mayoría de los mensajes, siempre predomina / uno sobre otro, dándole a cada mensaje su carácter denotativo o connotativo. Las connotaciones expresan valores subjetivos atribuidos al signo, en tanto que la denotación está/

constituída por el significado concebido objetivamente y en cuanto tal. Así, por ejemplo, un uniforme denota un grado y una función, connotando a su vez prestigio, autoridad, status, etc. que le son atribuidos.

Precisamente, en función de estos tipos de significados, Slobin (11) distingue entre dos grandes modos de aproximación al estudio del significado: las teorías estructurales y las teorías relativas a los procesos mentales subyacentes. Los enfoques estructurales tienen una génesis filosófica y se focalizan en el estudio del significado denotativo, en tanto que los enfoques referentes a los procesos mentales se ocupan específicamente de la exploración del // significado connotativo, perteneciendo al dominio de la psicología y de la psicolingüística.

En cuanto a los enfoques estructurales, éstos se interesan por las dimensiones y categorías del significado, las definiciones de las palabras, la manera en que las palabras combinadas adquieren significado en las oraciones, los rasgos semánticos de los ítems del léxico, las unidades básicas tanto universales como específicas de cada lengua, en síntesis, se ocupan de analizar la estructura del significado. En cambio, los enfoques relativos a los procesos mentales se ocupan de la adquisición y comprensión del significado lingüístico, de cómo se aprende el lenguaje o qué ocurre en el cerebro cuando se habla o cuando se comprenden los // mensajes de los demás.

En síntesis, detenerse en el análisis de la problemática del significado resulta básico para el objetivo / del presente estudio por cuanto constituye el nexo de unión / entre los fundamentos teóricos del lenguaje y la elaboración / de técnicas psicométricas para su exploración. Debido / a que la técnica del D.S. explora el significado connotativo de estímulos, generalmente verbales, es inevitable la // consideración minuciosa de los enfoques referentes a los // procesos mentales. Y a su vez, como los estímulos del D.S./

pueden variar desde una palabra ("amor", "amigo", etc.) // hasta una frase u oración completa ("apoyar a los estudiantes en sus reclamos para lograr el ingreso irrestricto en/ las universidades") resulta conveniente analizar algunas / de las técnicas de exploración del significado de palabras y/u oraciones desarrolladas por los enfoques estructurales, de neto corte denotativo, que constituyen antecedentes directos del D.S. Tal planteamiento justifica el análisis // pormenorizado de ambos enfoques semánticos, aspectos que / se exponen en el capítulo siguiente.

Referencias bibliográficas:

- 1.- ANGELELLI, I. Curso de lógica tradicional y moderna. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario, 1982. (Apuntes / de clase de la Lic. Alicia G. Omar).
- 2.- DALE, P.S. Desarrollo del lenguaje, un enfoque psicolingüístico. México: Trillas, 1980.
- 3.- KORZYBSKI, A. Science and sanity. Lancaster, Pa.: Science Press, 1933. En Manis, M. Procesos cognoscitivos. Alcoy: Marfil, 1967.
- 4.- LYONS, J. Introducción a la lingüística teórica. Barcelona: Teide, 1971.
- 5.- LURIA, A.R. Fundamentos de neurolingüística. Barcelona: Toray-Masson, 1980.
- 6.- MILLER, G y R. BROWN. Psycholinguistics. Nueva York: // The Free Press. 1970.
- 7.- MOUNIN, G. Claves para la semántica. España: Anagrama, / 1972.
- 8.- OGDEN, C.K. y A. RICHARDS. El significado del significado. Buenos Aires: Paidós, 1954.
- 9.- OSGOOD, Ch.E. y T. SEBEOK. Psycholinguistics. Illinois: / The University of Illinois Press, 1965.
- 10.- RUSSELL, B. Escritos básicos 1903-1959. México: Aguilar, 1973.
- 11.- SLOBIN, D.I. Introducción a la psicolingüística. Buenos Aires: Paidós, 1954.

CAPITULO VI

APROXIMACIONES AL ESTUDIO DEL SIGNIFICADO

Tal como se anticipa en el capítulo anterior, se destacan dos enfoques principales en el estudio del significado.

Así, pues, los denominados enfoques estructurales se abocan con preferencia a la consideración del significado denotativo, que resulta de la relación signo-objeto. En este ámbito se han desarrollado recursos promisorios para explorar el significado de palabras u oraciones, los que // constituyen antecedentes de numerosas técnicas de exploración psicológica.

Con respecto a la relación que se establece entre signo-objeto-persona y que implica el significado connotativo, la misma ha sido explorada por parte de los enfoques // que toman en cuenta los procesos mentales subyacentes. En este sentido, son los psicólogos y fundamentalmente los de orientación conductista quienes más han contribuido a tales exploraciones; aunque los aportes filosóficos, antropológicos, lógicos y lingüísticos también han ido marcando hitos en el progreso del análisis signo-objeto-persona-significado. Dichos progresos van desde la postulación de "ideas" sobre el objeto, pasan por disposiciones o respuestas condicionadas, para finalmente llegar a respuestas mediacionales con lo que se ingresa de lleno en el pensamiento de Osgood, creador del D.S.

6.1. Enfoques estructurales del significado.

Dentro de estos enfoques es factible distinguir / entre el análisis referente al significado de las palabras / y de sus componentes; y el análisis relacionado con las combinaciones de palabras en oraciones. Esta distinción es muy conveniente, ya que al hacer referencia a la palabra, con /

sus dos componentes -forma y significado-, se usa el término "forma" en el sentido de "signo" o dato léxico, el que / no debe ser confundido con las particulares "formas" acci- / dentales o variantes flexivas que pueden adoptar las pala- / bras cuando se ordenan en una oración (Lyons, 24).

6.1.1. El significado de las palabras.

Ya la gramática tradicional admite que la palabra es la unidad básica de la sintaxis y de la semántica, es la unidad significativa mínima; aún cuando para algunos lin- / güistas no es lícito considerarla como una unidad de análi- / sis lingüístico, por cuanto la palabra puede estar formada / por más de una unidad significativa.

Obviamente, son las palabras connotativas, princi- / palmente sustantivos, las que se desempeñan con éste carác- / ter, puesto que los artículos, preposiciones, etc., actúan / como funciones sintácticas más que semánticas, aunque el ob- / jetivo primordial de este enfoque consiste en analizar el / significado denotativo de las palabras. Desde los primeros / momentos de la historia de la gramática, se planteó la cues- / tión acerca de las relaciones entre las palabras y las co- / sas a las que hacen referencia o las que significan. Sócrates y luego Platón sostenían que el tipo de relación semán- / tica que se establece entre las palabras y las cosas era la de una "nomenclatura", con lo que se suscitó el problema // posterior de si los "nombres" que se aplican a las cosas // tienen un origen natural o convencional.

Los partidarios extremos de la escuela "naturalis- / ta" como Cratilo -descriptos por Platón en su diálogo de // ese nombre- afirmaban que la palabra imita la esencia de la cosa y que todas las palabras eran realmente adecuadas por / "naturaleza" a las cosas que significaban. Así nació la e- / tiología, ciencia que trata de descubrir el origen de una / palabra y con ello su "verdadero" significado como equiva- / lente a revelar una de las verdades de la naturaleza. Se ad-

mitían varios caminos por los cuales la forma de una palabra podía hacerse "naturalmente" adecuada a su correspondiente significado. En primer lugar había un número relativamente pequeño de palabras que en cierto grado eran imitaciones de los sonidos a que aludían (onomatopeya), por lo que el nexo "natural" estaba dado entre la forma física de la palabra y su significado. Pero como las palabras onomatopéyicas eran pocas, el origen "natural" de otras se demostraba refiriéndolas a uno o más de sus sonidos constitutivos. Se sostenía que determinados sonidos sugerían o imitaban ciertas cualidades físicas o actividades (simbolismo fónico). Simultáneamente, otras corrientes de pensamiento se preocupaban por el origen convencional del significado de palabras, atribuible a factores culturales, es decir, a la usanza y la tradición, y, por ende, a un acuerdo tácito o contrato social entre los miembros de una misma comunidad.

Muy diferente es la postura "realista" como la de Skinner, con su teoría del condicionamiento individual y social. Para Skinner (36) el significado de las palabras se fija por incremento: "los usos correctos en respuesta a un estímulo, son seguidos de otros estímulos que los refuerzan".

Como se expresó anteriormente, lo esencial de este enfoque consiste en analizar el significado denotativo de las palabras, o sea que la preocupación se orienta a verificar si el mundo de los objetos y de la experiencia, a que se refiere el lenguaje, puede descomponerse en un conjunto de atributos o dimensiones caracterizadas por el conjunto total de las palabras del lenguaje. En este terreno fueron los antropólogos los que encararon las primeras exploraciones, empleando el así llamado análisis componencial, aunque también una importante contribución al estudio de la problemática del significado denotativo proviene del campo de la psicología.

Por otra parte, mediante test de asociaciones de palabras, desde Galton hasta la actualidad, psicólogos y // psiquiatras han intentado sondear la mente del individuo para descubrir leyes del pensamiento, predecir "performances" en experimentos de aprendizaje verbal, comprender la estructura del significado asociativo, etc. (trabajos de J. Deese, 11, por ejemplo). Así mismo, aunque más recientes, no son / menos valiosos los aportes de los psicolingüistas.

En cuanto a la técnica de la generalización semántica, desarrollada por los psicólogos soviéticos -Shvartz, / Kapustnik, Kotliarevsky y otros- e inspirada en el estudio / de las respuestas condicionadas, trata de demostrar que una respuesta condicionada a una palabra puede generalizarse a / otras sobre la base de sus relaciones semánticas.

A continuación se presenta un breve análisis de / cada una de dichas tres técnicas para el estudio del significado denotativo.

6.1.1.1. El análisis componencial o de componentes.

Esta técnica constituye una de las herramientas / principales dentro del enfoque estructural para estudiar el significado denotativo de las palabras. Es muy útil para // desglosar los rasgos semánticos distintivos subyacentes a / un conjunto de términos. Su finalidad es construir modelos / verificables que reflejen la organización y la coherencia / internas de sistemas específicos de contenido cultural, en / la medida en que tal contenido está representado por pala- / bras y expresiones en el idioma de un pueblo. Dado que es / una técnica de descripción semántica y cultural, constituye indudablemente una aproximación idiográfica (Goodenough, W., 16).

La primera aplicación de esta técnica permitió ca / tegorizar las relaciones de parentesco en la lengua de las / Islas Truk en 1951. En 1955, Conklin (9) presentó las con-

clusiones de un análisis similar de las categorías del color en el hanunóc y más tarde, Lounsbury (23) y H. Goodenough (15) en 1956, en forma independiente, publicaron simultáneamente extensas exposiciones sobre el análisis componencial, valiéndose igualmente de datos relativos al parentesco.

En el estudio de la significación y los atributos definidores, el análisis de componentes parte de definiciones extensionales (listas de denotados) para convertirlas / en definiciones intensionales. Por ejemplo, en una definición extensional del término español "tío" se enumerarían / como denotados: hermano de la madre, hermano del padre, hermanastro de la madre, hermanastro del padre, esposo de la / hermana de la madre, esposo de la hermanastra de la madre, / esposo de la hermana del padre, esposo de la hermanastra // del padre; una definición intensional de este término tendría, en cambio, la forma siguiente: tío es todo pariente / por consanguinidad o afinidad que al mismo tiempo, a) sea / varón, b) esté situado a dos grados de distancia genealógica del parlante, c) por línea colateral, d) pertenezca a // una generación anterior y e) sólo esté vinculado por enlace matrimonial con la generación anterior de la persona con // quien guarda esta relación.

Para comprender mejor el mecanismo del análisis / componencial se expone un sencillo ejemplo, en base a los / siguientes conjuntos de palabras:

1) hombre	mujer	niño
2) caballo	yegua	potro
3) toro	vaca	ternero
4) gallo	gallina	pollo
5) etc.	etc.	etc.

De acuerdo a una interpretación intuitiva sobre / el sentido de estas palabras, es factible elaborar una serie de ecuaciones proporcionales del tipo:

hombre : mujer : niño :: caballo : yegua : potro

Tal ecuación expresa el hecho de que, desde el punto de vista semántico, las palabras "hombre", "mujer" y "niño", por un lado; y "caballo", "yegua" y "potro" por el otro, tienen todas algo en común; además de que "caballo" y "hombre" tienen algo en común que no comparten ni "yegua" y "mujer", ni "potro" y "niño"; de que "yegua" y "mujer" tienen algo en común que no comparten ni "caballo" y "hombre", ni "potro" y "niño" y, por último, de que "potro" y "niño" tienen algo en común que no comparten ni "caballo" y "hombre", ni "yegua" y "mujer". De este modo se denomina "componente / semántico" a aquello que tienen en común estos distintos grupos de palabras (también se lo indica como "marca semántica" o "categoría semántica").

Si se incluyen algunas consideraciones aritméticas elementales, lo expuesto se resume a una analogía del siguiente tipo:

$$\begin{array}{l} a : b :: c : d \\ 2 : 6 :: 10 : 30 \end{array}$$

donde la primera de las cuatro expresiones dividida por la segunda, es igual a la tercera dividida por la cuarta, obteniéndose de este modo el factor común de la proporción en sus componentes. Si se sustituye cada una de las cuatro expresiones por el producto de un par de sus componentes, la proporción puede formularse así:

$$(2 \times 1) : (2 \times 3) :: (10 \times 1) : (10 \times 3)$$

donde 2 se analiza como producto de 2 y 1, 6 como producto de 2 y 3, y así sucesivamente. En este caso, tres de los componentes son números primos, mientras el cuarto (10) no lo es. Sin embargo, en todos los casos se pueden extraer los componentes últimos o conjuntos de números primos que constituyen los factores comunes, que para el 10 es 2×5 . La nueva proporción sería:

$$1 : 2 :: 5 : 10$$

La proporción original se podría expresar de la siguiente manera:

$(2 \times 1) : (2 \times 3) :: [(2 \times 5) \times 1] : [(2 \times 5) \times 3]$

Si se aplican estas consideraciones al análisis / del conjunto de palabras presentado más arriba, de la proporción "hombre : mujer :: caballo : yegua", se pueden extraer cuatro componentes de sentido: (macho), (hembra), (adulto humano), (adulto equino). Tales componentes simples / no son los únicos por que tan pronto como se considera la / proporción:

"hombre : mujer : niño :: caballo : yegua : potro",
en forma de:

"(macho) x (adulto humano) : (hembra) x (adulto humano) : (no adulto humano) :: (macho) x (adulto equino) : (hembra) x (adulto equino) : (no adulto equino)",

se pueden extraer nuevos componentes: (adulto) y (no adulto). En consecuencia, es lícito suponer que ninguno de estos componentes es componente último (o "primo"), ya que es concebible la posibilidad de seguir factorizando (humano) o (macho), por ejemplo, en componentes semánticos más pequeños, / tal como se procedió con el número 10 en 5×2 ; llegando // así a una descripción del sentido de todas las palabras del vocabulario en virtud de sus últimos componentes semánticos (Lyons, 24).

Por lo tanto, en las formulaciones del análisis / componencial se encuentra el acceso tradicional a la definición en base a dividir un género en especies y las especies en subespecies, lo que hace de esta técnica una herramienta útil para la descripción de taxonomías así como para el estudio de diversos problemas lexicográficos y etnográficos. / Así pues, Frake (13) utilizó esta técnica para el análisis / de aspectos de la cultura, tales como clasificación y diagnóstico de las enfermedades y la organización de las ideas / religiosas.

No obstante, tanto la utilidad como las limitaciones de esta técnica, se aprecian mejor en el análisis de las terminologías del parentesco. En este sentido, cabe mencionar los estudios de Wallace y Atkins (39), quienes por medio del análisis componencial llegan a aislar tres dimensiones -sexo, generación y linealidad-, que pueden utilizarse para clasificar todos los términos de parentesco que se usan en los Estados Unidos para referirse a los parientes consanguíneos.

Posteriormente, Romney y D'Andrade (34) proponen otro análisis componencial diferente al de Wallace y Atkins e introducen una nueva dimensión, -"reciprocidad"-, además de las tres mencionadas más arriba que para ellos también siguen siendo componentes pertinentes en la clasificación del parentesco. Prescindiendo de los detalles de las exploraciones componenciales efectuadas por dichos autores, resulta interesante señalar que sus hallazgos proporcionan una medida de cuáles son los términos que psicológicamente están "más próximos" entre sí. Partiendo del supuesto que los componentes de un término constituyen el significado que tiene ese término para un individuo, concluyen afirmando que cuantos más componentes se comparten, tanto más similar es el significado; cuantos más componentes en común tienen dos términos, tanto mayor será la similitud de la respuesta a estos dos términos. Arriban a estas conclusiones basándose no sólo en la evidencia impresionista, sino también en la observación de realidades psicológicas de los sistemas del análisis en componentes a nivel conductual.

Por su parte, Osgood, Díaz-Guerrero y otros participantes de la Conferencia de Oaxtepec (México, 1970) ejemplificaron el empleo del análisis componencial en relación con el significado del color y el significado de términos emocionales. Para tal efecto emplean como dimensiones de color el grado de luminosidad, matiz, saturación y la presencia o ausencia de color, y como dimensiones emocionales, pa

sión, odio, miedo, amor, dolor, culpa, etc. Concluyen que / la mencionada técnica "es una importante contribución a la / investigación del significado en la medida en que permite / que los componentes definan atributos del espacio semántico de cada palabra dentro de agrupaciones de conceptos".

Así mismo, señala Díaz-Guerrero (10) que el propio Osgood "ha utilizado la técnica del análisis componencial en combinación con el D.S. para comprobar cuál es la / diferencia cuantitativa del sentido subjetivo o significado connotativo de dos palabras que tengan solamente un componente distinto y, para determinar la distancia a la que se / encuentran dos o más términos dentro de un espacio semántico cuando la diferencia entre aquellas es de uno o más componentes".

De todos modos, hay que tener presente que el análisis de componentes se ocupa únicamente del aspecto significativo del sentido de las expresiones y que si bien puede contribuir a la comprensión de la naturaleza de la estructura semántica, difiere de la mayoría de los enfoques apoyados en estudios de asociación de palabras, que se centran / casi exclusivamente en las connotaciones, como es el caso / de la técnica del D.S. de Osgood.

6.1.1.2. La asociación de palabras.

Los procedimientos que utilizan las asociaciones / de palabras han constituido otro esfuerzo para responder empíricamente al problema del significado de las palabras. Se trata de una de las técnicas más antiguas de la psicología / experimental, ya que el mismo Galton, a fines del siglo pasado, describía sus experiencias comentando que "dicha técnica pone al desnudo con curiosa claridad los fundamentos / de los pensamientos de una persona y exhibe su anatomía mental con más vivacidad y verdad de lo que probablemente quisiera hacerse público" (Miller, 28).

La técnica de asociación de palabras consiste ge-

neralmente en presentar una lista de palabras, frente a las que el sujeto debe reaccionar indicando, oralmente o por escrito, la primera palabra evocada por la palabra-estímulo./ No se imponen restricciones a la respuesta salvo que debe / limitarse a una sola palabra, quedando así mismo prohibido/ repetir la palabra-estímulo. Básicamente esta técnica de exploración presenta afinidades con la de asociación libre empleada por Freud, Jung, Rappaport y otros exponentes de la/ psicología dinámica, (Cofer, 4), si bien éstos la aplican / con fines de diagnóstico clínico y psiquiátrico tomando en/ cuenta una serie de reacciones concomitantes; y no para el/ estudio del significado denotativo.

Como ya se ha señalado, en su forma más común, la técnica de asociación de palabras, consiste en pedir a los/ sujetos que respondan a una palabra-estímulo con la primera palabra diferente que se les ocurra (10). En un contexto experimental se la suele aplicar a un determinado número de / sujetos (se cree que el mínimo necesario para establecer // normas es de 50) y se tabulan las respuestas a cada estímulo. Los resultados adoptan grosso modo la forma de la distribución normal, es decir, que un número relativamente grande de sujetos responde con la misma palabra, un número menor con otra palabra, una tercera palabra es la respuesta de menos sujetos todavía, y así sucesivamente hasta algunas palabras emitidas por un solo sujeto.

En condiciones experimentales, Osgood y Sebeok (/ 32) han encontrado que las palabras de uso más frecuente en una comunidad son las que producen asociaciones iguales hasta en un 80% de los sujetos explorados, no obstante, la variación de las condiciones experimentales -contexto en el // que se presenta el estímulo, características del sujeto, // forma de instrucciones, y en especial tipos de signos (lin-güístico, perceptual, objeto directo, etc.) usado como estímulo- produce respuestas asociativas diferenciales.

Es clásico el estudio efectuado por Kent y Rosa-/

noff (20) en 1910, cuando solicitaron a 1000 sujetos que // respondieran a la palabra "silla". En esta investigación se registraron, entre otras, las siguientes respuestas: "mesa" (191 sujetos), "asiento" (127 sujetos), "sentarse", "muebles", "madera", "descansar", "banco", etc., emitidas por // menor número de sujetos en ese orden, hasta respuestas del/ tipo: "hogar", "roble", "cama", "escritorio", "almohadones", "oficina", "lugar", "lectura", "estar de pie", "tapicería", etc., etc., con una frecuencia de 1 ó 2 sujetos.

Este tipo de exploraciones con la técnica de aso- / ciaciones de palabras ha llevado a diferentes intentos de / clasificación de las asociaciones. Miller (28), por ejemplo, presenta una lista de más de 10 categorías clasificatorias / (contraste, semejanza, subordinación, parte-todo, predica- / ción, etc.), concluyendo que cualquier clasificación no lle / ga a ser exhaustiva, ya que "aparentemente las palabras se / relacionan entre sí en una cantidad asombrosa de formas". / Al respecto, Deese (11) señala que "los esquemas de clasifi / cación son en parte psicológicos, en parte lógicos, en par / te lingüísticos y en parte filosóficos (epistemológicos)".

Deese propone el concepto de "significado asocia- / tivo", es decir, el significado representado por la gama de palabras-respuestas motivadas por una palabra-estímulo. Si / dos palabras tienen una distribución idéntica de respuestas asociativas, entonces se las considera como del mismo signi / ficado asociativo. Acudiendo al análisis factorial, Deese / extrae como factores diferentes grupos de palabras que com- / parten asociados, y en base a las estructuras asociativas / de gran cantidad de sustantivos y adjetivos advierte cierta tendencia en los adjetivos antónimos comunes a evocarse mu- / tuamente como respuestas. A raíz de estos hallazgos, Deese / supone la existencia de un conjunto de polaridades semánti- / cas básicas (duro-blando, alegre-triste, próximo-lejano, ba / jo-alto, vacío-lleno, etc.).

Esta noción de polaridad parece ser un universal /

lingüístico o sea que en todas las lenguas se usan antónimos y es precisamente este aspecto el que utiliza Osgood / en la elaboración de su técnica de exploración del significado connotativo, o sea el D.S.

6.1.1.3. La generalización semántica.

La idea básica de la técnica de la generalización semántica proviene del estudio de las respuestas condicionadas (ver pág.61). Una respuesta condicionada a una palabra/ puede generalizarse a otras palabras sobre la base de sus / relaciones semánticas. Tal como se señala, fueron investigadores soviéticos quienes utilizando métodos pavlovianos, en la década de 1920, estudiaron esta problemática.

Gibson (14), partiendo también de la teoría del / condicionamiento, afirma que la generalización del estímulo se refiere a la tendencia de la respuesta condicionada a // ser provocada por estímulos semejantes al condicionado. El/ grado de generalización define un gradiente, es decir, que/ se halla directamente relacionado con el grado de semejanza existente entre el estímulo del adiestramiento y el estímulo usado en la prueba. La diferenciación se refiere a la reducción de la generalización como resultado del refuerzo de las respuestas dadas al estímulo de adiestramiento y al cese de refuerzo ante las respuestas dadas a otros estímulos/ de la prueba.

Tales estudios de generalización semántica se desarrollaron a diferentes niveles:

6.1.1.3.1. De objeto a signo. Una reacción es condicionada a un estímulo verbal, observándose luego la generalización de la respuesta a otros signos verbales que representan al estímulo originario. Entre los ejemplos más // destacados es conveniente citar los trabajos de Kapustnik / (19) quien estableció reacciones salivales condicionadas a / estímulos visuales y auditivos, estimó la transferencia de/ los indicios originarios a signos verbales y obtuvo valores

significativos de generalización. Por su parte, Kotliarevsky (22) trabajó en ese sentido con el reflejo cardiovasomotor, y Metzner (27) obtuvo resultados semejantes con el reflejo de parpadeo. Osgood (31) opina que "debe suponerse // que opera una mediación significativa durante el condicionamiento originario de la reacción al estímulo no verbal en / tales experimentos; es este proceso de mediación el que queda simultáneamente condicionado a la nueva reacción y, por / consiguiente, media en la reacción generalizada a la pala- / bra".

6.1.1.3.2. De signo a signo. Las experiencias realizadas a este nivel demuestran que cuando una respuesta es condicionada inicialmente a un signo, se logra una buena generalización a otro signo de significado estrechamente relacionado. Shvartz (35) observó que una respuesta condicionada, por ejemplo, a la palabra "doctor", se obtendrá ante // una palabra como "médico", pero no ante una palabra de sonido similar pero de significado no relacionado como "dicta- / dor". Esto indica un predominio de la semejanza semántica / respecto de otras semejanzas fonéticas o físicas. Tales resultados coinciden con los obtenidos por Trangott en 1934 y Reiss en 1940, citados por Osgood (31).

6.1.1.3.3. Otras relaciones semánticas son: del / signo verbal al objeto representado y de objeto en objeto, / si bien se trata de niveles de generalización aún poco estudiados.

En síntesis, la extensa gama de ingeniosos experimentos tendientes a explorar la generalización del significado revela que la generalización en los adultos no se produce a lo largo de continuos físicos, sino semánticos; en / tanto que los niños pequeños responden en estos mismos experimentos a palabras de sonido similar más que aquellas de / significado similar. En conclusión, el fenómeno de la generalización semántica refleja un nivel relativamente maduro /

y altamente desarrollado de funcionamiento cortical.

6.1.2. El significado de las oraciones.

Los procedimientos descriptos hasta aquí se refieren a la investigación del significado de las palabras aisladas, aunque más recientemente también las oraciones o sea las unidades lingüísticas más complejas, han suscitado interés en el ámbito de los enfoques estructurales del significado.

Dentro de la oración, el significado de las palabras puede depender de su contexto sintáctico o sea que en el estudio del significado de la oración se debe tener en cuenta tanto su estructura sintáctica, como la estructura / semántica de las palabras que la componen. Precisamente es / este interjuego sintáctico-semántico el que ocupa la atención de la lingüística actual, ya que la línea divisoria entre sintaxis y semántica tiende a diluirse.

Recién a mediados de la década de 1950 cobra impulso dentro del enfoque estructural, el estudio del sentido de las frases y oraciones; en 1957 Chomsky, discípulo de Harris, publica en La Haya su obra "Syntactic structure" // fundando de este modo la "Gramática Transformacional" y conmoviendo con sus planteos a la lingüística norteamericana -Bloomfield, etc.- cuestionada en sus fundamentaciones básicas. Si para Bloomfield la gramática es la interpretación / de una lengua a partir de los datos observables, para Chomsky es un "metalenguaje", un método de presentación riguroso y exhaustivo. Chomsky opone al modelo taxonómico de Bloomfield -descripción en términos de estructuras de frases- el modelo transformacional, que explica el modo en que las estructuras profundas -semánticas- se unen a las estructuras / superficiales -sintácticas- por un complejo sistema de transformaciones (Donni de Mirande et al., 12).

Por su parte Chomsky se opone también a la teoría conductista de la lengua como "sistema de hábitos adquiri-

dos por repetición", prefiriendo referirse a ideas innatas/ (Bayés et al., 2). Su actitud es decididamente racionalista y lo lleva a ocuparse de la estructura profunda del lenguaje, insistiendo en que ésta se proyecta sobre la estructura superficial y criticando, por lo tanto, las postulaciones / empíricas que se limitan a efectuar operaciones taxonómicas de segmentación y clasificación sobre las estructuras superficiales. No obstante, sus planteos iniciales evolucionan y en 1957 expresa: "la gramática se formula mejor como un estudio independiente de la semántica" (6); en 1965 señala: / "de hecho, no se debe dar por supuesto necesariamente que / se puedan distinguir con claridad las consideraciones sintácticas de las semánticas" (7). Más tarde aún, en 1968, varios discípulos de Chomsky, entre otros Mc Cawley (26), afirman/ "...una explicación completa de la sintaxis requiere una explicación bastante completa de la semántica, y viceversa".

De todos modos, aunque la lingüística aún no se / haya pronunciado definitivamente, es innegable que los componentes básicos del significado desempeñan algún papel en/ la caracterización del sentido de las palabras en la oración, ya que a medida en que el análisis sintáctico se hace más detallado y preciso, parecen ser cada vez más semánticos los rasgos que restringen las combinaciones de palabras en las oraciones.

Los mayores esfuerzos de la psicolingüística actual están orientados a la búsqueda de universales del pensamiento que sean comunes a la experiencia humana. Diversos estudios han demostrado la existencia de regularidades en / un conjunto de aspectos del lenguaje en distintas culturas, lo que ha llevado a postular la existencia de rasgos de tipo universal en el dominio lingüístico. Así, por ejemplo, / Greenberg (17) encontró, en treinta lenguajes, la existencia de regularidades respecto al orden en el cual se utilizan los distintos elementos gramaticales. Chomsky mismo (8) elabora su teoría a partir del supuesto de un funcionamiento

to universal de los mecanismos de producción sintáctica (el uso de reglas) y distingue universales sustantivos (componentes del lenguaje) y universales formales (reglas de construcción). Así mismo, otros investigadores han postulado universales de tipo semántico, en cuanto a la forma de organizar las representaciones del significado (Bierwisch, 3), / así como también se han llevado a cabo estudios sobre el // simbolismo fonético que consiste en un proceso de atribución de significados a sonidos en base a sus características estimulativas (Kohler, 21; Taylor y Taylor, 37; Horman, 18).

Esta búsqueda de universales lingüísticos se traduce en una línea de trabajo muy reciente o sea la "semántica generativa de casos", que se funda en un conjunto de premisas propuestas y definidas por Cook (5) y en la que actúa un grupo interdisciplinario de investigadores (*), tales como Frances Aid, Pepinsky, Díaz-Guerrero y otros (10).

Los miembros de este grupo, al decir del propio / Díaz-Guerrero "desarrollan una clasificación de los tipos / de verbos que existen, de la manera cómo unen a los sustantivos alrededor de ellos y de cómo todos estos factores estructurales y semánticos pueden llegar a dar, fundamentalmente, el sustrato universal del pensamiento humano". En resumen, la preocupación de este grupo consiste en la búsqueda de universales lógicos y psicológicos que subyacen a las estructuras superficiales de los lenguajes naturales. Por / lo tanto, tal modelo semántico de la gramática generativa / resulta útil y su aplicabilidad se extiende a diversos ámbi

(*) Grupo interdisciplinario y transcultural que trabaja en la Escuela de Psicología de la Universidad de Yucatán (México) integrado, entre otros, por Díaz-Guerrero, Cook, Pepinsky, Aid, C.E. Yong, Rush, Landry, Strong, y Valley.

tos como lo muestran los estudios realizados por Frances // Aid (1) en el campo de la enseñanza de los lenguajes (español e inglés) y las investigaciones sobre metalenguajes de Pepinsky (33). Este estudioso toma como punto de partida de sus investigaciones acerca del significado de las frases el argumento de Pike sobre la existencia de una estructura universal que opera como denominador común en todos los lenguajes naturales. En la elaboración de su metalenguaje, Pepinsky considera la importancia de un lenguaje estructural, "en el que las cosas nombradas están conectadas entre sí por medio de relaciones especificadas" que favorecerían la comprensión del lenguaje natural, o sea, el que usan todos los días los individuos en todas las culturas. Tal planteamiento contribuye a que una de las mayores preocupaciones de Pepinsky -compartida por muchos científicos del comportamiento- es / el problema de las fallas en las comunicaciones a nivel interpersonal a raíz de confusiones, mal entendidos y tergi-/versaciones; fallas que se subsanarían mediante el desarrollo de un metalenguaje que incluya los universales lógicos/ y psicológicos del lenguaje. La construcción de un metalenguaje serviría además como primer paso para el desarrollo / de instrumentos de aplicación universal, de mayor precisión y validez para la exploración experimental de la comunica-/ción social, fundamentalmente en el ámbito del significado/ de las frases u oraciones.

Son muy pocos los instrumentos que poseen esa capacidad de universalidad semántica; en este sentido la técnica del D.S. desarrollada por Osgood y cols. ha demostrado su eficiencia como medida universal del significado afectivo-connotativo, sobre todo de palabras aisladas, si bien // existen intentos como los de Triandis (38) a utilizarla con frases completas como estímulos.

6.2. Enfoques acerca de los procesos mentales subyacentes.

El proceso de formación del signo y su consecuente significación ha sido una de las preocupaciones comunes/

de filósofos, lingüistas y psicólogos, favoreciendo el nacimiento de la psicolingüística como ámbito científico netamente interdisciplinario.

Dentro de este contexto es factible distinguir algunos antecedentes definidos, desde los que incluyen los aportes eminentemente filosóficos, los lingüísticos y los // psicológicos, hasta postulaciones integradoras claramente / psicolingüísticas. Tales antecedentes abarcan las siguientes posturas:

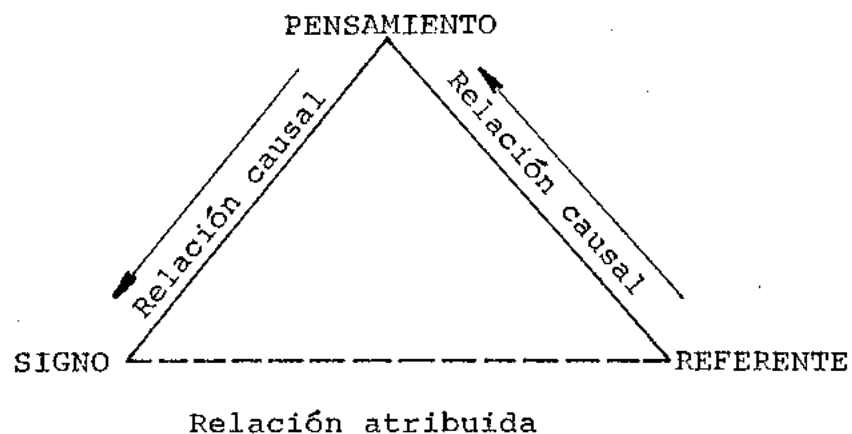
- a.- Teoría del proceso mental de Ogden y Richards
- b.- Teoría disposicional de Morris
- c.- Teorías del aprendizaje basadas en el condicionamiento (Pavlov, Watson, Hull, etc.).
- d.- Teoría mediacional de Osgood

6.2.1. Teoría del proceso mental de Ogden y Richards.

Dentro de esta línea de pensamiento, se explica la relación/ entre los signos y los objetos como resultante de la mediación de las ideas o el pensamiento, los que constituyen la esencia del significado.

Ogden y Richards (30) conciben el proceso del significado valiéndose del denominado "triángulo de referencia" o "triángulo semiótico". (Figura N°7).

FIGURA N°7: Triángulo de referencia de Ogden y Richards



Del análisis de esta representación gráfica surge que en todo proceso de significación existirían tres componentes: signo, pensamiento y referente. Entre signo y pensamiento y entre pensamiento y referente, se da una conexión/directa, mientras que entre signo y referente la conexión / es indirecta, de allí que la base del triángulo aparezca como una línea discontinua. Las relaciones que median entre / pensamiento y símbolo, así como las que existen entre pensamiento y referente, serían de índole causal; en tanto que / entre símbolo y referente sólo existiría una relación indirecta, sustitutiva, atribuída y no una relación real.

De acuerdo a esta concepción -una palabra, por // ejemplo "mesa"- da origen a la idea de ese objeto en la mente y, a su vez, la percepción del objeto "mesa" da origen a la misma idea, la que puede ser expresada mediante signos adecuados. Los objetos y los signos alcanzan su relación significativa por que están ligados a las mismas ideas mentales:

Objeto (referente) → "idea" (pensamiento) → palabra (signo)
Palabra (signo) → "idea" (pensamiento) → objeto (referente)

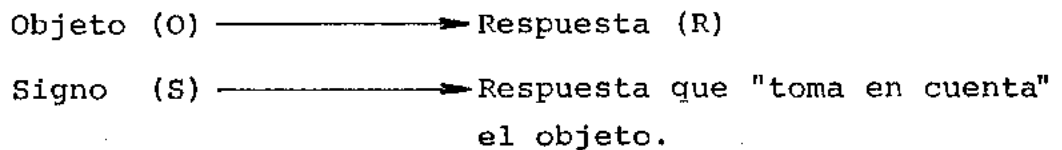
La "idea" o "pensamiento" es un proceso psicológico que se produce cuando una persona relaciona un símbolo / (signo, forma) con un referente (objeto, cosa significada). Este proceso es denominado por Ogden y Richards "proceso de interpretación", es la "caja negra" que codifica y decodifica el nexa entre signo y referente. En definitiva, para Ogden y Richards, el "pensamiento" es lo que a través de la / historia de la filosofía y la psicología se conoce sucesivamente como "imagen" (Locke); "disposición" (Morris); "respuesta" (Watson); "respuesta mediacional" (Osgood); etc.

Además de indicar la interdependencia entre signo y pensamiento y entre pensamiento y referente, el modelo //

analítico de estos autores destaca la independencia que existe entre signo y cosa significada (referente) y la conexión arbitraria entre los símbolos y el mundo no lingüístico de los objetos.

No obstante la dificultad que ofrece esta teoría/ desde el punto de vista científico, ya que es imposible verificarla empíricamente, los aportes de Ogden y Richards // son fundamentales en la medida que "identifican el carácter representacional de los signos y la naturaleza sobre la // cual se originan" (10); lo que unido al carácter indirecto/ de la relación entre signo y objeto referencial forma las / bases de los elementos constitutivos de una teoría conduc- / tual del significado.

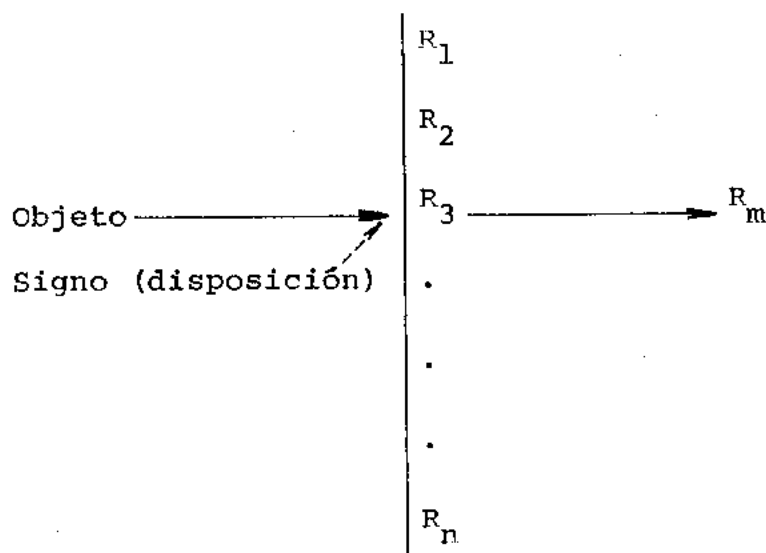
6.2.2. Teoría disposicional de Morris. El planteamiento de Morris (29), especialista en semiótica, es una aproximación conductual al problema del significado. Su explicación sobre el proceso de formación de signos es un intento/ de conectar la percepción de un estímulo con los procesos / que la misma evoca en el organismo. Los signos logran su // significado al suscitar reacciones que "toman en cuenta" // los objetos. El signo puede producir respuestas diferentes/ a las que produciría el objeto, pero tales respuestas deben ser pertinentes al objeto. O sea:



Para Morris "un estímulo distinto de la cosa significada, se convierte en signo cuando en el organismo se / produzcan 'disposiciones' a emitir respuestas, o patrones / complejos de respuestas, de naturaleza semejante o igual a/ las producidas por el objeto".

Las postulaciones posteriores de Morris dejan entrever las influencias de eminentes conductistas tales como Tolman y Hull dado que expresa: "si algo, A. es un estímulo

-preparatorio que, en ausencia de objetos-estímulos que inicien secuencias de respuestas de una determinada familia de conductas, causa una disposición en algún organismo a responder en determinadas circunstancias mediante secuencias / de respuestas de esta familia de conductas, entonces A es / un signo". En otras palabras: estímulos que no son el objeto, se convierten en signo del objeto si producen en el organismo una disposición para emitir alguna respuesta que originalmente ha producido el objeto real. O sea:



Evidentemente, la postulación de Morris representa un avance con respecto a la teoría mentalista de Ogden y Richards, aunque las "disposiciones" que serían los elementos mediadores que ocurren entre el signo y la cosa representada, equivaldrían a los "pensamientos" de Ogden y Richards. A pesar de todo, estas "disposiciones" no logran explicar los procesos implicados en la formación del signo ni la relación del mismo con patrones conductuales.

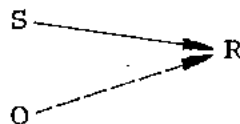
6.2.3. Teorías psicológicas del aprendizaje basadas en el condicionamiento (Pavlov, Watson, Hull, etc.)

Igualmente, al encarar el estudio del significado, los psicólogos neoconductistas han buscado una respuesta que medie entre símbolo y referente. En términos de aprendizaje por /

condicionamiento, la explicación de los signos y de las respuestas frente a éstos radica en el hecho de que algo que / no es el objeto significado, se convierte en signo en la medida en que se condicione a las respuestas originarias evocadas por el objeto. El signo es el estímulo condicionado, / el objeto es el estímulo incondicionado.

Dentro de las teorías de aprendizaje por condicionamiento, son las formulaciones de Pavlov en su "segundo // sistema de señales" las que más han influido en este sentido. Tal segundo sistema de señales pavloviano es el responsable de los reflejos condicionados superiores relacionados con el lenguaje y psicológicamente posee la facultad de abstracción.

La aplicación de los principios pavlovianos de // condicionamiento llevaron a Watson a formular su "teoría de la sustitución". Para él, las palabras tenían significado / por que se respondía a ellas de la misma manera que se respondería a sus referentes (25). O sea:



En estas primeras exploraciones watsonianas las / respuestas implicadas eran elementales, observables y periféricas (respuestas como movimientos de la mano, de la boca, de la garganta, etc.). La debilidad de ésta teoría se pone / de manifiesto cuando se demuestra empíricamente que la respuesta al estímulo condicionado rara vez es idéntica a la / respuesta dada al estímulo incondicionado. La palabra "te- / rremoto" tiene significado para el lector, sin provocar por eso la respuesta de salir corriendo. Como teoría explicativa del proceso de formación del signo es incompleta, aunque no deja de ser valiosa como antecedente conductista para // las formulaciones de Hull y otros psicólogos atraídos por / tal problemática.

6.2.4. Teoría mediacional de Osgood. Osgood (31) -cuyo pensamiento se comentará extensamente en capítulos subsiguientes- demuestra que las personas no responden a una palabra de la misma manera en que responden a sus referentes, puesto que las palabras son signo de un objeto que producen alguna copia o muestra de la conducta real respecto de ese objeto.

Por lo tanto, la concepción de Osgood se basa en las siguientes premisas: una estructura de estímulos que no es el objeto, se convierte en signo de tal objeto si produce en un organismo una reacción mediadora. Dicha reacción puede implicar sea una fracción de la conducta total evocada por el objeto, sea una autoestimulación discriminatoria/ que medie entre tales estructuras de estímulos del no objeto y el objeto.

Como se advierte, la teoría del significado concebida como respuesta de un organismo recorre en su depuración sucesivas etapas que implican profundización y refinamiento cada vez mayores; ya que se inician a partir de respuestas manifiestas periféricas, pasan por respuestas musculares más complejas, luego a respuestas fraccionales y selectivas para desembocar finalmente en el compromiso integrador del Sistema Nervioso Central, que se traduce en respuestas mediacionales como las postuladas por Osgood.

Referencias bibliográficas:

- 1.- AID, F. M. Semantic structures in spanish: a proposal / for instructional materials. Washington: // Georgetown University Press, 1973.
- 2.- BAYES, CHOMSKY, Mac CORQUODALE, PREMACK, RICHELLE. /// ¿Chomsky o Skinner?: la génesus del lenguaje España: Fontanella, 1977.
- 3.- BIERWISCH, M. New horizons in linguistics. Londres: Pen guin Books, 1970.
- 4.- COFER, Ch. N. Psicología del lenguaje. En Enciclopedia/ de las ciencias sociales. Madrid: Aguilar, / 1974.
- 5.- COOK, W.A. Semantic structure across languages. Second/ International Conference of the Internatio- / nal Association for cross cultural psycholo- gy. Kingston, Canadá, 1974.
- 6.- CHOMSKY, N. Syntactic structure. La Haya: Mouton, 1957.
- 7.- CHOMSKY, N. Current Issues in linguistic theory. La Ha- ya: Houghton, 1965.
- 8.- CHOMSKY, N. Aspectos de la teoría de la sintaxis. Ma- / drid: Aguilar, 1970.
- 9.- CONKLIN, H.C. Lexicographical treatment of folk taxono- mies. Conference on Lexicography. Indiana // University, 1960.
- 10.- DIAZ-GUERRERO, R. y M. SALAS. El diferencial semántico/ del idioma español. México: Trillas, 1975.
- 11.- DEESE, J. The structure of association in language and/ thought. Baltimore: Johns Hopkins Press, // 1965.
- 12.- DONNI de MIRANDE, N. et al. El estructuralismo lingüís- tico en la Argentina. Buenos Aires: Estrada,

1970.

- 13.- FRAKE, Ch. O. A structural account of Subarun religious behavior. En Enciclopedia de las ciencias sociales. Madrid: Aguilar, 1974.
- 14.- GIBSON, E.J. A systematic application of the concepts of generalization and differentiation to // verbal learning. Psychological Review. 1940, 47, 196-229.
- 15.- GOODENOUGH, H. Explorations in cultural anthropology. Nueva York: Mc Graw-Hill, 1964.
- 16.- GOODENOUGH, W.C. Análisis componencial. En Enciclopedia de las ciencias sociales. Madrid: Aguilar, 1974.
- 17.- GREENBERG, J.H. Linguistics and ethnology. Southwestern Journal of Anthropology, 1948, 4, 140-147.
- 18.- HORMAN, H. Psicología del lenguaje. Madrid: Gredos, / 1973.
- 19.- KAPUSTNIK, O.P. The interrelation between direct conditioned stimuli and their verbal symbols. Psychological Abstracts, 1930, 8, 152. En/ Osgood, Ch. Curso Superior de Psicología / Experimental. México: Trillas, 1969.
- 20.- KENT, H.G. y A.J. ROSANOFF. A study of association in insanity. American Journal of Insanity, // 1910, 67, 317-390.
- 21.- KOHLER, W. Psicología de la forma. Madrid: Salvat, // 1947.
- 22.- KOTLIAREVSKY, L.I. Cardiovascular conditioned reflexes to direct and to verbal stimuli. Psychological Abstracts, 1935, 13, 4046.
- 23.- LOUNSBURY, F.G. The structural analysis of kinship // semantics proceedings. En Internacional // Congress of Linguistics. Cambridge: Mass, // 1962.

- 24.- LYONS, J. Introducción a la lingüística teórica. Barcelona: Teide, 1971.
- 25.- MARX, M.H. y W.A. Hillix. Sistemas y teorías psicológicas contemporáneos. Buenos Aires: Paidós, // 1967.
- 26.- Mc CAWLEY, J.D. The role of semantics in a grammar. En BACH, E. y R.T. HARMS. Universals in linguistic theory. Nueva York: Holt, Rinehart y // Winston, 1968.
- 27.- METZNER, C.A. The influence of preliminary stimulation upon human eyelid responses during conditioning and during subsequent heteromodal generalization. Summa doctoral dissertation. University Wis, 1942, 7, 152-154. En OSGOOD, Ch. Curso Superior de Psicología Experimental. / México: Trillas, 1969.
- 28.- MILLER, G. A. Language and communication. Nueva York:/ Mac Graw-Hill Book Company, 1951.
- 29.- MORRIS, Ch. Signos, lenguaje y conducta. Buenos Aires: Losada, 1962.
- 30.- OGDEN, C.K. e I. A. RICHARDS: El significado del significado. Buenos Aires: 1954.
- 31.- OSGOOD, Ch. E. Curso Superior de Psicología Experimental. México: Trillas, 1969.
- 32.- OSGOOD, Ch. y T. SEBEOK: Psycholinguistics. Illinois:/ The University of Illinois Press, 1965.
- 33.- PEPINSKY, H. A metalanguage for systematic research on human communication via natural language. // Journal of the American Society for Information Science, 1974, 25, 1, 59-69.
- 34.- ROMMEY, A. K. y R.G. D'ANDRADE. Cognitive aspects of / English kin terms. American Anthropologist, / 1964, 66, 3, 146-170.

- 35.- SHVARTZ, L.A. Uslounnye refleksy na slovenyye razdrazhiteli (conditioned responses) to verbal stimuli. Voprosy psikhologii, 1964, 1, 86-98. En SLOBIN, D. Introducción a la psicolingüística. Buenos Aires: Paidós, 1974.
- 36.- SKINNER, B.F. Verbal behavior. Cambridge: Harvard University Press, 1947.
- 37.- TAYLOR, I. y M. TAYLOR. Another look at phonetic symbolism. Psychological Bulletin, 1965, 64, 413-427.
- 38.- TRIANDIS, H.C. Exploratory factor analysis of the behavioral component of social attitudes. // Journal of Abnormal and Social Psychology, 1964, 68, 420-430.
- 39.- WALLACE, A.F. y J. ATKINS. The meaning of kinship /// terms. American Anthropologist, 1960, 62.

CAPITULO VII:

DE LA CONTIGUIDAD A LA MEDIACION

En el capítulo anterior se anticipó el papel de / los psicólogos neoconductistas con respecto al estudio del / significado como proceso psicológico, dado que el problema / de la relación signo-significado ha sido enfocado con rigor científico y metodológico por los más prominentes teóricos / del aprendizaje.

Una de las formas más depuradas de encarar esta / relación se propone dentro del marco de la teoría mediacion / nal de Osgood, vinculada a las teorías del aprendizaje con / ductistas con génesis pavloviana. En consecuencia, resulta / un tanto difícil presentar la posición de Osgood sin hacer / referencia a por lo menos las tres variantes principales de / las teorías del aprendizaje: la teoría de la contigüidad / (Guthrie); la del refuerzo (Hull) y la de la cognición (Tol / man).

Estas tres concepciones se derivan de un tronco / común que es el asociacionismo. Desde la primera vez que a / parece el concepto de asociacionismo -en el Fedón de Platón / hasta que lo vuelven a revivir los filósofos empíricos bri / tánicos -Hobbes, Locke, Hume, Hartley, Bain y otros- pasa / ron casi dos mil años. Recién a fines del siglo pasado, Se / chenov establece la base experimental del asociacionismo al / explicar ciertos actos mentales e intencionales en términos / de mecanismos neurológicos. Los trabajos de Sechenov abrie / ron el camino a Pavlov para estudiar cómo se forman las aso / ciaciones entre estímulos y reacciones y, a su vez, los ex / perimentos de Pavlov influyeron sobre la psicología neocon / ductista, fundamentalmente en los estudios sobre el aprendi / zaje. En la década de 1930, E. S. Robinson en su obra "Asso / ciation theory today" (9), enumera un conjunto de leyes de / asociación por considerarlas importantes para los teóricos /

del aprendizaje: contigüidad, asimilación, frecuencia, intensidad, duración, contexto, etc. Son precisamente estas/ leyes los puntos de partida de las teorías de Guthrie, // Hull y Tolman. Guthrie enfatizó el papel del tiempo o la / contigüidad; Hull, la reducción de las necesidades fisiológicas y Tolman, la formación de los modelos mentales.

Cada uno de estos pioneros de la psicología del/ aprendizaje contribuyó en alguna medida a los planteamien- tos de Osgood, por lo que resulta provechoso recorrer sin- téticamente sus postulaciones, para comprender mejor la // teoría mediacional de Osgood, de la que surge y en la que/ se apoya su técnica de exploración del significado connotativo o sea, el diferencial semántico.

7.1. Aprendizaje por contigüidad: Erwin R. Guthrie (1886- / 1959).

Guthrie considera como la ley más general de la / psicología a la asociación por contigüidad en el tiempo o / condicionamiento simultáneo. Ya en 1934 (2) en uno de sus / artículos afirma que "los estímulos que actúan al mismo /// tiempo que una respuesta tienden, en su repetición, a provocar aquella respuesta".

Su teoría se inspira en Hume al presentar el a- / prendizaje como una continuidad (después qué) y no como una causalidad (a causa de qué). Sin embargo, su sistema es una descripción de cómo sobreviven los acontecimientos, sin a- / bordar la cuestión de por qué suceden, o sea, que hace una / presentación teórica más que una explicación conductual.

La posición metodológica de Guthrie es la de un / empirista radical; prefiere atenerse a los fenómenos obser- / vables de la conducta antes que a teorías especulativas y / alejadas de la realidad. Por tal motivo, el sistema presen- / tado por Guthrie se caracteriza por su simplicidad y cons- / tante búsqueda de verificaciones empíricas.

De acuerdo a su concepción, los elementos básicos de la conducta son las respuestas musculares o glandulares / del organismo, a las que él denomina "movimientos". A su // vez, distingue entre actos y movimientos, aclarando que " / cualquier acto es un movimiento, pero no cualquier movimiento es un acto" (3). Un acto es un movimiento o una serie de movimientos que se dirigen hacia un resultado final. Mediante el aprendizaje de un movimiento específico o serie de movimientos, se puede lograr el resultado final de un acto.

Por lo tanto, para Guthrie el aprendizaje concierne a los movimientos y no a los actos; explicándose por contigüidad de asociación de estímulos y movimientos de res- / puesta. Esto explicaría, en parte, su rechazo de la teoría /

de Thorndike, ya que la "ley del efecto" se refiere a actos y no a movimientos.

Todos los experimentos de Guthrie fueron planificados, precisamente, para probar que el aprendizaje es un / proceso de asociación. La expresión "asociación" hace referencia -en su teoría- a la relación entre una estimulación/ de los órganos sensoriales y una contracción muscular o secreción glandular. Así mismo enuncia un conjunto de principios básicos explicativos del aprendizaje, insistiendo sin/ embargo en que todos podrían reducirse a uno solo, el de la contigüidad en el tiempo. Sintéticamente, el primer principio es el del propio condicionamiento mientras que el segundo es el del condicionamiento inhibitorio o inhibición condicionada. El tercer principio, del condicionamiento remoto/ o retardado, se refiere a los reflejos "retrasados" o de // "huella" que, en opinión de Guthrie, nunca son condiciona-/ mientos directos. En base a estos enunciados explica que "/ un nuevo estímulo que sigue al estímulo de un acto concreto puede ser simultáneo de la estimulación propioceptiva com-/ prendida en el mismo acto, y, por consiguiente, convertirse en un condicionador del acto en cuestión" (3).

El cuarto principio se refiere al progreso como / resultado de la práctica. Guthrie considera el "fortaleci-/ miento" de una conexión estímulo-respuesta por repetición, / como resultado de "la utilización como condicionadores de / estímulos cada vez más numerosos, y no del 'fortalecimiento' de las conexiones individuales".

Según Guthrie, la asociación puede producirse por una sola conexión y permanecer a través del tiempo; en tanto que el olvido se produce a consecuencia de la inhibición de antiguas conexiones por acción de otras nuevas.

La extinción de una respuesta condicionada, tal / como la explica Guthrie, consiste en la inhibición de esa / respuesta por una nueva asociación estímulo-respuesta: "cual

quier respuesta aprendida existirá siempre a menos que sea/ inhibida por una nueva respuesta incompatible con la primera".

En su teoría no hay lugar para el refuerzo, sin / embargo, admite que la repetición mejora el aprendizaje, so bre todo cuando se trata de un estímulo muy complejo. Es de cir, un movimiento sencillo no requiere repeticiones, pero/ una función compuesta de varios movimientos se aprenderá me diante repeticiones que permitirán la asociación de todos / los movimientos separados.

En lo referente a recompensa y castigo, tales con ceptos podrían ser reemplazados en su teoría por el princi- pio de la "última respuesta". O sea, que para Guthrie se a- prenden y condicionan los actos manifiestos motivados por / la recompensa y el castigo, y no los sentimientos que cau- san tales incentivos.

El papel de la motivación casi no está presente / en las formulaciones de Guthrie, aunque toma en cuenta el / concepto de propósito o intención. La intención, explica, / es "un conjunto de estímulos de mantenimiento que puede, o/ no, incluir motivos de intranquilidad tales como sed o ham- bre, pero que siempre incluyen tendencias de acción condi- cionada durante una experiencia pasada... y en cada caso // una disposición, no sólo para el acto en cuestión, sino tam- bién para las consecuencias del acto previamente experimen- tadas".

En síntesis, independientemente de las críticas / que se le pudieran efectuar a las formulaciones de Guthrie, lo que tienen de valioso es que han surgido de un trabajo / científico constante, guiado por los principios del control y la predicción, y apoyado en la evidencia empírica y la ex perimentación rigurosa.

7.2. Aprendizaje por refuerzo: Clark Hull (1884-1952).

La teoría de Hull se apoya en las formulaciones / asociacionistas de Spencer, evolucionistas de Bain, hedonistas de W. James y en el modelo del condicionamiento pavloviano.

El principio del refuerzo es sólo una parte del / sistema de Hull dado que éste, en su totalidad, es una de / las teorías de la conducta más rigurosas formuladas hasta / el presente. Partiendo del reflejo condicionado tal como lo conceptualizó Pavlov, no se queda en amplias generalizaciones basadas en testimonios empíricos, sino que -como un denominador común de toda su formulación teórica- se exige // justificaciones lógicas y minuciosas pruebas empíricas. /// Hull asume que todo lo que existe en la naturaleza, existe / en una cierta cantidad, de allí que sea cuantitativa la forma definitiva que imprime a sus postulados científicos.

La conducta humana, según Hull, es una acción recíproca entre organismo y ambiente. En esta interacción, el ambiente proporciona el estímulo y el organismo emite la // respuesta. El punto de referencia de esta postulación es la adaptación biológica del organismo al ambiente que facilita la supervivencia del mismo; por lo tanto mientras no esté / asegurada su supervivencia, el organismo se halla en estado de necesidad (5).

Hull define al estímulo (S) en términos de energía física semejante a la presión mecánica, de allí que sostiene que cuando el organismo está expuesto a la energía // del estímulo, un impulso nervioso receptor aferente (S) provoca una reacción (R). Hull describe este proceso de la siguiente manera: "cuando un estímulo (S) entra en contacto / con un órgano receptor adecuado, se genera un impulso nervioso aferente (S) que se propaga, siguiendo las ramas fibrosas conectadas de las células nerviosas, en la dirección general de los órganos efectores, vía el cerebro. Durante /

la acción continuada de la energía del estímulo (S), este / impulso aferente (S), tras una corta latencia, crece rápida-
mente hasta un máximo de intensidad, después del cual des- /
ciende gradualmente hasta un valor relativamente bajo como /
una simple función de declinación del máximo. Una vez termi-
nada la acción de la energía del estímulo (S) sobre el re- /
ceptor, el impulso aferente (S) prosigue su actividad en el
tejido nervioso central durante algunos segundos, disminuyen-
do gradualmente hasta cero como una simple función de decli-
nación de su valor al tiempo que deja de actuar la energía /
del estímulo (S). (5).

El sistema psicológico de Hull no puede ser consi-
derado estático, ya que fue sujeto a modificaciones sustan-
ciales y continuas revisiones a través del tiempo por el //
propio autor. Al incrementarse su interés por desarrollar /
una teoría general de la conducta, trata de modelarla de a-
cuerdo a los sistemas matemáticos y físicos formales, por /
lo que su teoría de la conducta es considerada como formali-
zada e inclusiva, dentro de un marco de referencia hipotéti-
co-deductivo. Hull parte de hipótesis interconectadas en un
sistema lógico, de modo que puedan deducirse sus consecuen-
cias. Así mismo, enuncia postulados (principios primarios) /
y corolarios formales, junto con teoremas planteados como /
consecuencias deductivas. A su vez, a partir de los postula-
dos, también deductivamente, intenta formular principios se-
cundarios como el "gradiente meta" y el "aprendizaje laten-
te".

Para una mejor comprensión de la teoría de Hull, /
se presentan sus postulados y corolarios (4,10), como así /
también algunos comentarios e interpretaciones.

Postulado N°1. Conexiones no aprendidas estímulo-respuesta

$(S^H R)$

"Los organismos, al nacer, poseen unas cone- /
xiones receptoras-efectoras $(S^H R)$ que bajo /
la acción combinada de una estimulación (S) /

y una presión (D) tienen el poder de provocar una jerarquía de respuestas que, individualmente o en combinación, son más apropiadas para satisfacer / una necesidad que lo que sería una selección fortuita de las reacciones resultantes de otras combinaciones de estímulo y presión".

Este postulado hace referencia a la "conducta innata", indicando que todos los organismos poseen reflejos / e instintos, los que a causa de la maduración, aumentan la / probabilidad de su supervivencia y sobre los que se asientan los principios de aprendizaje más selectivos.

Postulado N°2. Recepción del estímulo (S y s)

"Cuando un estímulo breve (S) entra en contacto // con un receptor apropiado, se produce la fase de iniciación de un impulso aferente molar auto propagado (s') cuyo equivalente del estímulo molar ($\int S'$) aumenta en función del tiempo (t) desde el // principio del estímulo (S). Tras el máximo de la / fase de iniciación del impulso del estímulo molar, se produce una fase (s') más lentamente decreciente, cuyo equivalente del estímulo disminuye en // función del tiempo (t')".

Analizando este postulado, Osgood (8) entiende // que el mismo entraña una clara referencia a la llamada "huella del estímulo"; concepto éste que en la teoría de Hull / desempeña roles importantes, ya que "genera deducciones de / conductas anticipatorias, fenómenos de gradiente de meta, / etc".

Postulado N°3. Refuerzo primario

"Siempre que una actividad efectora (R) esté estrechamente asociada con el impulso aferente de un / estímulo (s) y esta conjunción esté estrechamente asociada con la rápida disminución del estímulo / motivacional (S_D ó S_G) se producirá un incremento de una tendencia a que aquel estímulo provoque aquella respuesta".

Corolario N°1. Motivación secundaria

"Cuando algunos estímulos neutros se asocian repetida y consecuentemente con la provocación de una

presión primaria o secundaria y este estímulo de la presión experimenta una brusca disminución, / los estímulos hasta entonces neutros adquieren / la capacidad de causar los estímulos de la presión (S_D), que por ello se convierten en la condición (C_D), de una presión o motivación secundarios".

Corolario N°2. Refuerzo secundario

"Un impulso receptor neutro que sobreviene repetida y consecuentemente en estrecha conjunción con un estado de cosas reforzante, sea primario o secundario, adquirirá por sí mismo el poder de actuar como agente reforzante".

Este tercer postulado es el que mejor distingue / el sistema de Hull del de los otros teóricos. De acuerdo al mismo, las dos condiciones decisivas del aprendizaje son: // contigüidad temporal y reforzamiento.

Los dos corolarios no son más que una continuación lógica del postulado del refuerzo. Una vez que un estímulo ha sido asociado con una presión determinada, el mismo estímulo se convierte en una presión (al menos, secundaria). Además, si esta presión secundaria causa una reducción de / la intensidad del estímulo, actúa como un refuerzo secundario (Corolario 2). A modo de ejemplo, la curiosidad, el miedo, etc., pueden convertirse en presiones una vez que han sido / asociadas con presiones primarias como el hambre, el dolor, etc. Según Hull, este refuerzo secundario se adquiere mediante el aprendizaje.

Estos tres primeros postulados representan de manera global y cuantificada los conceptos fundamentales de / la teoría de Hull: el organismo funciona con necesidades // concretas, innatas y responde a los estímulos de manera que puedan ser satisfechas tales necesidades. A partir de estas postulaciones, ya están presentes los tres tipos de variables que estudia Hull: el estímulo (S) (el antecedente o la entrada: input); la variable interviniente (intraorganística) y la respuesta (R) (el consecuente o la salida: output).

Postulado N°4. La ley de formación de hábitos ($S^H R$)

"Si los refuerzos se suceden a intervalos regularmente distribuidos, permaneciendo constante todo lo demás, la fuerza del hábito resultante aumentará como una función de incremento positivo del número de pruebas".

El fortalecimiento del hábito, que es la persistencia del condicionamiento, es una función del refuerzo; / en esto Hull se opone a Guthrie, ya que -para él- el número de refuerzos aumenta la conexión estímulo-respuesta, es decir, que favorece la fuerza del hábito. Los hábitos son, en tonces, pautas reforzadas de respuestas condicionadas, "son pautas persistentes de conducta adquirida mediante refuerzo" (11). Cuando los hábitos no conducen a la adaptación // biológica del organismo y no favorecen la supervivencia, en tonces desaparecen gradualmente, hasta extinguirse.

En los comentarios que hace Osgood (8) de la teoría hulliana, la fuerza del hábito aparece por repeticiones reforzadas de asociaciones acumuladas entre acontecimientos aferentes y eferentes particulares.

Postulado N°5. Motivación primaria o presión (D).

"La motivación primaria, por lo menos la resultante de una privación alimenticia, se compone de dos factores multiplicativos: 1) la presión/ propiamente dicha (D'), que es una función monótona creciente del número de horas (h) de privación alimenticia y 2) un componente negativo o de inanición (\mathcal{E}), que es una función monótona / positivamente acelerada de h que disminuye de / uno a cero".

Este postulado muestra que el "impulso" (o presión) como variable funcional desempeña un papel directo en el proceso que parte del estímulo a fin de producir la conducta. Hull enumera varios impulsos primarios, desde el hambre -aspecto que estudió minuciosamente- hasta los impulsos concernientes a la conservación de la especie que conducen/ al intercambio sexual y a la necesidad representada por la/ construcción del nido y el cuidado de la cría.

Postulado N°6. Dinamismo estímulo-intensidad (V)

"Permaneciendo constantes los demás factores la magnitud del componente de estímulo-intensidad (V) del potencial de una reacción (S^{ER}) es una función creciente de E".

Este postulado, conjuntamente con los Postulados N°5 y N°7 son los de clara índole "motivacional" dentro // del sistema de Hull. A su vez, el Postulado N°6 en rela- / ción al Postulado N°4 (la fuerza del hábito -indicada por/ el número de reforzamientos-) se combinan para dar diver- / sos grados de potencial de reacción (indicado por el núme- / ro de reacciones necesarias para alcanzar la extinción).

Postulado N°7. Motivación incitativa (k)

"El componente incitativo (k) de una reacción / potencial (S^{ER}) es una función monótona cre- / ciente negativamente acelerada del peso (p) // del alimento o cantidad de cualquier otro in- / centivo (k') administrado como refuerzo".

El componente incentivo (k) es otra variable mo- / tivacional que está en relación funcional directa con una / variable empírica independiente, por ejemplo, comida, que / actúa como incentivo físico (k').

Postulado N°8. La constitución del potencial de reacción / (S^{ER}).

"El potencial de reacción (S^{ER}) de una porción / de conducta aprendida, en cualquier etapa del / aprendizaje en la que las condiciones sean // constantes desde el principio hasta la produc- / ción de las respuestas, está determinado por: / el impulso que actúe durante el aprendizaje, / multiplicado por el dinamismo de la huella-es- / tímulo señal (V_1), el refuerzo del incentivo / (K) y por la fuerza del hábito (E^{HR})".

Como se deduce, el "potencial de reacción" es // una variable muy compleja, que al ser definida por un con- / junto de variables hipotéticas, al decir de Madsen (6), // constituye en sí misma "una variable hipotética de segundo

orden". El potencial de reacción surge de la combinación / multiplicativa de la fuerza del hábito generalizado con el impulso.

El potencial de reacción (Postulado N°8), cuando es influido por el potencial inhibitorio (Postulado N°9),

"cuando se provoca una reacción (R) en un organismo, se produce un incremento de la presión/negativa primaria (I_R) que inhibe, en un grado proporcional a su magnitud, el potencial de // reacción ($S^E R$) a aquella respuesta", se transforma en "potencial de reacción efectivo". A su vez, como Hull postuló un principio de indeterminismo fortuito, que supone que el potencial de reacción efectivo varía de un momento a otro conforme a un proceso de oscilación -explicado en el Postulado N°12: "oscilación de la conducta ($S^O R$)" - esto hace que cuando el potencial de reacción es influido por tal oscilación conductual, entonces se transforma / en "potencial de reacción efectiva momentánea".

Los Postulados desde el N°12 al N°16 explican // las funciones mediante las cuales el potencial de reacción efectivo ($S^E R$) se relaciona con la probabilidad, la latencia, la amplitud de las respuestas y con el número de ensayos necesarios para llegar a la extinción. El Postulado N°

16: "la extinción experimental completa (n) como función del potencial de reacción" nos aclara que cuando dos o más reacciones compiten, sólo aquella cuyo potencial de reacción efectivo momentáneo sea mayor, despertará la reacción en el organismo".

Por su parte, el Postulado N°10 "generalización/ del estímulo" y el N°11 "interacción de los estímulos aferentes" están estrechamente relacionados. El postulado de la generalización que es enunciado por Hull como "la fuer-

za del hábito generalizada, es a la vez, una / función de crecimiento negativa de 1) la fuerza del hábito es el punto de reforzamiento, y/ 2) la magnitud de la diferencia en el continuo de ese estímulo entre el punto de reforzamiento

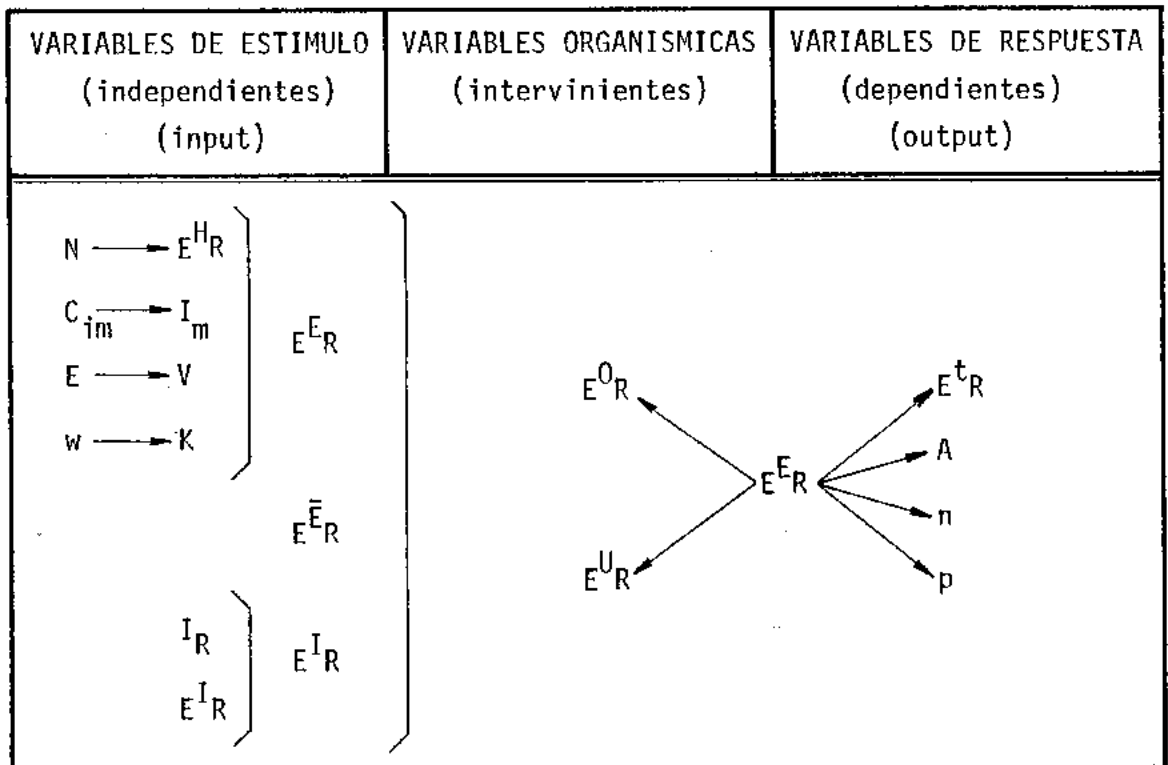
to y el estímulo despertador en unidades de umbrales de discriminación", recuerda -según // Wolman, (10)- el de la difusión del efecto de Thorndike, / ya que "el gradiente de generalización de Hull es, de hecho, una elaboración cuantitativa de la postulación de Thorndike". Con el Postulado N°11 "interacción de los estímulos aferentes" ocurre otro tanto; ya que cuanto mayor similitud existe entre los estímulos, tantas más probabilidades existen de sustituir uno por otro.

Sin embargo, dentro del complejo sistema hulliano no se vislumbra cierta tolerancia para la variación determinada por las diferencias individuales, ya que sostiene / que ellas inciden en las relaciones funcionales como "constantes" formulado en su Postulado N°17 ("diferencias individuales"):

"los valores numéricos, 'constantes' que aparecen en las ecuaciones que expresan las leyes / de la conducta molar primaria varían de especie a especie, como de individuo a individuo, / y de unos estados fisiológicos a otros en el / mismo individuo en épocas diferentes; todo // ello al margen del factor de oscilación de la / conducta".

A pesar de lo intrincado y complejo del sistema hulliano, mediante la Figura N°8, se intenta esquematizar / las relaciones principales entre las variables postuladas.

FIGURA N°8: Modelo teórico de Hull



Cabe aclarar que las variables de estímulo o "de entrada" son factores objetivos como: número de ensayos reforzados (N); condiciones impulsivas (C_{im}); intensidad del estímulo (E) y cantidad de recompensa (w). Estos factores se asocian directamente con las variables intervinientes / de primer orden que funcionan en el organismo: fuerza del hábito (E^H_R), impulso (I_m), dinamismo de la intensidad del estímulo (V) y refuerzo del incentivo (K).

Estos constructos de primer orden se reúnen en / una cantidad menor de variables intervinientes de segundo / orden: el potencial de reacción (E^E_R) que es una función / conjunta de E^H_R , I_m , V y K; el potencial de reacción generalizado ($E^{\bar{E}}_R$) y las tendencias de reacción negativas (// E^I_R) que es una función de la inhibición reactiva (I_R) y / de la inhibición aprendida (E^I_R).

A un nivel más elevado hay también dos construc-

tos intervinientes de orden superior que modifican la acción del potencial de reacción neto ($E^E R$): la oscilación ($E^O R$) y el umbral ($E^U R$) del potencial de reacción.

Finalmente, del lado de la "salida" hay cuatro referentes empíricos de la respuesta: la latencia ($E^t R$), la amplitud (A), la cantidad de respuestas hasta la extinción (n) y la probabilidad de respuesta (p).

Hasta aquí, las formulaciones de Hull, las que // tanto para su autor, como para sus discípulos, constituyen un sistema provisional, aproximaciones a la verdad y de // ninguna manera una teoría acabada de la conducta humana. // Dado que estas formulaciones han tenido una influencia decisiva sobre el pensamiento de Osgood, la presentación de // las mismas se ha realizado con mayor amplitud.

7.3. Una teoría de la cognición o el conductismo intencional:
Edward Ch. Tolman (1886-1959).

Tolman muy bien puede ser considerado un ecléctico dentro de la psicología moderna, ya que ha compartido tanto/ influencias de Lewin, Watson o Pavlov, como de Mc Dougall o/ Woodworth. No obstante, su orientación primordial ha sido // cognitiva: se centró en la relación E-E (estímulo-estímulo), más que en la conexión E-R (estímulo-respuesta).

Desde un comienzo insistió en una interpretación / molar de la conducta intencional. El organismo utiliza objetos ambientales y desarrolla disposiciones "medios-fin" con/ respecto a ellos, caracterizándose por la tendencia a esco- / ger los medios más fáciles para alcanzar esas metas. Estas / disposiciones "medios-fin" son disposiciones cognitivas ad- / quiridas; son "determinantes inmanentes" que median entre // los estímulos externos, estados orgánicos y la conducta mani- / fiesta. Perduran en el organismo independientemente del esta- / do motivacional presente (1) puesto que el organismo -esté o / no esté hambriento- reconoce si hay alimento en un determina- / do lugar.

El producto concreto de la disposición "medios-fin" es la expectativa, la que constituye "un fragmento de conoci- / miento" relativo a la naturaleza del objeto-meta. Osgood (8) / interpreta el pensamiento de Tolman sobre el particular de / la siguiente manera: "cuando una estructura de estímulos (/ signo), va seguida en el tiempo de otras (significado), se / forma una relación entre ellas (cognoscitiva o perceptualmen- / te) que es el sentido o conocimiento de que comportarse de / una determinada manera respecto al signo desembocará en su / significado".

El aprendizaje desempeña un importante papel en la teoría de Tolman, ya que -a excepción de los reflejos más // simples- todos los patrones de la conducta humana y animal / pueden ser modificados por la experiencia. Para Tolman el or

ganismo aprende "qué conduce a qué", o sea que los determinantes primordiales de la acción son centrales y no periféricos. Por lo tanto, al seguir los signos hacia una meta, / el sujeto aprende su camino; en otras palabras, "está siguiendo una especie de mapa, y no aprendiendo movimientos, / sino significados" (4). Este es el tema central de la teoría del aprendizaje de signos de Tolman, quien sostiene que la conducta no es una secuencia de causas y efectos, sino / una cadena de fines y acciones que conducen hacia el objeto final. Por lo tanto, la conducta es activa, selectiva y flexible; es la función del organismo como un todo. Tal conducta flexible es intencional y cognoscitiva, y, a su vez, // plantea los problemas de jerarquía de demandas, signo-ge- / talt, disposición y expectativas, que adoptan el papel de / variables intervinientes.

La elaboración del modelo de las variables intervinientes, que luego adoptara e instrumentalizara Hull, es / una de las más grandes contribuciones de Tolman. En la postulación de su teoría identifica una serie de factores inferidos no observables que son, precisamente, estas variables intervinientes; las que actúan entre las variables de entrada observables y las variables de salida, también observables. En consecuencia, una variable interviniente es una // función intraorganísmica (por ejemplo, el hambre) propuesta por Tolman para explicar un tipo particular de conducta (/ por ejemplo, comer), ante una situación estímulo (por ejemplo, alimento).

Existe en el sistema presentado por Tolman una // cierta similitud con el de Hull: conjuntos de variables independientes (o de entrada) están conectadas a un conjunto / de variables intervinientes a través de ciertas funciones, y son estas variables -los "determinantes inmanentes"- las // que están conectadas con la variable dependiente (o de salida) -la conducta- por otro conjunto de funciones. En la naturaleza de las variables intervinientes, posiblemente radi

ganismo aprende "qué conduce a qué", o sea que los determinantes primordiales de la acción son centrales y no periféricos. Por lo tanto, al seguir los signos hacia una meta, / el sujeto aprende su camino; en otras palabras, "está si- / guiendo una especie de mapa, y no aprendiendo movimientos, / sino significados" (4). Este es el tema central de la teoría del aprendizaje de signos de Tolman, quien sostiene que la conducta no es una secuencia de causas y efectos, sino / una cadena de fines y acciones que conducen hacia el objeto final. Por lo tanto, la conducta es activa, selectiva y flexible; es la función del organismo como un todo. Tal conducta flexible es intencional y cognoscitiva, y, a su vez, // plantea los problemas de jerarquía de demandas, signo-gestalt, disposición y expectativas, que adoptan el papel de / variables intervinientes.

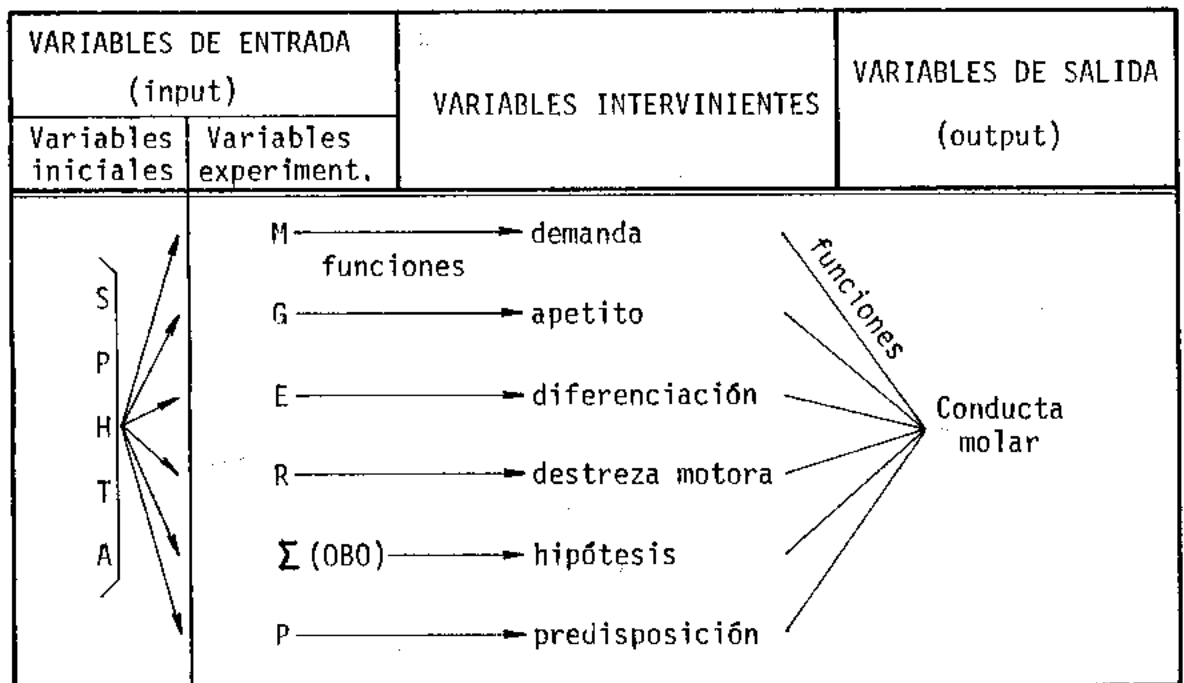
La elaboración del modelo de las variables intervinientes, que luego adoptara e instrumentalizara Hull, es / una de las más grandes contribuciones de Tolman. En la postulación de su teoría identifica una serie de factores inferidos no observables que son, precisamente, estas variables intervinientes; las que actúan entre las variables de entrada observables y las variables de salida, también observables. En consecuencia, una variable interviniente es una // función intraorganísmica (por ejemplo, el hambre) propuesta por Tolman para explicar un tipo particular de conducta (/ por ejemplo, comer), ante una situación estímulo (por ejemplo, alimento).

Existe en el sistema presentado por Tolman una // cierta similitud con el de Hull: conjuntos de variables independientes (o de entrada) están conectadas a un conjunto / de variables intervinientes a través de ciertas funciones, y son estas variables -los "determinantes inmanentes"- las // que están conectadas con la variable dependiente (o de salida) -la conducta- por otro conjunto de funciones. En la naturaleza de las variables intervinientes, posiblemente radi

que la diferencia primordial entre Hull y Tolman, ya que para Tolman éstas tienen un carácter mentalista (demanda, apetito, hipótesis, etc.), en tanto que para Hull tan sólo tienen una tonalidad mentalista (fuerza del hábito, impulso, / potencial de reacción, etc.).

Esquemáticamente (Figura N°9) el sistema de Tolman puede representarse de la siguiente manera:

FIGURA N°9: Modelo teórico de Tolman



NOTA: obsérvese las similitudes de este esquema con el correspondiente al modelo hulliano (pág.105).

Las variables de entrada (input) son las que pueden observarse y evaluarse operativamente, son las causas / iniciadoras de la conducta y están representadas por cinco factores: S (estímulos ambientales); P (presión fisiológica); H (herencia); T (adiestramiento) y A (nivel de maduración). S y P son variables desencadenantes que ponen en funcionamiento la conducta, en tanto que H, T y A son las variables de diferenciación individual que determinan el carácter final de la conducta iniciada por S y P.

Además de dichas cinco variables de entrada operativas, Tolman postula la existencia de un conjunto de variables de entrada experimentales, reconocidas en base a / sus largas experiencias implementadas en situaciones de la berinto. Tales variables incluyen: la suma de ocasiones anteriores (\sum OBO) -cuando un cierto estímulo complejo (O) / es seguido de una cierta conducta (B) y esta conducta es / seguida por otro estímulo complejo (O)-; el estado o pro-/ grama de mantenimiento (M) que es la situación de la pre-/ sión en un momento determinado; la propiedad del objeto-me/ta (G) que describe el incentivo; los tipos y modalidades/ de los estímulos proporcionados (E); los tipos de respues/tas motoras requeridas (R) y el patrón de las unidades de/laberinto precedentes y subsiguientes (P) que conducen a / las respectivas variables intervinientes. Las variables de salida (output) comprenden toda la conducta (B) observable del organismo, siendo esta una función de las variables de entrada S, P, H, T y A.

$$\text{O sea } \longrightarrow B = f(S, P, H, T, A)$$

Aunque Tolman -al igual que Guthrie- nunca ha he cho una exposición formal de los principios y postulados de su teoría, Osgood en un intento de reconstrucción del sis/tema describe cuatro postulados que a su juicio resumen la formulación de Tolman:

- 1.- Principio de motivación. Las demandas sen
sibilizan selectivamente las expectativas/
medios-fin y las hipótesis con las que es/
tán asociadas.
- 2.- Principio de asociación. Siempre que una /
situación de estímulo (signo) es seguida /
de otra (significado) se establece una re/
lación entre ellas, tal que en ocasiones /
subsiguientes la primera tiende a dar ori/
gen a una expectativa de la última (rela/
ción significado).
- 3.- Principio del reforzamiento. Las expectati/
vas signo-significado, como asociaciones /

relacionales, son reforzadas por la confirmación y debilitadas por la ausencia de la confirmación.

- 4.- Principio de la acción. Las expectativas // signo-significado específicas, como hechos/ de cognición, son desencadenadas por estímulo-signos y, cuando la demanda se halla // presente, también mediante conductas manifiestas adecuadas a los estímulos-significados.

Esta teoría de la cognición abarca una gran gama/ de fenómenos conductuales: "La adquisición de una reacción/ condicionada no es más que la formación de una sencilla expectativa signo-significado, en la que el estímulo condicionado (por ejemplo, timbre) es el "signo", el estímulo incondicionado (por ejemplo, alimento) es el "significado" y la reacción condicionada es una conducta adecuada al significado".

7.4. Una teoría mediacional: Charles Osgood

Al comienzo de este capítulo se señaló la conveniencia de presentar las formulaciones de Guthrie, Hull y Tolman para llegar a comprender la posición de Osgood.

Evidentemente, la teoría de la mediación de Osgood es una ampliación de algunos aspectos de la teoría de Hull, de la que toma ciertos mecanismos fundamentales. Coincide, a su vez, con la teoría de Guthrie en su consideración de los procesos de mediación y autoestimulación como reacciones implícitas musculares y glandulares, sobre todo en la postulación de que las sutilezas de la conducta compleja se reducen a movimientos implícitos y a estímulos producidos por esos movimientos. Así mismo, se advierte la influencia de las teorizaciones de Tolman, sobre todo en lo relativo a la posibilidad de la modificación independiente de procesos "cognoscitivos" (mediacionales) y de procesos de "ejecución" (instrumentales). Sin embargo, la hipótesis de la mediación hace más explícitas las condiciones en que se desarrollan los actos instrumentales, los que se organizan en jerarquías flexibles y son evocados selectivamente por los mediadores. Por lo tanto constituye una formulación más acabada del origen, de la naturaleza y de las funciones de las "expectativas signo-gestalt".

Para fundamentar la hipótesis de la mediación, Osgood (8) acude a las palabras pronunciadas en 1946 por Woodworth en su discurso presidencial de la APA. En aquel entonces, Woodworth ya había anticipado que "no tiene razón de ser el cisma entre las interpretaciones en función del 'reforzamiento' (conductistas) y las interpretaciones 'perceptuales' (gestaltistas)". La hipótesis de la mediación es un intento de integrar estas dos concepciones, aparentemente divergentes, al sugerir la existencia de procesos de representación definidos que intervienen entre la estimulación y la conducta manifiesta. El teórico conductista, al decir de

Osgood, quizá "prefiera" considerar que estos procesos de / mediación son "reacciones implícitas evocadoras de estímu- / los" y el gestaltista quizá "prefiera" considerar que son / "maneras de percibir situaciones"; de todos modos no serán / más que diferencias de preferencias de términos.

Osgood (8) enuncia su hipótesis de la mediación / de la siguiente manera: "Cualquier patrón de estimulación / que no sea el objeto, es signo (\boxed{E}) de este objeto (E) si / produce en el organismo una reacción mediadora (r_m) que es / alguna parte de la conducta total producida por el objeto y / produce una autoestimulación (e_m) característica que media- / tiza respuestas (R) que no ocurrirían sin la asociación pre- / via entre el no-objeto y el objeto que es fuente de estimu- / lación".

En un intento de análisis de esta formulación de / Osgood se advierte que cuando se refiere a "cualquier patrón / de estimulación que no es el objeto", dicho patrón distinto / del objeto puede ser -y en la mayoría de los casos lo es- / un signo lingüístico, especialmente, una palabra. Así, por / ejemplo, la palabra "manzana" es signo cuando produce en el / organismo una reacción mediadora que es, de alguna manera, / una fracción de la conducta total que produciría la percep- / ción inmediata y directa del objeto; por ejemplo, activa- / ción de las glándulas salivales. Por otra parte, la palabra / "manzana" produce una autoestimulación característica, dis- / tinta e independiente de la que producirían otras palabras / y que se expresa en conductas observables que son parte de / las producidas por la relación directa con el objeto. El // / proceso desencadenado por el estímulo es representacional / en la medida en que representa parte de la conducta produci- / da por la percepción del objeto, y mediatorio, en tanto que / la autoestimulación produce conductas relacionadas con el / objeto.

La hipótesis de la mediación se basa en la noción / de "actos de estímulo puro", introducida por Hull, quien em

plea tal denominación cuando se refiere a aquellos actos // que tienen como única función servir de estímulo para otros actos. Manifiesta Hull: "los actos de estímulo puro tienen gran importancia para la supervivencia biológica, puesto // que permiten al organismo reaccionar a lo no aquí y a lo no ahora...". Tales actos parecen ser la base orgánica del simbolismo y, a su vez, ellos están basados en un proceso de / abreviación que establece "actos de estímulo puro", haciendo posible la mediación en general. Esto le permite agregar a Osgood (8) que "cuando ocurren nuevos estímulos en conjunción con el objeto-estímulo, tienden a estar condicionados / a la configuración total de reacciones evocadas por el objeto. Cuando los mismos se presentan más tarde sin el apoyo / del objeto-estímulo, evocan solamente las reacciones 'desligadas' o 'de peso liviano'". Dicho en otras palabras, existen reacciones "ligadas a objetos" por que se producen sólo en presencia del objeto-estímulo, mientras que otras son // "desligadas", ya que pueden originarse sin la presencia del objeto.

El proceso de abreviación, por lo tanto, sería el responsable de que algunas conductas del organismo tengan / en cuenta acontecimientos subsiguientes. El hecho básico // consiste en que las respuestas originariamente evocadas en / un punto de la secuencia conductual aparentemente se desplazan hacia adelante en dicha secuencia y se producen de manera anticipatoria. Hull ofrece una posible explicación: " // cualquier estímulo persistente quedará condicionado a todas las reacciones de la secuencia, puesto que las asociaciones formadas cerca del punto terminal de reforzamiento se fortalecen en forma más rápida. La aparición temprana del mismo / estímulo en la secuencia adelantará las reacciones que deberían aparecer posteriormente". Así mismo Hull, en la formulación de la hipótesis de estímulo-huella, adelanta otra // probable explicación de la abreviación: "puesto que se presume que los efectos neurales centrales de una estimulación

breve (timbre, por ejemplo) persisten a lo largo del tiempo, aunque su intensidad disminuya, la estructura de estímulo / total que da lugar a reacciones subsiguientes (oprimir una / palanca, por ejemplo) debe comprender los efectos-huella // del timbre. A medida que las huellas de los estímulos prece dentes quedan más fuertemente condicionadas a reacciones sub siguientes, éstas reacciones tenderán a producirse con ante lación".

Hasta aquí habría amplias coincidencias entre las postulaciones de Hull y Osgood, pero el "principio de interacción" de Hull complica tales explicaciones del proceso / de abreviación. Este principio enuncia que: "tanto los estí mulos persistentes como las huellas de estímulos intermiten tes precedentes serán modificados a través de la interac- / ción por cada compuesto de estímulos sucesivos en el que a- / parecen". Por lo tanto, no se puede sostener que una res- / puesta posterior condicionada a un estímulo persistente (o / huella) se producirá en forma anticipada cuando la apari- / ción del mismo estímulo se adelanta en la secuencia. Para / resolver esta divergencia aparente, en la formulación de su teoría de la mediación, Osgood recurre a otro postulado hu- / lliano, el del "principio de generalización". Ejemplifican- / do con las mismas variables (timbre, shock eléctrico, mani- / pulación de la palanca) acota que "las respuestas de ansie- / dad y de movimiento de la palanca están condicionadas origi- / nariamente a una estructura que comprende una pesada carga / de dolor (shock eléctrico) y sólo cargas livianas de huella / de timbre y de estímulos persistentes, y tales reacciones / se generalizarán hasta abarcar estructuras de estímulos se- / mejantes". La generalización se irradia ampliamente hasta / que la fuerza del hábito de la estructura precedente en aso ciación con estas reacciones se eleve por encima del umbral. Puesto que en cada ensayo esta estructura precedente debe a parecer con anterioridad a la estructura originaria, apare cerán reacciones anticipatorias.

La abreviación, por lo tanto, forma parte de toda conducta y su papel más importante radica en la formación / de procesos de mediación representacional. Una fracción de / la estructura total de reacciones "desligadas" condiciona- / das al signo se convierte en el proceso de mediación esta- / ble. Se trata de segmentos de conducta evocados por objetos que se convierten en signos de esos objetos, ya que en el / proceso de abreviación hay cierta reducción de la conducta / que da lugar a un signo. La reducción prosigue a medida en / que se repiten las secuencias de signos. Hull mismo ya anti / cipó que: "las reacciones mediadoras propenderán a hacerse / más reducidas a la vez que conservarán sus funciones carac- / terísticas de indicio", o sea que el proceso de mediación / final que representa el objeto es una reducción de la con- / ducta global efectuada ante el objeto mismo.

Según Osgood en este proceso de reducción operan / tres principios fundamentales: a) interferencia de respues- / ta (las respuestas mediadoras que interfieren en la conduc- / ta orientada hacia una meta tenderán a extinguirse); b) gas- / to de energía (cuanta más energía se emplee en efectuar el / proceso de mediación, tanto menos probable es que sobrevenga / el proceso de reducción) y c) capacidad discriminativa / (cuanto mayor es la capacidad discriminativa del organismo, / tanto más reducidas e implícitas pueden ser las reacciones / "desligadas", incluidas finalmente en el proceso de media- / ción estable).

En su evaluación de la hipótesis de la mediación / Osgood (8) observa que existen muchos fenómenos del aprendi- / zaje que no pueden explicarse con fundamento a través de // una relación estímulo-respuesta de una sola etapa. De allí / surge que es preciso postular alguna suerte de procesos de / mediación representacional. Pero para que la postulación de / la existencia de procesos de mediación pueda resultar fruc- / tífera deben atribuirse a tales procesos propiedades cuyas / naturalezas y cantidades puedan inferirse de antecedentes y

consecuentes observables. Reconociendo, en base a sus expe
rimentos, que los objetos-estímulo dan origen a diversas /
reacciones, Osgood ha especificado cuáles son algunas de /
las condiciones en que otros estímulos (signos) podrán dar
lugar a segmentos de la misma conducta. Tales condiciones/
antecedentes serían: la continuidad entre objeto-estímulo/
y signo, el reforzamiento, las características observables
de la conducta ante objetos-estímulo mediante técnicas fi-
siológicas, etc.

El mecanismo mediante el cual el signo produce /
reacciones fraccionales adelantadas es un fenómeno de gene
ralización; en tanto que la intensidad de tales reacciones
mediadoras es una función del número de repeticiones refor
zadas, de la conducta de reforzamiento, de la demora tempo
ral, de la asincronía estímulo-respuesta, etc. A su vez, /
la naturaleza de estas reacciones mediadoras depende de la
conducta originalmente provocada por el objeto-estímulo, /
tal como se da en los procesos de abreviación y reducción.
Todo esto se relaciona con las variables antecedentes o de
entrada, a partir de las cuales se pueden hacer inferen- /
cias acerca de la naturaleza del proceso de mediación efec
tuado en determinadas condiciones ¿Cómo es mediada la con-
ducta observable por la variable interviniente? Reconociendo
que las reacciones de mediación producen autoestimula- /
ción, se pueden especificar cuáles son algunas de las fun-
ciones que relacionan las series instrumentales con esta /
autoestimulación. La probabilidad de que alguna serie ins-
trumental particular (conducta observable) sea mediada por
un proceso de signo particular dependerá de factores tales
como: la frecuencia, la cantidad y la inmediatez del refor
zamiento; de la asociación con la historia previa del orga-
nismo; de que se haya pronosticado la semejanza del media-
dor desarrollado en esta situación con los ya asociados //
con la actividad instrumental que se está pronosticando; /
de la existencia y fuerza de actos instrumentales competi-

dores en la misma jerarquía, y así sucesivamente.

En la medida en que los procesos de mediación desarrollados en una situación dada son distintivos, la conducta discriminatoria observable, emitida sobre la base de sus signos, se facilitará sin exceptuar las transferencias/de discriminación. En la medida en que en tales procesos de mediación existan componentes energéticos, tendrán propiedades reforzantes y motivadoras secundarias que operarán selectivamente sobre la conducta observable subsiguiente.

Si bien la hipótesis de la mediación tiene algunos puntos débiles como lo es la naturaleza inobservable de la mayoría de los procesos de mediación representacional, / sus ventajas son de real importancia. La principal de ellas es que, según el propio Osgood, "traza una distinción entre el aprendizaje 'viejo' que el organismo maduro trae a cualquier situación de prueba y el aprendizaje 'nuevo' que debe establecerse en esta situación de prueba". Otra ventaja de la hipótesis es que "demuestra explícitamente que el proceso de mediación representacional, asociado con el signo de un objeto, debe incluir alguna parte de la conducta respecto del objeto mismo". Esta es la esencia de la hipótesis de la mediación, por lo cual se convierte en la base de una // teoría de los signos. La razón que ofrece la hipótesis de / la mediación es muy convincente: el signo "significa" o "hace referencia a" un objeto particular, por que provoca en / el organismo que lo emplea parte de la misma conducta que / produce el objeto. En un sentido muy real esta hipótesis coloca el problema del significado en el foco central de la / teoría del aprendizaje.

Al decir de Osgood (8), la misma no constituye // una vuelta al subjetivismo, sino que pone de relieve el problema decisivo de la teoría del aprendizaje: explicitar y / determinar en forma clara las variables intervinientes en-tre estímulo y respuesta. Esto sería factible puesto que // puede demostrarse que la mayoría del aprendizaje "nuevo" se

reduce a la asociación de procesos de mediación nuevos con estructuras de estímulos "viejos", o de nuevas series instrumentales con procesos de mediación "viejos".

De este modo el modelo conductual de Osgood constituye un enfoque psicológico del problema del significado. Por una parte representa un claro vínculo entre la psicología y la lingüística, o sea que delimita el campo interdisciplinario de la psicolingüística. Al respecto Osgood sostiene que el psicólogo se interesa por el significado en / la medida en que la naturaleza de éste reside en un "proceso mediacional característico que ocurre en un organismo / cuando un signo es percibido (decodificado) o producido (/ encodificado)". Por otra parte, la hipótesis de la mediación tiene implicaciones teóricas que son significativas / dentro del contexto metodológico, sea desde el punto de vista del proceso de mediación, sea desde el de la fuente de la representación mediacional. En el primer caso, Osgood / (7) opina que el significado como proceso mediatorio "tiene el status teórico de los constructos hipotéticos más // que el de las variables intervinientes", considerando más adelante que, "en el ser adulto el proceso mediacional es / un proceso cortical". El análisis del proceso mediacional / lo lleva a afirmar que el significado es respuesta en cuanto decodificación de signos y estímulo en cuanto encodificación. En el segundo caso, o sea en cuanto a la fuente de representación mediatoria, indica que los significados son aspectos de las conductas que han permitido una diferenciación de la propiedad de la conducta respecto a las cosas / significadas por los signos y, por lo tanto, han sido re / forzados diferencialmente.

Como corolario, al asumir Osgood en su hipótesis básica, la intervención de los procesos de representación / como mediadores entre el estímulo recibido y la conducta / emitida, sienta las bases para formular su propia teoría / del significado enfocada desde la perspectiva psicológica.

Referencias bibliográficas:

- 1.- BOLLES, R.C. Teoría de la motivación: investigación experimental y evaluación. México: Trillas, / 1973.
- 2.- GUTHRIE, E.R. Pavlov's theory of conditioning. Psychological Review, 1934, 41, 199-206. En WOLMAN, B. Manual de Psicología. Barcelona: Martínez Roca, 1980.
- 3.- GUTHRIE, E.R. Psychological facts and psychological // theory. Psychological Bulletin, 1946, 43, / 1-20.
- 4.- HILGARD, E. Teorías del aprendizaje. México: Trillas, / 1978.
- 5.- HULL, C. Principles of behavior. Nueva York: Appleton- / Century, 1943.
- 6.- MADSEN, K.B. Teorías de la motivación. Buenos Aires: // Paidós, 1967.
- 7.- OSGOOD, Ch. Studies on the generality of affective meaning systems. American Psychologist, 1962, 17, 1, 10-28.
- 8.- OSGOOD, Ch. Curso superior de psicología experimental. México: Trillas, 1969.
- 9.- ROBINSON, E.S. Association theory today. Nueva York: / Century, 1932. En POSTMAN, L. Aprendizaje / Verbal. Enciclopedia de las Ciencias Sociales. Madrid: Aguilar, 1974.
- 10.-WOLMAN, B. Teorías y sistemas contemporáneos en psicología. Barcelona: Martínez Roca, 1970.
- 11.-WOLMAN, B. Manual de psicología general. Barcelona: Martínez Roca, 1980.

CAPITULO VIII:

LA TEORIA DEL SIGNIFICADO DE OSGOOD

8.1. La asociación intermedia: génesis de la hipótesis de /
la mediación

Si bien el problema del significado, tal como se /
ha planteado en los capítulos precedentes, constituía una /
de las preocupaciones permanentes de la filosofía, recién /
en las postrimerías del siglo XIX, a raíz de la labor de W.
Wundt y sus discípulos, se convirtió también en uno de los /
campos de estudio de la psicología experimental.

Se suscitó, desde aquel momento, el interés por /
la "asociación intermedia", es decir, por la posibilidad de
que aunque dos palabras no se relacionen directamente entre
sí, pueden estarlo a través de una tercera. Así, por ejem- /
plo, es posible que "justicia" y "guerra" no se asocien en /
forma directa, pero es posible que cuando se piensa en "jus-
ticia" se piense en "paz"; de tal manera esta última pala- /
bra -"paz"- puede llevar a la palabra "guerra" sirviendo de
intermediaria entre "justicia" y "guerra". Es a partir de /
estos procesos intermedios, en especial los de naturaleza /
verbal, que los psicólogos neoconductistas han encarado los
estudios del significado.

Cofer y Foley (4) advirtieron la existencia de //
una respuesta intermedia implícita en los casos de equiva- /
lencia de estímulos (o generalización) entre estímulos físic-
amente diferentes con significados sinónimos. Así, si se /
aprende a dar una respuesta determinada a una palabra como /
"perro", por ejemplo, esa respuesta puede ser transferida /
sin ninguna ejercitación previa, a la palabra "can". Tal //
transferencia, obviamente, no puede producirse en función /
de la similitud del sonido de las palabras y la explicación
sugerida es que cada una de las palabras (estímulo) evoca /
una reacción común en virtud de la experiencia anterior. Si

esta reacción aparece frente a la palabra "perro", dado que como la palabra "can" evocaría la misma reacción, su aparición traerá consigo la respuesta aprendida. La reacción común, por lo tanto, actuaría de intermediaria en la transferencia del significado. A partir de estas observaciones, Cofer y Foley destacan la existencia de reacciones intermedias comunes entre palabras sinónimas y sugieren que las asociaciones entre palabras también pueden actuar como mediadoras. Osgood (9) resalta aún más la importancia de la reacción intermedia -a través de su hipótesis de la mediación- en su explicación tanto del proceso de formación de conceptos como de la adquisición del significado connotativo.

8.2. El proceso de formación de conceptos.

La naturaleza de la formación de conceptos está estrechamente vinculada al lenguaje y al significado y su estudio constituye una problemática enfocada desde diferentes perspectivas.

Desde una posición no experimental, Piaget (10) explica la conceptualización del niño como un proceso gradual mediante el cual el yo se va separando y distinguiendo cada vez más del mundo de los objetos, logrando mayores grados de objetividad con respecto al entorno. Este desarrollo de la objetividad es paralelo al desarrollo de la subjetividad respecto del yo y del pensamiento, lo que lleva a Piaget a sostener que "durante las primeras etapas el niño // cree que los pensamientos están en las palabras mismas; más tarde, el pensamiento y el yo se trasladan a las cavidades/centrales del cuerpo y sólo mucho más tarde se localizan en la cabeza".

Frente a este particular enfoque, se encuentran las posiciones experimentales que surgen del interrogante de cuáles son las características comunes en las que se basa la formación de conceptos. Las respuestas ofrecidas por los psicólogos neoconductistas pueden agruparse en tres in-

tentos explicativos que, a su vez, no serían mutuamente excluyentes sino complementarios:

- el concepto se forma en base a ciertos elementos idénticos propios de los objetos pertinentes;
- el concepto se define por alguna configuración o relación común entre objetos;
- el concepto se abstrae en base a alguna función común compartida por los objetos particulares.

En su análisis de la naturaleza de la formación / de conceptos, Osgood (8) admite estos tres tipos de explicaciones, insistiendo en la importancia de los procesos corticales en la génesis conceptual. Expresa que "tal vez la única característica común esencial es que un grupo de situaciones distintas se asocie mediante el aprendizaje a la misma reacción simbólica o de mediación. De esta manera, por ejemplo, las espinacas, las arvejas y las remolachas, seguramente serían clasificadas como "verduras" aunque no haya en ellas ni elementos idénticos ni ninguna otra relación // perceptual común" (9).

Por lo tanto, pareciera que para Osgood la única / condición esencial para la formación de conceptos es el aprendizaje de una respuesta de mediación común a un grupo / de objetos o situaciones. Afirma que los elementos idénticos y las relaciones perceptuales comunes favorecen la parición de dichas mediaciones. Se puede señalar, además, que / el uso funcional común facilita el desarrollo de dichas acción mediadora y que debería favorecerse la acción de estos mediadores para la formación de conceptos.

En un intento por establecer el carácter generalizador de su hipótesis de la mediación y la participación de la misma en la elaboración de conceptos, Osgood analiza los estudios de Reed (12, 13, 14) referentes al aprendizaje y a la retención de conceptos. Reed define un concepto como " / cualquier palabra o idea que se aplica a cualquier grupo de

terminado de cosas". En sus trabajos experimentales presentaba a los sujetos un conjunto de tarjetas, cada una con // cuatro palabras (por ejemplo, café, piloto, barro, zanahoria), una de las cuales correspondía a una sílaba sin sentido como BEP. La sílaba sin sentido definía un concepto que se escribía en el reverso de la tarjeta. Todas las tarjetas BEP contenían el nombre de un vegetal, todas las tarjetas / DAX, el nombre de un color y así sucesivamente. Los sujetos debían aprender la sílaba sin sentido que correspondía a cada tarjeta como equivalente al concepto común de cada serie (DAX, BEP, etc.).

Los resultados a los que arriba Reed son los siguientes:

1.- Los sujetos que recibieron la consigna de buscar conceptos generales, es decir, instrucciones de aplicar cada sílaba sin sentido a una clase determinada de cosas, / requirieron menor incentivación que aquellos que recibieron meramente instrucciones de aprender la sílaba sin sentido / correspondiente a cada tarjeta. Dicha consigna facilitó probablemente en aquel grupo la retención de la respuesta de / mediación.

2.- A medida que aumentaba el número de tarjetas / en la serie era necesario intensificar levemente el reforzamiento para aprender el concepto adecuado. Cualquier esfuerzo adicional se relacionaría con la selección de la palabra pertinente de la lista. Luego de esta identificación no se / requería ningún aprendizaje nuevo dado que la clase "color", por ejemplo, ya había sido aprendida como asociada a DAX, y así análogamente.

3.- Finalmente, se esperaba que no existieran diferencias en el grado de retención a medida que se aumentara el número de tarjetas para cada concepto. Esto se manifestó claramente en los datos de Reed, ya que la frecuencia de incentivaciones por concepto fue a 0.38 en la serie de / 24 tarjetas, 0.41 en la serie de 42 tarjetas y 0.36 en la /

serie de 60 tarjetas, sin ser significativas ninguna de estas diferencias.

Desde la perspectiva de su propia hipótesis de la mediación Osgood analiza el proceso mental involucrado en las tareas de los sujetos experimentales y lo esquematiza (Figura N°10) de la siguiente manera:

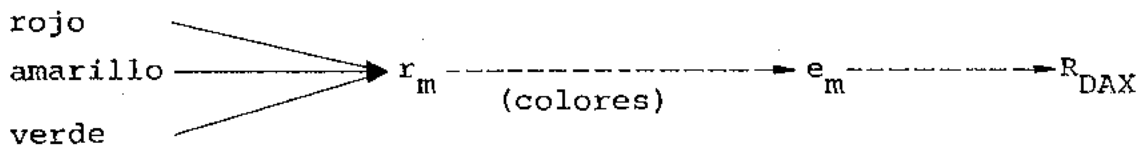
FIGURA N°10: Los procesos mentales involucrados en los experimentos de Reed desde la perspectiva de la hipótesis de la mediación de Osgood

Tarjetas DAX:

3: taza-club-rojo-mesa

15: club-amarillo-tierra-plato

27: silla-pan-piloto-verde



En primer término el sujeto debió discriminar la palabra correcta en cada serie. Después debió retener la respuesta de mediación correcta (r_m), por ejemplo, pensar en rojo como en un color. Por lo tanto, este proceso de conceptualización -pensar en rojo como un color- apenas insumió esfuerzo adicional, dado que probablemente fue aprendido con anterioridad a la situación experimental. La respuesta mediadora (pensar en un color) se convertía en el estímulo (e_m) que debía ser asociado con la sílaba sin sentido correspondiente, como la respuesta manifiesta (por ejemplo, DAX).

El proceso de mediación, por lo común de naturaleza lingüística, es el más general de los enfoques que

tratan de explicar la formación de conceptos. Las teorías/ clásicas del aprendizaje, con base estímulo-respuesta, y / las teorías basadas en principios perceptuales no son plenamente adecuadas en este sentido al no tomar en cuenta // las variables inherentes al organismo. Esto se debe a que/ los cambios observados en la conducta manifiesta, corres- / pondientes a la manipulación de conceptos, son un resulta- do de las maneras en que las condiciones previas afectan / al proceso de mediación. Cuando se analizan los factores / que intervienen en la formación de conceptos se advierte / que -aparte del estímulo con todas sus características- in- fluyen también las condiciones del organismo.

8.3. El proceso de formación del significado.

Como se anticipara en el capítulo anterior, la / hipótesis de la mediación de Osgood constituye un notable/ aporte de la ciencia psicológica a la exploración de los / problemas semánticos involucrados en el comportamiento ver- bal, dado que ofrece una nueva concepción de los mecanis- / mos que actúan entre el estímulo (signo) y la respuesta / (significado). Osgood considera que la relación signo-sig- nificado es explicable merced al proceso de mediación repre- sentacional que se desarrollaría en la denominada "caja ne- gra". Tal "caja negra" -que con fundamento puede conside- / rarse la variable interviniente global- y que ya ha sido / concebida por otros autores de diversas maneras ("ideas" / para Ogden y Richards; "disposiciones" para Morris; etc.), sería la responsable, para Osgood, de los procesos inheren- tes a la reacción mediadora.

La hipótesis de la mediación sostiene que los ob- jetos, en cuanto estímulos, evocan un conjunto de respues- tas, algunas de las cuales requieren la presencia senso- / rial del objeto-estímulo (E_1) y otras no. Estas últimas // constituyen de tal manera "una parte desligable del conjun- to" y podrían convertirse en mediadoras (r_m). En efecto, / cuando un nuevo estímulo (E_2) es presentado en ausencia de

E_1 , tales respuestas "desligables del conjunto" pueden ser evocadas, como respuestas, aún frente a otros estímulos (E_2) siguiendo asociadas de alguna manera con los objetos-/estímulos iniciales (E_1). La respuesta mediadora, por su parte, también puede actuar como estímulo (e_m) para producir respuestas instrumentales (R_1).

Dado su efecto de estímulo en feed-back, las respuestas mediadoras pueden ser evocadas en nuevos condicionamientos; en consecuencia, se advierte que la significación estaría relacionada con la aparición de una respuesta parcial cuando se presenta el estímulo e, inversamente, // también evocaría, como respuesta, el signo como tal, el // que, a su vez, podría convertirse en estímulo. Por lo tanto, en la comunicación verbal, al decir de Bresson (3), no habría transferencia o traslado de significación, sino evocación de respuestas por estimulación recíproca.

De todas formas, cabe insistir en la siguiente pregunta: ¿cómo los estímulos (signos), inicialmente sin sentido, comienzan a ser signos significativos para el organismo estimulado por ellos? En un intento de desentrañar el proceso crucial a través del cual las palabras adquieren su significado, Osgood (9) sugiere que esto ocurre de dos maneras: mediante el aprendizaje del signo y el aprendizaje del asigno (o aprendizaje por atribución).

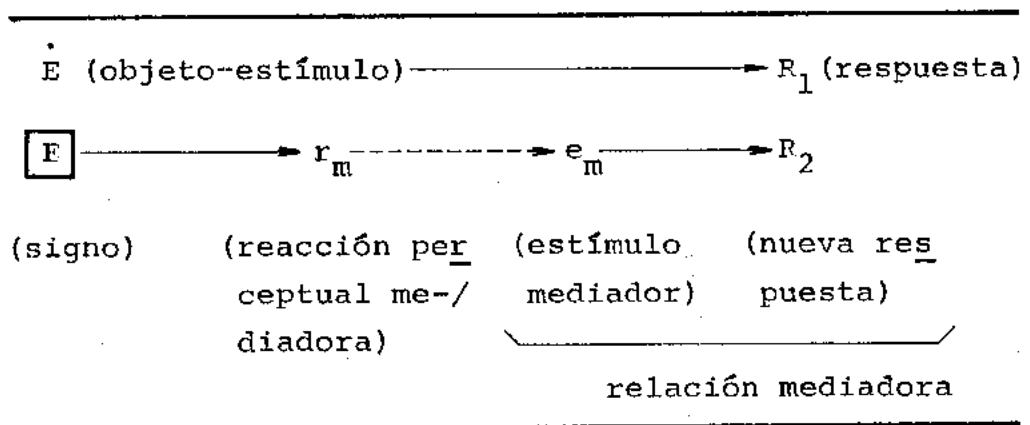
El "aprendizaje del signo" se da en el plano más primitivo y se basa en la hipótesis de que la palabra tiene a atraer los componentes de "peso liviano" del complejo de la respuesta total, originariamente asociados con el objeto. De tal modo, y por un condicionamiento de primer orden, las reacciones producidas por signos serían frecuentemente idénticas a las producidas por los objetos que representan.

En tal contexto, el objeto-estímulo (E) es "cualquier conjunto de estímulos que produce reacciones en un /

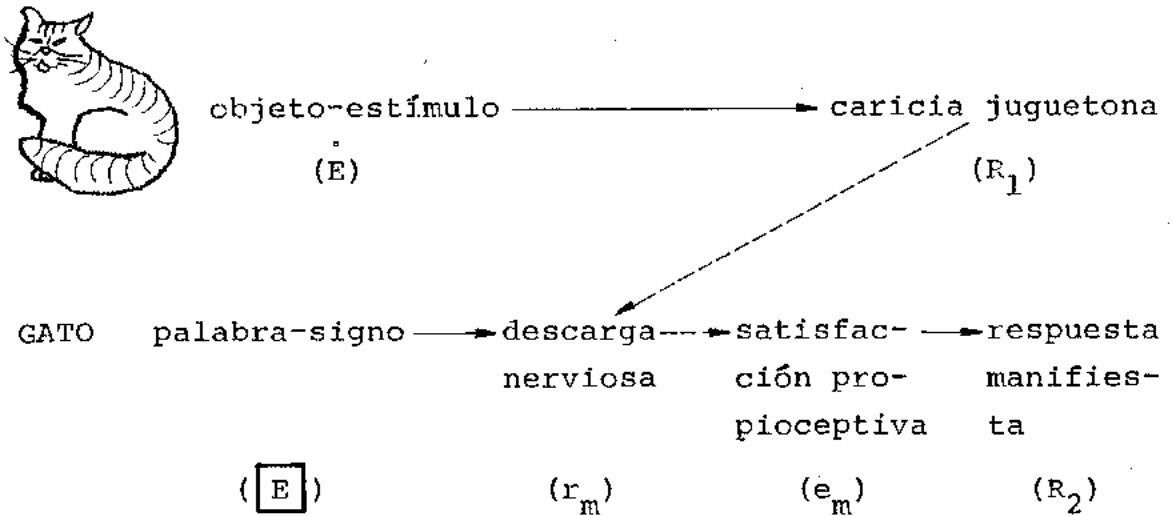
organismo" y el signo (\boxed{E}) es "cualquier conjunto de estímulos que no es el objeto-estímulo pero que produce reacciones correspondientes al objeto-estímulo" (9). Por lo tanto, signo y objeto no son idénticos, ya que "entre las palabras y los objetos representados por ellas nunca hay identidad" (5).

Habiendo definido signo y objeto-estímulo, Os- / good explica el proceso de aprendizaje del signo del modo siguiente: "un objeto-estímulo produce un patrón de comportamiento variable (R_1); partes o elementos de este comportamiento total se condicionan a la palabra que representa el objeto". Tal proceso se esquematiza en la Figura N°11.

FIGURA N°11: Proceso del aprendizaje del signo



Por ejemplo, mientras que el objeto "gato" (\dot{E}) / puede originar una típica actitud juguetona (R_1) por parte del niño, la palabra "gato" (signo; \boxed{E}) puede traducirse / en una situación interior de descarga nerviosa (r_m) que se asemeja a aquella situación (R_1) que se produce como respuesta al objeto "gato". A su vez, la satisfacción propioceptiva, autoproducida, de estas respuestas de "peso liviano" que tienen efecto de estímulo (e_m), desempeñan un importante papel para provocar la reacción abierta o la respuesta manifiesta (R_2) frente a una palabra dada, en este caso: "gato".



Explicitando la formulación de Osgood, la decodificación del signo se apoya en r_m o sea, en el proceso perceptual mediador, en tanto que la conducta elicitada por el objeto es la respuesta manifiesta o instrumental. A su vez, e_m es la autoestimulación que facilita las reacciones mediadoras entre la estimulación explícita y la respuesta manifiesta. Esta estructura de autoestimulación puede considerarse como la toma de conciencia de "propósitos", "maneras de percibir" y "significados" y contribuye a la emisión de las conductas manifiestas y "en la medida en que comunica energía al organismo, esta autoestimulación puede tener propiedades de motivación y de reforzamiento" (9).

La conexión entre la autoestimulación (e_m) y la conducta elicitada o respuesta manifiesta (R) es denominada por Osgood "relación mediadora"; consistiendo la misma en jerarquías de hábitos que asocian variables intervinientes con la conducta manifiesta. La fuerza de estos hábitos depende tanto de las condiciones ecológicas como de los factores culturales. A su vez, la relación existente entre la respuesta al signo y la respuesta al objeto, es una relación afectiva (empática). Un ejemplo de esta empatía es una respuesta de objetivo fraccional anticipatoria a un signo, como puede ser la salivación producida al nombrar un alimento apetitoso en ausencia del mismo (hacerse "agua la boca").

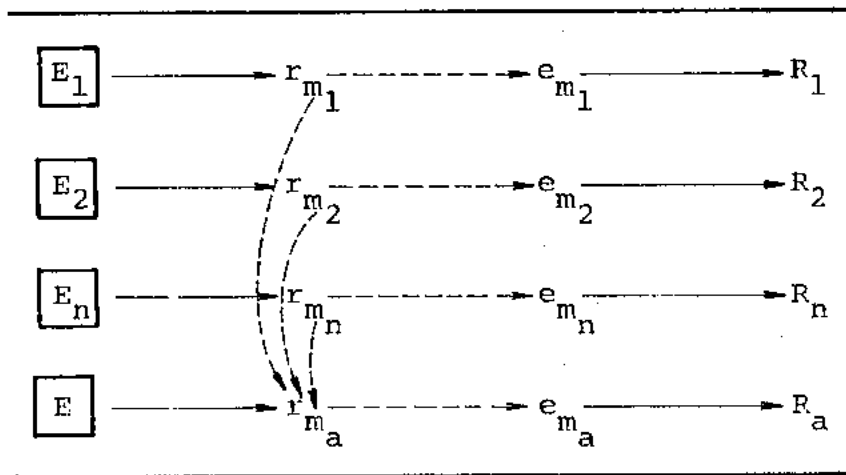
De hecho, tales respuestas fraccionales de objetivo no se limitan a la conducta de alimentación y es posible reconocerlas aunque su ocurrencia no requiera de los objetos manipulados asociados con la conducta dirigida a un objetivo.

En síntesis, las palabras representan objetos, / dado que, según Osgood, producen en los organismos humanos alguna réplica de la conducta real hacia esos objetos a // través de un proceso de mediación representacional.

¿Por qué el proceso del desarrollo del signo es / denominado por Osgood proceso de mediación representacio- / nal? Es representacional por que éste proceso de producto- / estímulo (r_m ----- e_m) es parte de la misma conducta / (R_1), producida por el objeto como tal (E). Por ejemplo, / el timbre comienza a ser un signo de shock más bien que un signo de cualquier otra cosa. Y es mediacional puesto que / la autoestimulación (e_m) producida por la formación de es- / ta reacción puede asociarse con una variedad de actos ins- / trumentales (R_2) que tienen una identidad parcial con la / conducta producida por el objeto.

Además del aprendizaje del signo, en un plano de conceptualización más elevado, Osgood sostiene que las palabras a menudo adquieren su significado por asociación // con otros signos, cuyo significado ya se conoce. O sea por lo que él denomina "aprendizaje del asigno" o "aprendizaje por atribución" (Ver Capítulo IV). Es a través de este mecanismo cómo surgen los "asignos", o sea aquellos signos / que se producen por la relación con otros signos más que / por asociación directa con los objetos que representan. El proceso de formación de estos asignos tal como lo describe Osgood, se representa en la Figura N°12.

FIGURA N°12: Proceso del aprendizaje del asigno o por atribución



En síntesis, Osgood asume que, mediante condicionamiento, las respuestas de "peso liviano", tanto las suscitadas por un objeto (en el aprendizaje del signo) como las evocadas por un signo familiar (en el aprendizaje por atribución), llegan a asociarse con un nuevo estímulo (palabra).

8.4. Alcances del proceso de mediación.

De acuerdo con el punto de vista de Osgood, surgen algunas conclusiones interesantes (5) que son, en definitiva, las que fundamentan su técnica para medir el significado connotativo de los signos (palabras, conceptos, etc):

- 8.4.1. Es a través del proceso mediacional que el signo adquiere su significado.
- 8.4.2. La naturaleza del proceso mediacional es / diferente para diversos individuos, o sea / que los mismos signos adquieren significados distintos.
- 8.4.3. Esto ocurre en la medida en que varíen:
 - 8.4.3.1. los comportamientos manifiestos / frente a los objetos-estímulos // que representan;
 - 8.4.3.2. la frecuencia con que se asocien / signo y objeto (aprendizaje del / signo);
 - 8.4.3.3. la frecuencia con que se asocie /

un signo con otro signo (aprendizaje del asigno o por atribución).

- 8.4.4. El proceso mediacional depende exclusivamente del comportamiento manifiesto que lo acompaña, y de la repetición del mismo.
- 8.4.5. Finalmente, si se pueden determinar las diferencias de significados entre personas, grupos, culturas, etc., (actitudes específicas), se podrán efectuar inferencias acerca de las conductas de los individuos frente a objetos representados por signos o palabras.

8.5. Algunas críticas a la hipótesis de la mediación.

La hipótesis de la mediación de Osgood, al par de generar innumerables investigaciones empírico-verificatorias, ha suscitado así mismo fuertes críticas provenientes de diferentes ámbitos.

8.5.1. Desde la lingüística, Slobin (15) argumenta que el significado no puede ser simplemente una respuesta a los objetos, dado que: a) no todas las palabras designan objetos; b) la mayoría de las palabras tienen varios // significados y el significado específico de una palabra varía según el contexto lingüístico y no lingüístico; c) la naturaleza de los objetos, aún en las palabras que los designan, no se da inmediatamente a la experiencia e incluso, en algunos casos, debe ser aprendida.

8.5.2. Las críticas provenientes de los teóricos/cognitivistas (6, 7, 11, 17) cuestionan el papel del organismo, postulado por Osgood en su explicación de la adquisición del significado, ya que consideran que dicha adquisición es un fenómeno netamente cognoscitivo. Según el mediacionismo, la intervención del organismo es, esencialmente, de carácter comportamental y, entre la misma y el significado adjudicado (acto cognoscitivo) habría una relación de // causa a efecto. Algunas objeciones sobre el particular, son las siguientes:

8.5.2.1. El problema del significado deno-

tativo (ver Capítulo V y VI) queda sin solución cuando se / acepta el punto de vista mediacionista. Es evidente, por ejemplo, que la palabra "gato" (signo) suscita una experiencia cognoscitiva (significado) claramente definida y diferenciada, al evocar los aspectos distintivos de las características de los gatos en la medida en que se diferencian de los perros, los tigres y otros animales. A su vez, los aspectos connotativos del significado pueden ser los mismos / en el caso de objetos diversos, pero, a pesar de ello, los objetos designados siguen siendo fundamentalmente diferentes.

8.5.2.2. Una segunda dificultad (17), inherente a toda interpretación de tipo mediacionista, es su / inadecuación para explicar la naturaleza de la representación simbólica, ya que para la concepción mediacionista tal representación es un fenómeno conductual y no cognoscitivo.

8.5.3. En síntesis, las mayores diferencias entre la teoría mediacionista y la teoría cognoscitiva estriban / en los principios centrales de ésta última, los que son resumidos por Ausubel (2) en las siguientes afirmaciones:

8.5.3.1. El significado es el producto típico de un proceso psicológico de aprendizaje, en el cual / el significado potencial, inherente a los signos o a diversos grupos de signos, se convierte en un contenido cognoscitivo diferenciado dentro de un determinado individuo.

8.5.3.2. El material simbólico, a fin de / ser potencialmente significativo, no debe estar constituido por relaciones arbitrarias.

8.5.3.3. La adquisición de los significados verbales (nombres de objetos en la propia lengua) no se considera como un fenómeno de condicionamiento o de aprendizaje mecánico, sino como un genuino proceso cognoscitivo, / que supone la formación de nuevos equivalentes representativos.

8.5.3.4. El significado conceptual difiere del significado particular de las palabras sólo en el sentido de que el contenido cognoscitivo diferenciado correspondiente al significado denotativo del concepto debe: a) ser general o universal y no particular y singular y b) ser explícita o implícitamente, un producto de los distintos procesos cognoscitivos subyacentes a la conceptualización.

8.5.4. Finalmente, cabe señalar que numerosas críticas se dirigen hacia el así llamado fenómeno de la "saturación semántica", el que para Staats (16) y Osgood (9) permitiría la aplicación de leyes establecidas de condicionamiento al estudio del significado. Tal fenómeno -en términos de Osgood- puede enunciarse sintéticamente del siguiente modo: "si repetimos varias veces una palabra, ésta pierde su significado durante un instante". Por lo tanto, sostiene que si el significado es una respuesta a un estímulo verbal, puede, en efecto, extinguirse después de repetidas presentaciones del estímulo. De acuerdo a la teoría del aprendizaje de Hull, la "inhibición reactiva" se acumula después de apareamientos repetidos de estímulo y respuesta, // causando inhibición temporaria de la respuesta. Si se considera que el significado de una palabra es una especie de // respuesta al sonido o emisión de la palabra, entonces, siempre según Hull, el significado de la palabra (es decir, la / respuesta) debería inhibirse temporariamente después de una estimulación repetida.

Amster (1) ha señalado varios problemas metodológicos en la interpretación de la saturación semántica y opta por una explicación de nivel de adaptación: "cuando se / repite un estímulo en ausencia de cualquier otro contexto / que no sea él mismo, el nivel de adaptación varía gradualmente durante la repetición o exposición hasta que es igual al valor del estímulo..., (por lo tanto) un estímulo debe / ría juzgarse como neutro en todas las dimensiones de la connotación (es decir, sin significado, en el sentido de Osgood)

cuando se incrementa la frecuencia de exposición en un con texto uniforme". Cuando Amster se refiere a "un estímulo / en ausencia de cualquier otro contexto que no sea él mis- / mo", hace referencia simplemente a que una palabra aislada no tiene un significado específico, ya que el significado/ existe en un contexto y se le asigna a una palabra median- te un concepto.

De todas maneras, resulta innegable que ante los numerosos intentos infructuosos de investigar la asigna- / ción del significado a través de la observación directa, / la hipótesis propuesta por Osgood y la técnica por él desa- rrollada -diferencial semántico- constituyen aportes desta- cados en este ámbito, introduciendo, así mismo, la posibi- lidad del tratamiento cuantitativo del significado connota- tivo.

Referencias bibliográficas:

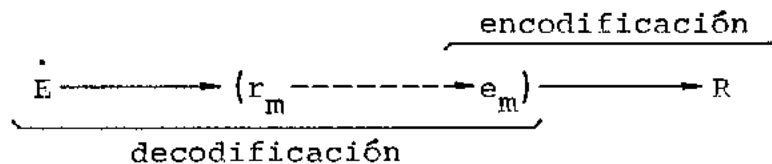
- 1.- AMSTER, H. Semantic satiation and generalization: learning adaptation. Psychological Bulletin, // 1964, 62, 273-286.
- 2.- AUSUBEL, D. P. Psicología educativa. Un punto de vista/ cognoscitivo. México: Trillas, 1978.
- 3.- BRESSON, F. Lenguaje y comunicación. En FRAISSE, P. y J. PIAGET. Lenguaje, comunicación y decisión. Buenos Aires: Paidós, 1974.
- 4.- COFER, C. y J. FOLEY. Mediated generalization and the / interpretation of verbal behavior. I. Prolegomena. Psychological Review, 1942, 49, 513-540.
- 5.- DIAZ-GUERRERO, R. El diferencial semántico del idioma / español. México: Trillas, 1975.
- 6.- JAKOBSON, R., R. BARTHES, A. MOLES. El lenguaje y los / problemas del conocimiento. Buenos Aires: Rodolfo Alonso, 1971.
- 7.- MANIS, M. Procesos cognoscitivos. Alcoy: Marfil, 1967.
- 8.- OSGOOD, Ch. A behavioristic analysis of perception and/ language as cognitive phenomena. En BRUNER, / J. Contemporary approaches to cognition. // Cambridge, Mass: Harvard University Press, / 1957.
- 9.- OSGOOD, Ch. Curso superior de psicología experimental. México: Trillas, 1969.
- 10.- PIAGET, J. The child's conception of physical causality. Nueva York: Harcourt, Brace y World, 1932.
- 11.- PIAGET, J. Introducción a la psicolingüística. Buenos / Aires: Proteo, 1969.
- 12.- REED, H. B. Factors influencing the learning and reten-

- tion of concept: I. The influence of set. / Journal Experimental Psychology, 1946 a, 36 71-87.
- 13.- REED, H. B. The learning and retention of concepts. II. The influence of length of series. III. The origin of concepts. Journal Experimental // Psychology, 1946 b, 36, 166-179.
- 14.- REED, H. B. The learning and retention of concepts. IV. The influence of complexity of the stimuli. Journal Experimental Psychology, 1946 c, 36, 252-261.
- 15.- SLOBIN, D. Introducción a la psicolingüística. Buenos Aires: Paidós, 1974.
- 16.- STAATS, A. y C. STAATS. Complex human behavior; A systematic extension of learning principles. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston, 1963.
- 17.- TITONE, R. Psicolingüística aplicada. Buenos Aires: Kapelusz, 1976.

CAPITULO IX:

EL DIFERENCIAL SEMANTICO COMO MEDIDA DEL SIGNIFICADO

La hipótesis de la mediación reconoce en el modelo conductista clásico E-R dos etapas: la primera, o sea, / la asociación de los signos con mediadores representacionales (decodificación), y la segunda, o sea, la asociación de autoestimulación mediada con secuencias instrumentales evidentes (encodificación):



Presumiblemente -para Osgood- la encodificación / es la base del reforzamiento diferencial, ya que es la "evocación selectiva de actos instrumentales manifiestos (R) // por medio del proceso de mediación representacional ($r_m \text{ --- } e_m$)". Se supone que este proceso ($r_m \text{ --- } e_m$), o sea, / el significado de un signo, es un antecedente, una condición inicial para la conducta manifiesta.

Los actos instrumentales manifiestos (R) son, como ya se ha visto, respuestas al signo, y, supuestamente, / dependen de la primera asociación entre signo y objeto; por lo tanto, representan el significado del signo.

Cabría preguntarse qué tipos de respuestas manifiestas pueden constituir R y ser índices de r_m . Con frecuencia, las respuestas encodificadas son no-lingüísticas y, por lo tanto, el significado que un signo tiene para un sujeto a veces se puede inferir solamente por sus expresiones faciales, movimientos corporales, etc. Obviamente, este tipo de conductas es muy difícil de registrar y cuantificar, / así como también de comparar.

Indudablemente, son las respuestas lingüísticas /

las que mejor se adecuan para ser consideradas como un índice de significado; máxime si se entiende que la comunicación de significados es la función básica del lenguaje. Osgood (9) señala que para emplear la encodificación lingüística como un índice del significado se requieren: "a) una muestra de alternativas de respuestas verbales, las cuales pueden estar estandarizadas por medio de sujetos; b) dichas alternativas serán más bien 'provocadas por' los sujetos // que emitidas por ellos, de modo que la afluencia encodificada es convertida en una variable de salida; c) tales alternativas serán 'representativas' de la mayoría de las formas posibles en las que varían los significados".

De modo que, para Osgood, se podría aislar gradualmente el significado del signo-estímulo, no sólo limitándose a las emisiones espontáneas, por parte del sujeto, de palabras referentes a ese signo estimulante particular, sino exigiéndole la selección de alternativas sucesivas entre pares de componentes verbales comunes a fin de ir eliminando progresivamente la ambigüedad.

Así mismo, Osgood (9) señala que los seres humanos poseen una forma universal de atribuir significados; se trataría, de algún modo, de un mecanismo de clasificación de la realidad compartido universalmente. Y a pesar de que las cosas se perciban de modo diferencial, existiría cierto contenido común de significado frente a todos los conceptos. Tal tendencia de las personas a compartir definiciones verbales y reacciones conductuales frente a las cosas, permite la comunicación mutua en base a los significados comunes atribuidos a las mismas palabras. De este modo, por ejemplo, el padre de un niño que concurre a una escuela pública y el del que asiste a una escuela privada comparten el significado del término "escuela", y aunque cada uno tiene una percepción diferente del concepto, éste tiene un significado cultural común.

Igualmente, Osgood plantea la necesidad de "perfo

rar" la línea que separa r_m ----- e_m ; lo que indica que debería tomarse en cuenta algún aspecto, característica o muestra de R como un medio de inferir los procesos atribuidos a la reacción mediadora. Por lo tanto, habría que encontrar / cierto tipo de actividad o conducta mensurable de los organismos estimulados por signos que dependiera estrechamente / de los estados y situaciones significantes, reflejándolos / fielmente.

La búsqueda de dichos índices de significación ha sido preocupación constante de numerosos investigadores y / se la ha encarado mediante diferentes estrategias: métodos / de aprendizaje, de asociación, perceptivos, de escalas, etc. La mayoría de estos intentos no han satisfecho totalmente / los requisitos exigidos de un instrumento de medición del / significado, por lo que la técnica propuesta por Osgood y / sus discípulos para tal fin -o sea el Diferencial Semántico- constituye uno de los aportes más valiosos en este ámbito.

El D.S. es esencialmente una combinación de aso- / ciación controlada y escalonamiento. En su elaboración se / ha partido de la base que, tanto en el lenguaje oral, como / en el escrito, las características de los objetos, y aún de las ideas, se comunican principalmente a través de adjeti- / vos. Habitualmente, se describe a una persona como amable, / inteligente, sana, etc.; a un trabajo como liviano, gratifi- / cante, entretenido, etc.; a un libro como interesante, útil, etc.; de allí que se considere apropiado medir los diferen- / tes aspectos del significado mediante el empleo de adjeti- / vos.

A través de la técnica del D.S. se ofrece al suje- / to un concepto para ser diferenciado mediante un conjunto / de escalas adjetivas polares frente a las cuales, para cada ítem, debe indicar la dirección y la intensidad de su aso- / ciación. Tales adjetivos antinómicos o contrastantes se ubi- / can en los extremos de una escala de valoración constituida por un número impar de puntos, habitualmente siete, adqui- /

riendo la escala la siguiente forma:

bueno :---:---:---:---:---:---:---:---: malo

En consecuencia, como producto de la calificación subjetiva efectuada por el sujeto, cada concepto queda descrito y definido en términos de dimensiones. Esto constituye el significado connotativo del concepto que varía de una persona a otra. Para Osgood cada concepto se sitúa en un espacio multidimensional o espacio semántico (cuyo análisis / se efectúa más adelante) con coordenadas delimitadas por la naturaleza misma de la dimensión utilizada y la intensidad / de la respuesta implícita en tal proceso.

En la elaboración del D.S. como instrumento de medición del significado connotativo, Osgood se basa en un // conjunto de investigaciones relacionadas con los fenómenos / sinestésicos (las sensaciones provenientes de un sentido // que se asocian a las de otros sentidos y aparecen regularmente siempre que se presenta un estímulo propio de los primeros).

La noción de adjetivos polares para definir las / dimensiones semánticas de un concepto, tal como lo señala / Osgood (12), se basa en las investigaciones sobre sinestesis de Karwoski y Odbert (3). Los resultados de estos estudios sugieren que varias modalidades de estímulos visuales, auditivos, verbales, etc., pueden estar participando con // significados equivalentes. Dichos trabajos, y exploraciones posteriores, intentan determinar las posibles relaciones de la sinestesis color-música; música-metáforas verbales; color-estado de ánimo-música; música-reproducción gráfica; // etc. El objetivo básico de tales exploraciones consiste en / demostrar en qué medida los fenómenos sinestésicos constituyen una "traducción" manifiesta de los estados afectivos a / las experiencias sensoriales, implícitas en el lenguaje de / la cultura.

Karwoski, Odbert y Osgood (4) señalan que "los //

procesos de metáfora en el lenguaje como también la sinestesia en color-música pueden describirse como el paralelismo/ de dos o más dimensiones de experiencia, definibles verbalmente por pares de adjetivos polares, con desplazamientos / entre sectores equivalentes del continuo (experiencial)". / Tal conclusión integrada al modelo teórico del aprendizaje/ propuesto por Osgood, de neto corte hulliano (Capítulos VII y VIII), puede ser interpretado como una instancia de "generalización mediada": "cualquier proceso representacional asociado consigo mismo, tenderá a ser asociado con el otro / también" (9). De esta manera se obtendrá un conjunto de signos equivalentes, asociado con un proceso común de mediación; por lo que cualquier respuesta asociada con dicho mediador tenderá a transferirse a cualquier signo provocado / por él.

A su vez, Osgood trata de determinar hasta qué // punto las relaciones semánticas son comunes a la especie humana y dependientes de la cultura; para ello estudia varios informes antropológicos sobre culturas primitivas, obteniendo evidencias del paralelismo semántico. Desde 1962 la mayoría de sus investigaciones se encaminan a demostrar la universalidad de las dimensiones del espacio semántico, fundamentalmente a través de sus programas transculturales centralizados en la Universidad de Illinois con ramificaciones en el mundo entero. En su artículo "Explorations in semantic space: a personal diary" (10) Osgood resume los objetivos esenciales de estas exploraciones semánticas efectuadas en diferentes países y diferentes idiomas. Expresa: "el primer objetivo, puramente científico, es el de demostrar que/ los seres humanos en todo el mundo, independientemente de / su idioma o cultura, comparten un sistema común de significados y organizan sus experiencias siguiendo dimensiones // simbólicas similares...", en contradicción con la noción de "relatividad psicolingüística" de B. Whorf (14) según la // cual personas que usan lenguajes diferentes deben percibir/

las cosas en forma diferente. Agrega Osgood que, "un segundo objetivo, más práctico, es el de diseñar y aplicar instrumentos para medir la 'cultura subjetiva' -significados, actitudes, valores, etc.-; respuestas que, según puede demostrarse, son comparables a pesar de las diferencias de lenguaje y cultura". Finalmente, el tercer y más amplio objetivo perseguido a través de estos estudios transculturales es que "tanto la demostración de una estructura semántica compartida, como la aplicación de instrumentos de medición semántica, contribuirían a mejorar la comunicación y comprensión internacional".

Precisamente, es en los postulados teóricos básicos en los que Osgood fundamenta la construcción del D.S., donde se advierte una marcada influencia de los estudios sinestésicos y antropológicos que han atraído su atención.

El primero de tales postulados expresa que "el resultado del proceso de calificación o juicio puede ser concebido como el lugar que ocupa un concepto dentro de un continuo experiencial definido por dos términos polares" (Osgood, 9). Esta proposición implica el supuesto de que "la gama potencial del significado no puede implicar variables distintas de aquellas debidas a las discriminaciones sensoriales del propio sistema nervioso" (Díaz-Guerrero, 2). La confirmación de dicha proposición incrementará significativamente las posibilidades teóricas del D.S., en la medida en que precisa la naturaleza de las variables que intervienen en el proceso del significado.

El segundo postulado se refiere a las características del lenguaje y del pensamiento que avalan la implementación de un método objetivo de medición del significado, puesto que permiten asumir cierta equivalencia entre los continuos experienciales aparentemente diferentes y, por lo tanto, implican la posibilidad de representarlos por medio de dimensiones independientes dentro de un espacio multidimensional.

Por último, el tercer postulado sostiene que puede utilizarse un número reducido de los continuos para definir el espacio semántico dentro del cual se calificará cualquier concepto o estímulo. Esta tercera afirmación se fundamenta en la comprobación, por medio del análisis factorial, de la existencia de un número limitado de dimensiones o factores, suficientes para diferenciar los significados de conceptos o estímulos seleccionados al azar.

9.1. La técnica del Diferencial Semántico.

¿Qué se entiende por "diferenciar" el significado de un concepto-estímulo, representado tanto por una palabra (comida, yo, bandera, etc.) como por una frase (mis próximas vacaciones, apoyar a los empleados públicos en sus reclamos de mejoras salariales, etc.)?

Diferenciar, en términos generales, equivaldría a juzgar a dicho concepto, ubicándolo en cierto continuo semántico. Por lo tanto, cuando un sujeto se enfrenta con una tarea en la que debería evaluar un concepto a través de un conjunto de escalas bipolares delimitadas por pares de adjetivos antónimos, el objetivo consiste en ubicar dicho concepto en el espacio semántico circunscripto de tal modo. En consecuencia, se entiende por diferenciación semántica, la localización de un concepto en un punto del espacio semántico multidimensional en función de la percepción que tiene el sujeto de la relación entre el estímulo (palabra o frase) y, sucesivamente, uno de los polos de cada escala. De alguna manera, diferenciar semánticamente se convierte en toma de posición frente al concepto a evaluar, en la que intervienen las asociaciones y las experiencias previas, con la tonalidad afectiva subyacente. De tal modo, la escala se divide en dos zonas opuestas: la de desfavorabilidad y la de favorabilidad, apareciendo el espacio divisorio central como exento de afectividad; adquiriendo, por consiguiente, el valor de un cero intrasubjetivo.

Si, por ejemplo, frente al concepto "mujer", a // ser valorado mediante las escalas "fuerte-débil", "paciente-impaciente", "lenta-rápida", etc., el sujeto responde de / la siguiente manera:

MUJER

fuerte :--~~X~~--:-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----: débil
paciente :-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----:~~X~~--: impaciente
lenta :-----:-----:-----:~~X~~--:-----:-----:-----:-----: rápida

su calificación está indicando que en la escala "fuerte-débil" asocia el concepto "mujer" con el calificativo "fuerte", ya que su marca está más próxima a ese extremo; en la escala "paciente-impaciente", su calificación, ubicada en / el extremo derecho más próximo al adjetivo "impaciente" indica la relación del estímulo con tal calificativo. La calificación en el espacio central, es decir, aquel que deja // tres intervalos a la derecha y tres a la izquierda, indicaría que el sujeto considera al concepto "mujer" como neutro en tal dimensión, o sea, como no significativo. Igualmente, tal respuesta podría indicar que el sujeto se abstiene, por algún motivo, de emitir su juicio.

A través de la localización del concepto (signo) / como un punto en el espacio semántico caracterizado por una serie de diferenciaciones de juicios, el sujeto transmite / el significado que el signo tiene para él. Así, en el ejemplo que se acaba de presentar, "mujer" es percibida por el sujeto como "muy fuerte", "muy impaciente" y "ni rápida ni / lenta".

Por lo tanto, en el modelo propuesto por Osgood, / pueden reconocerse dos niveles de significación: uno teórico proveniente de las teorías del aprendizaje de influencia inmediata para dicho autor y otro operacional expresado en / términos de procedimientos de medición. La correspondencia / entre estos dos niveles de significado -de acuerdo a Osgood- puede expresarse del siguiente modo: "...el punto en el es-

pacio que se usa como una definición operacional del significado tiene dos propiedades esenciales: dirección desde el origen y distancia del origen; pudiendo identificarse estas propiedades con la calidad y la intensidad del significado, respectivamente. La dirección desde el origen depende de los términos polares alternativos seleccionados y la distancia/ depende de los puntos marcados como posiciones en la esca-
la".

Las asociaciones de signos con reacciones de me-
diación poseen propiedades que corresponden a los aspectos/
de dirección e intensidad: la dirección de un punto en el /
espacio semántico correspondería a las reacciones evocadas/
por el signo, y la distancia desde el origen, a la intensi-
dad de dicha dirección. En síntesis, para Osgood, "cada di-
mensión principal del espacio semántico -definida por un //
par de términos polares- es un par de reacciones de media-
ción recíprocamente antagónicas: positiva ($+r_m$) y negativa/
($-r_m$)".

A su vez, el D.S. puede considerarse en términos/
de escalas actitudinales, presentando cada escala, consti-
tuída por un par de adjetivos antónimos, la siguiente gama/
de valoraciones:

Adjetivo A :-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----: Adjetivo B
(polo nega -3 -2 -1 0 1 2 3 (polo posii
tivo) tivo)

Cabe aclarar que el sujeto debe valorar el con-//
cepto exclusivamente en función de intervalos, sin que apa-
rezcan explícitamente los valores numéricos correspondien-/
tes, contrariamente a lo que ocurre en las escalas actitudi-
nales de tipo Likert.

Mediante la transformación lineal, efectuada a fi-
nes de simplificar el tratamiento cuantitativo, los interva-
los de cada escala adquieren los siguientes valores:

Adejetivo A :-----:-----:-----:-----:-----:-----: Adjetivo B
(polo negativo) 1 2 3 4 5 6 7 (polo positivo)

donde cada sector de la escala significa:

- (1) extremadamente A (4) ni A ni B (5) levemente B
- (2) medianamente A (6) medianamente B
- (3) levemente A (7) extremadamente B

Si los términos "extremadamente", "medianamente"/ y "levemente", como cuantificadores, han sido asociados con un mayor o menor grado de intensidad de cualquier proceso / representacional sobre la base de numerosas experiencias // previas en encodificación, entonces -según Osgood-, "cual- / quier concepto a ser juzgado es un signo que elicita un con- junto distintivo de componentes r_m y $-r_m$ con diferencias de intensidad". Del mismo modo, "los términos polares de la es- cala son signos que elicitan sus propios modelos caracterís- ticos de r_m y $-r_m$, y cuando se combinan con cuantificadores asociados a posiciones en la escala; cada posición en la es- cala elicita un modelo r_m cuya selección depende del térmi- no polar y cuya intensidad depende del cuantificador".

Cuando el sujeto responde a un D.S., este procedi- miento teórico operacional adquiere una gran complejidad, / puesto que la localización de un concepto en el espacio se- mántico depende de la evocación de un conjunto de componen- tes de reacción mediacional: la dirección en el espacio co- mienza a asimilarse a los mediadores evocados, y la distan- cia desde el origen comienza a equilibrarse con la intensi- dad con que se evocan los mismos. Y como "las posiciones // marcadas en la escala constituyen las coordenadas de locali- zación de los conceptos en el espacio semántico, se supone/ que dichas coordenadas de medición son funcionalmente equi- valentes con los componentes del proceso de mediación repre- sentacional asociado con este concepto".

9.2. El modelo de medición:

Es evidente que el modelo de medición del significado propuesto por Osgood (10) y denominado por él "espacio semántico", se basa en el espacio euclidiano de n dimensiones. Tal espacio hipotético abarca un número desconocido de dimensiones y posee un origen que puede ser definido como / la completa ausencia de significado. Si se piensa en una palabra como si constituyera algún punto en este espacio, su significado podría representarse por un vector desde el origen hasta ese punto; la longitud del vector indicaría la // "significación" de la palabra y su dirección indicaría la / "calidad semántica" de la palabra. A su vez, la distancia / entre los puntos extremos de dos vectores en este espacio / semántico indicaría la "similitud de significación" de las / palabras representadas.

Según expresa Osgood, para referirse a la dirección en un espacio semántico, se necesitan algunas coordenadas de referencia; "así como los colores complementarios se definen como puntos equidistantes y en direcciones opuestas del origen en el espacio del color, y que, al ser mezclados en proporciones iguales se neutralizan, produciendo el gris neutro, de la misma manera, se pueden concebir los opuestos verbales como si definieran líneas rectas que pasan por el origen del espacio semántico y que se anulan entre sí hasta la ausencia del significado cuando se mezclan".

Siendo la operación esencial de la medición la localización sucesiva de un concepto a través de un conjunto / de escalas valorativas delimitadas por adjetivos polares, / las mismas deben ser representativas de las dimensiones // principales a lo largo de las cuales varían los procesos de atribución del significado.

A fin de seleccionar tal conjunto de escalas se / requiere determinar las dimensiones principales del espacio semántico. Para dicha tarea de exploración multidimensional, y tomando en cuenta tres fuentes de variabilidad (sujetos, / conceptos y escalas), Osgood emplea ciertas modalidades del

análisis factorial, como el instrumento más idóneo y adecuado. Dado que su propósito consiste en descubrir la dimensionalidad "natural" del espacio semántico, Osgood considera / conjuntamente dichas fuentes de variación a fin de conocer / la varianza de los juicios acerca del significado de un concepto.

Los análisis factoriales realizados con esta finalidad demuestran que:

- a) el espacio semántico es un espacio multidimensional;
- b) los n factores que lo componen no son igualmente relevantes en los juicios de mediación;
- c) El espacio semántico funcional es en algún grado modificable en términos del tipo de conceptos valorados;
- d) la importancia y relación entre factores puede variar con el marco de referencia de los conceptos o juicios;
- e) los factores predominantes parecería que son / tres, ya que están presentes en la mayoría de los estudios / factoriales.

Dichos tres factores se refieren a: evaluación (-E), potencia (P) y actividad (A); aunque no son los únicos / ni tampoco fundamentan exhaustivamente la variabilidad de / los significados. Al respecto, cabe señalar que el denominado "estudio Thesaurus" (10) demuestra la existencia de /// otros factores adicionales, tales como estabilidad, firmeza, novedad, agresividad y receptividad -los mejores definidos- y que contribuirían a explicar la varianza total del / significado de modo más completo.

El factor "evaluación" hace referencia al mecanismo de significación afectiva y se identifica por adjetivos / tales como "bueno-malo", "agradable-desagradable", "lindo / feo", etc. El factor "potencia" se refiere a la fuerza o poder y se expresa mediante las escalas "fuerte-débil", "po-

tente-impotente", etc. La tercera dimensión o factor "actividad" hace referencia al carácter dinámico y cambiante de la realidad, y se detecta a través de adjetivos como "activo-pasivo", "rápido-lento", etc. Investigaciones transculturales como la de Osgood, May y Mirón (11), así como la de Tanaka, Oyama y Osgood (13), aportan evidencias empíricas / acerca de la universalidad de esta estructura de factores, / conocida como "estructura EPA". Debido a tales estudios, la hipótesis básica de la generalidad de la estructura factorial del significado encuentra apoyo empírico cada vez más / sólido.

Dichos factores predominantes en la estructura semántica -evaluación, potencia y actividad-, imprimen a las reacciones una tonalidad afectiva, dado que, según Osgood, / "aparentemente reflejan las formas en que se puede reaccionar a eventos significativos, más que a las formas en que / se los recibe" (10); a su vez "...pueden tener también su / base en el sistema de reacción afectiva". Todo ello lleva a Osgood y sus discípulos a concluir que el "'mercado común / del significado' parece estar basado firmemente en los sistemas biológicos del comportamiento emocional e intencional que comparten los seres humanos".

9.3. Construcción de un Diferencial Semántico:

Si bien, con frecuencia, se hace referencia al D. S. como si fuera algún tipo de test, con un número definido de ítems y con puntuaciones estandarizadas, se trata de una técnica de medición general y adaptable a las exigencias de cada problema de investigación. No existe un "test Diferencial Semántico" como tal, aunque pueden desarrollarse formas particulares de D.S., con ítems (conceptos y escalas) estandarizados, para emplearlas según propósitos específicos.

La adaptación de la técnica del D.S., para un fin determinado, consiste en la selección de los ítems pertinentes, es decir, la selección de los conceptos y la selección

de las escalas.

9.3.1. Selección de los conceptos. En sentido muy general, Osgood emplea el término "concepto" como equivalente a "estímulo". Tanto la clase, como la forma del concepto a ser incluido en un D.S. dependen de los objetivos de la / investigación y de la naturaleza del problema en estudio. / Habitualmente, los conceptos se presentan en forma verbal / escrita y con preferencia son sustantivos, sin que constituyan condiciones invariantes, ya que el propio Osgood ha utilizado estímulos verbales orales. En la actualidad, se utilizan como estímulos tanto verbos como frases sustantivas / que reemplazan a los conceptos unitarios, como, por ejemplo, "mi mejor amigo", "el trabajo ideal", etc. Así mismo, y la / experiencia lo demuestra, también pueden actuar como diferenciadores, estímulos no verbales: visuales, auditivos, // etc., por ejemplo: láminas del T.A.T. o del Rorschach, señales sonoras, esculturas, etc. Por lo tanto, se amplía el alcance del "signo", puesto que no se limita meramente a la / palabra como concepto-estímulo y admite otro tipo de signos a los que se les podría atribuir significado.

En síntesis, cualquiera sea el tipo de estímulo / que se emplee, lo importante es que evoquen respuestas diferenciales en los distintos individuos; o sea que produzcan / variabilidad entre las personas, dado que si esto no ocurre, o sea que si diferentes personas responden a ellos de manera / similar, tales estímulos no resultarían aptos para explorar su valor connotativo.

9.3.2. Selección de escalas: La segunda tarea en / la construcción del instrumento requiere la selección de escalas adecuadas. En forma ideal, podría concebirse una escala específica para cada una de las n dimensiones del espacio semántico, pero en la práctica esto no resulta factible, dado que no se encuentran escalas perfectamente saturadas / en el factor correspondiente. Por consiguiente, suele usar-

se una muestra de escalas para representar cada factor, a / fin de determinar un puntaje promedio, o sea el denominado / "puntaje de factor". Según Osgood (12) esta composición fac / torial es el primer criterio que debe tenerse en cuenta en / la selección de escalas, aunque no es el único. Cabe seña / lar, sin embargo, que, a veces, escalas de composición fac / torial desconocida aparecen como altamente relevantes para / un concepto determinado.

Un segundo criterio en la selección de escalas es la relevancia o pertinencia con respecto a los conceptos a / juzgar. Por ejemplo, una escala de evaluación como "agrada / ble-desagradable" puede ser más relevante, frente al concep / to "trabajo", que una escala del tipo "amable-descortés". / Los pares adjetivales irrelevantes traen aparejados respues / tas o juicios marcados en el espacio central de la escala, / -"ni lo uno ni lo otro"-, o sea, el atribuible a la ausen / cia de significado.

Un tercer criterio, aunque no el último, ya que / habría otros subsidiarios, es que las escalas sean lineales entre los polos opuestos y que pasen a través de un punto / de origen "cero", carente de significado en el espacio se / mántico. Este criterio hace referencia a las característi / cas métricas de la escala. Al respecto conviene señalar que las escalas que se usan en el D.S. presuponen algunas cuali / dades métricas basadas en los siguientes supuestos:

a) cuando el puntaje para representar una posi / ción escalar, está dado por un número entero, se supone que en la escala existe la propiedad de los intervalos iguales;

b) cuando se considera una medida de distancia en varias escalas, se supone que los intervalos de las mismas / son equivalentes;

c) se supone también que el origen de la escala / o punto "cero" siempre se encuentra en el mismo lugar, es / decir, en el centro de la misma.

En su investigación efectuada a fin de verificar/ estos supuestos referentes a las características escalares/ del D.S., Messick (7) obtiene los siguientes resultados:

a) los intervalos extremos de cada escala (1 y 7/ ó -3 y 3) son un poco mayores que los centrales:

:-----:-----:-----:-----:-----:-----:
-3 -2 -1 0 1 2 3

observándose una tendencia a utilizar con más frecuencia // los extremos de las escalas (tanto el positivo como el negativo), que los intervalos centrales. Tal fenómeno es conocido como "efecto terminal".

b) la magnitud interesalar de los intervalos es/ consistente y más similar que la magnitud intraescalar. Por lo tanto, los límites de las categorías están ubicados en / lugares similares en todas las escalas, pero no exactamente en posiciones tales que permitan referirse a intervalos // exactamente iguales.

c) el origen de la escala o punto "cero" se en- / cuenta aproximadamente en el mismo lugar en todas las esca las, aunque se desplaza levemente hacia el extremo negativo.

Finalmente, Messick sostiene que el hecho de uti- lizar, en las valoraciones del D.S., números enteros sucesi vos y no los puntos medios de las escalas, introduce una // distorsión tan pequeña que no modifica las propiedades bási cas de la escala como instrumento de medición del significa do.

9.4. Formato y administración del Diferencial Semántico.

Habitualmente el D.S. adquiere la forma siguiente:

MAESTRO

Activo	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Pasivo
Pequeño	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Grande
Bueno	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Malo
Pesimista	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Optimista
Útil	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Inútil
Rápido	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Lento
Viejo	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Joven
Fuerte	:---	:---	:---	:---	:---	:---	:---	Débil

Este ejemplo muestra el aspecto que podría tener una hoja completa del instrumento. La longitud del mismo // puede variar desde una a n hojas según el número de conceptos-estímulo a ser evaluados, siendo aconsejable que el número de los mismos no sea excesivo a fin de evitar la fatiga del sujeto. Cada concepto ocupa una hoja independiente / y, por lo común, los estímulos que componen un D.S. son evaluados mediante el mismo conjunto de escalas.

Cabe señalar, que, generalmente, se presentan las escalas adjetivales alternando los polos positivos con los/negativos, a fin de contrarrestar las tendencias personales en las respuestas y la estereotipia en la tarea. Igualmente, se emplean con mayor frecuencia las escalas de siete puntos, aunque pueden utilizarse escalas de tres, cinco y hasta nueve puntos, vale decir, siempre de un número impar por cuanto permiten contar con un espacio central que adopta el valor de cero.

En lo referente a la administración del D.S., por sus características tan simples se presta para aplicaciones colectivas con la consecuente economía de tiempo y dinero, / aunque, obviamente, admite ser aplicado en forma individual cuando se persiguen finalidades estrictamente clínicas o // cuando se trata de sujetos especiales (analfabetos, por e-/

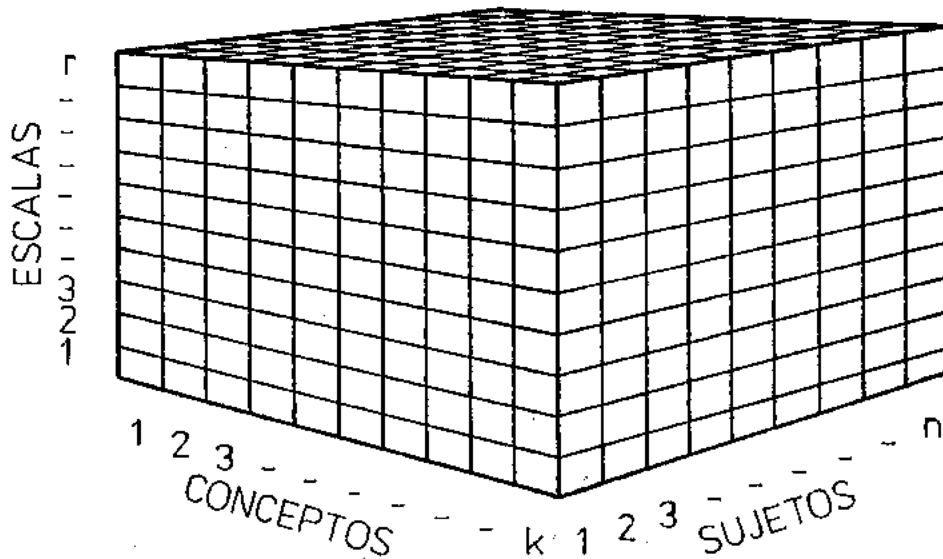
jemplo). Las instrucciones para efectuar la tarea pueden / presentarse en forma escrita o verbal, admitiendo, a su // vez, consignas diferenciales, cuando se le indica al sujeto que puntúe los conceptos, por ejemplo, "tal como él los ve", "tal como lo ven los niños", "tal como cree que lo // ven determinadas personas", etc.

9.5. Fuentes de variación en el Diferencial Semántico.

Al apareamiento de un concepto dado con una escala determinada Osgood (9) lo denomina ítem, de modo que el número de ítems de un D.S. es simplemente el número de conceptos multiplicado por el número de escalas adjetivales./ Al mismo tiempo, la valoración del sujeto frente a cada // ítem proporciona un trozo de información, por lo que el número de trozos de información que puede manejarse estadísticamente es igual al número de escalas, multiplicado por/ el número de conceptos, multiplicado, a su vez, por el número de estimaciones individuales, o sea, el número de sujetos. Por lo tanto, son tres los factores que contribuyen a la composición del puntaje de un D.S.: conceptos-estímulo a ser juzgados; escalas adjetivales mediante las cuales se juzga el concepto y sujetos que valoran el concepto en/ base a las escalas.

De tal modo, cuando un grupo de sujetos responde a un D.S., se genera un cubo de datos como el que se representa en la Figura N°13.

FIGURA N°13: Cubo de datos generado por las respuestas de /
n sujetos que valoran k conceptos mediante r /
escalas, bajo la forma de un D.S.



Cada celda del cubo representa la forma en que // una persona determinada valora un concepto dado, en base a // una escala adjetival determinada que abarca, habitualmente, siete puntos. Por consiguiente, "cada sujeto es una tajada/ de este cubo, de la cara anterior a la posterior; cada concepto valorado es una rebanada del cubo de izquierda a dere- cha; y cada escala semántica es una rebanada horizontal, de la parte inferior a la superior" (Díaz-Guerrero, 2).

De esta manera, el significado de un concepto pa- ra un sujeto individual está definido por el conjunto de // puntajes de factor en la columna que representa a dicho con- cepto; en tanto que el significado de ese mismo concepto en la cultura se define por el conjunto de puntajes promedio / de factor en tal columna.

Si bien, por lo general, en los datos provistos / por un D.S., sólo se consideran las tres fuentes de varia- ción enumeradas -sujetos, conceptos y escalas-; obviamente, el instrumento puede ser aplicado a los mismos sujetos en t- tiempos distintos, generándose de este modo una matriz de /

cuatro dimensiones, al considerar al tiempo como una cuarta/ fuente de variación.

9.6. Aspectos psicométricos del Diferencial Semántico.

Se reitera que el D.S. no es un test psicológico/ en el sentido habitual del término, sino una técnica de exploración; ya que no es un instrumento con un número determinado de ítems, puntajes establecidos y normas estandarizadas. Sin embargo, su ductilidad permite adaptaciones tanto/ de la forma como del contenido en función de los objetivos/ de la investigación, sin eximirla de los requisitos psicométricos exigidos a cualquier instrumento de exploración psicológica.

Por lo tanto, las principales características // científicas que debe poseer la técnica del D.S. son: confiabilidad, validez, sensibilidad, comparabilidad y utilidad.

Los aspectos de confiabilidad y validez han sido/ particularmente explorados por Osgood (12), corroborándose sus resultados iniciales a través de verificaciones empíricas de otros autores (Le Roy, 5; Norman, 8). Así mismo, tan to la comparabilidad como la utilidad han quedado demostradas en forma empírica.

En sus estudios psicométricos del D.S., Osgood // distingue tres aspectos de la confiabilidad relativa, todos ellos basados en la estabilidad de las valoraciones: a) confiabilidad del ítem: referida a la posibilidad de que en // una segunda aplicación se repitan las mismas calificaciones en un concepto determinado a través de una escala en particular; b) confiabilidad del "puntaje de factor": referida a la posibilidad de reproducir el nucleamiento de los puntajes en los factores principales: evaluación, potencia y actividad; c) confiabilidad del significado del concepto: demostrada por la reproducción de la localización del concepto como un punto en el espacio semántico.

En sus estudios de la confiabilidad del ítem, /// principalmente mediante el método de test-retest, Osgood ob-
tiene altos coeficientes de confiabilidad (de hasta $r = //$
0.85). Así mismo, Osgood explora la confiabilidad absoluta,
calculando el error de medida del instrumento sobre la base
de que a menor variación de los puntajes, mayor confiabili-
dad y mayor probabilidad de que la variación sea atribuible
a errores de medida del instrumento. Así, por ejemplo, en /
un D.S. integrado por 40 ítems, Osgood compara el promedio/
de desviaciones esperadas ($s = 1.20$) con el promedio de des-
viaciones observadas ($s = 0.67$), encontrando que sólo un //
ítem de los 40 alcanza la desviación teórica. El factor eva-
luativo -para once escalas- arroja la menor desviación ($s =$
0.48), siguiéndole el de potencia ($s = 0.71$) en cinco esca-
las y el de actividad ($s = 0.70$) en dos escalas.

Luria (6) a través de los resultados de sus inves-
tigaciones, corrobora y amplía estas conclusiones. Dicho au-
tor aplica un D.S. compuesto por 15 conceptos a ser valora-
dos a través de 10 escalas (manteniendo la estructura EPA)/
a un grupo control y a un grupo en terapia, con intervalos/
de tiempo desde unos pocos minutos, de 6-8 semanas, hasta /
12-15 semanas. En sus conclusiones Luria señala que tanto /
en uno como en otro grupo, el promedio de error de medida /
aumenta con el tiempo que transcurre entre el test y el re-
test, siendo dicho promedio de error menor para la dimen- /
sión evaluativa que para las otras dos dimensiones (poten- /
cia y actividad).

A partir de estas observaciones, fundamentalmente
de aquella que indica que la confiabilidad del instrumento/
decrece en la medida en que el intervalo de tiempo aumenta,
Osgood plantea dos alternativas hipotéticas:

a) los significados son estables, pero el D.S. no
es un instrumento confiable, o,

b) los significados cambian con el tiempo, pero /
el D.S. es lo suficientemente confiable como para medir //

esos cambios.

A fin de verificar tales suposiciones mutuamente/excluyentes, Osgood realiza un experimento aplicando a 8 // grupos de 25 sujetos cada uno, un D.S. de 100 ítems en dos/oportunidades diferentes, mediando entre test y retest los/siguientes intervalos de tiempo: 3, 6, 12, 20 y 30 minutos, 1 día, 1 semana y 3 semanas. Los resultados demuestran que/el error de medida promedio, en todas las escalas y en los/tres factores, en ningún caso resulta superior a una unidad de la escala de medida, lo que aporta pruebas sobre la esta**bi**lidad del instrumento. Este hallazgo, a su vez, contribu**ye** a la confiabilidad del "puntaje de factor". En cuanto a/la confiabilidad del significado del concepto y la distan**cia** en el espacio semántico, la misma está determinada por/los puntajes de factor, por lo que de la confiabilidad de /éstos depende la de los conceptos.

Con respecto a la validez, las pruebas obtenidas/no han sido tan concluyentes, dado que en el caso particu**lar** del significado, es difícil encontrar criterios exter**nos** con los cuales se puedan comparar los resultados obteni**dos** a través de un D.S. La mayoría de los intentos de valid**ar** el instrumento se han basado en la validez aparente, // comparando las coincidencias de los nucleamientos de facto**res** en el D.S. con las agrupaciones que el sujeto hace de /esos mismos factores en sus conductas manifiestas. A su vez, los puntajes obtenidos en escalas de actitudes estandariza**dás** (Thurstone, Guttman, Bogardus, etc.) se usan frecuente**mente** como criterios externos para determinar la validez // del D.S. El análisis de estas validaciones -casi todas refe**ridas** al factor evaluación- han arrojado resultados consis**tentes** y significativos. Cabría agregar que, en el ámbito /clínico, algunas pruebas proyectivas podrían actuar como // buenos criterios externos de un D.S. específico, aunque no/existen mayores exploraciones al respecto.

La sensibilidad del D.S. ha quedado demostrada //

por la detección de pequeñas diferencias de significado entre las diferentes personas a través de las escalas. Sin embargo, no se puede afirmar lo mismo sobre la comparabilidad o equivalencia, puesto que una de las mayores dificultades del D.S. consiste en elaborar escalas paralelas a través de las cuales se logre captar el mismo significado.

Por último, en lo que se refiere a la aplicabilidad del D.S., dada su flexibilidad y adaptabilidad, son muchos los ámbitos que se han visto enriquecidos mediante la incorporación de esta técnica de medición del significado, tal como lo demuestra la enorme cantidad de investigaciones realizadas con dicho instrumento.

En síntesis, no obstante ciertas reservas y discrepancias referentes tanto al marco teórico como a los aspectos psicométricos, se cree adecuado acotar el sintético juicio de Carroll (1) en su crítica de la obra básica de Osgood *The measurement of meaning*: "...el D.S. es 'bueno', es 'activo', es 'potente'".

Referencias bibliográficas:

- 1.- CARROLL, J. B. Review of the measurement of meaning. // Language, 1959, 35, 1, 58-77
- 2.- DIAZ-GUERRERO, R. El diferencial semántico del idioma / español. México: Trillas, 1975.
- 3.- KARWOSKI, T.F. y H.S. ODBERT. Color-music. Psychology- / cal Monographies, 1938, 50, 2, 21. En // OSGOOD, Ch. The nature and measurement / of meaning. Psychological Bulletin, 1952, 49, 3, 197-237.
- 4.- KARWOSKI, T.F., H.S. ODBERT y Ch. OSGOOD. Studies in sy- nesthetic thinking: II. The roles in // nesthetic thinking: II. The roles in // form in visual responses to music. Journal Genetique Psuchology, 1942, 26, 21, / 199-222. En OSGOOD, Ch. The nature and / measurement of meaning. Psychological // Bulletin, 1952, 49, 3, 197-237.
- 5.- LE ROY, H.F. Jr. y M. MEISELS. Social desirability and/ the semantic differential. Educational / and Psychological measurements, 1965, 24, 465-475. En SNIDER, J.G. y Ch. OSGOOD. / Semantic differential technique. A sour- ce book. Chicago: Aldine, 1972.
- 6.- LURIA, Z. A semantic analysis of a normal and a neuro- / tic therapy group. Journal Abnormal So- / cial Psychology, 1959, 58, 216-220.
- 7.- MESSICK, S.J. Metric proprieties of the semantic diffe- / rental. Educational and Psychological / measurements, 1957, 17, 2, 200-206.
- 8.- NORMAN, W. T. Stability characteristics of the semantic / differential. American Journal of Psycho- / logy, 1959, 72, 581-584. En SNIDER, Js. / G. y Ch. OSGOOD. Semantic differential /

- technique. A source book. Chicago: Aldine, 1972.
- 9.- OSGOOD, Ch. The nature and measurement of meaning. Psychological Bulletin, 1952, 49, 3, 197-237.
- 10.- OSGOOD, Ch. Explorations in semantic space: a personal diary. Journal of social issues, 1971, 27, 4, 5-64.
- 11.- OSGOOD, Ch., W MAY y M. MIRON. Cross cultural universals of affective meaning. Urbana: University of Illinois Press, 1975.
- 12.- OSGOOD, Ch., G.J. SUCI y P. H. TANNENBAUM. The measurement of meaning. Illinois: University of Illinois Press, 1957.
- 13.- TANAKA, Y., T. OYAMA y Ch. OSGOOD. A cross-cultural and cross-concept study of the generality of semantic space. Journal of verbal learning and verbal behavior, 1963, 2, 392-405. En SNIDER, J.G. y Ch. OSGOOD. Semantic differential technique. A source book. Chicago: Aldine, 1972.
- 14.- WHORE, B. L. Language, thought and reality. Nueva York; John Wiley y Sons, Inc., 1956.

CAPITULO X

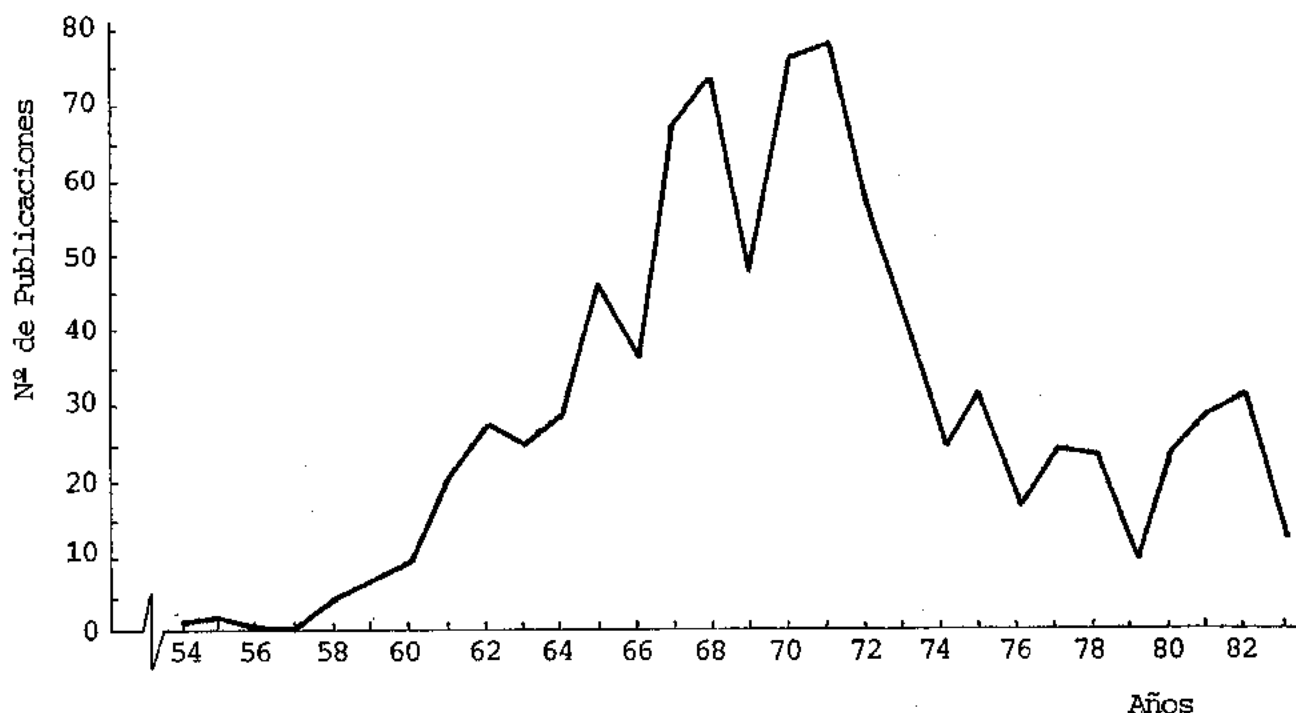
AMBITOS DE APLICACION DEL D.S.

Tanto en el ámbito de las ciencias sociales en general como en el de la Psicología en particular, el D.S. como técnica de exploración cuenta con amplia difusión y aceptación. Ello se debe tanto a su adaptabilidad, a la simplicidad de su elaboración (más aparente que real), como así / también a la economía y rapidez en su aplicación y puntuación. A su vez, por explorar un aspecto fundamental subyacente en la mayoría de los fenómenos psicológicos y sociales, como lo es el significado connotativo-afectivo de conceptos-estímulo, cada vez se acrecienta más el espectro de sus aplicaciones.

Desde 1954, año en que aparece publicado el primer trabajo científico efectuado con el D.S. (Osgood y Luria, 19), se observa un interés creciente -detectado en base al número anual de publicaciones que figuran resumidas en los Psychological Abstracts- por el empleo de dicha técnica (Figura N°14).

Se aclara que las presentes estimaciones se centran exclusivamente en el campo de la Psicología, por lo // que no se ha recurrido a fuentes bibliográficas relativas a otras ciencias sociales (Sociological Abstracts, Educational Research, Anthropological Abstracts, etc.), donde también se publican reseñas de las investigaciones efectuadas con la técnica del D.S.

FIGURA N°14: Representación gráfica del número anual de trabajos científicos realizados con la técnica // del D.S. (Psychological Abstracts. 1954-1983).



Como se advierte, desde 1954 a 1965 hay un progresivo aumento de publicaciones de índole psicológica en las cuales se utiliza el D.S., llegando al auge su repercusión/ durante el período comprendido entre 1966-1973, fecha a partir de la cual se nota cierto decrecimiento en el número anual de publicaciones aunque observándose interés constante hasta el presente (alrededor de 25-30 publicaciones por año).

Al efectuar un análisis temático de los trabajos/ reseñados en Psychological Abstractes, las diversificadas y extensas áreas en las que se aplica el D.S. pueden bosquejarse de la siguiente manera:

AREA PSICOLOGICA	TIPO DE ESTUDIO
SOCIAL	Actitudes Estereotipos Comunicación Roles sociales Percepción Etc.
CLINICA	Diagnóstico Personalidad Progresos en la terapia Afectividad Etc.
EVOLUTIVA	Autoimagen Desarrollo infantil Visión de la vejez Etc.
EDUCACIONAL	Adaptación escolar Logros académicos Etc.
ESTUDIOS TRANSCULTURALES E INTERDISCIPLINARIOS	

Si se profundiza el análisis temático de los estudios realizados con la técnica de Osgood, se advierte que / los estudios transculturales son los que suscitan el mayor / interés, marchando a la vanguardia; le siguen las explora- / ciones de las actitudes y los dedicados a diagnóstico y ve- / rificación de progresos en la terapia, quedando los demás / rubros representados en menor medida.

El interés fundamental de la investigación trans- / cultural con el D.S. es el de poner a prueba la universali-

dad de los aspectos cognitivo-afectivos del ser humano a pesar de las diferencias lingüísticas y culturales. Tal generalidad ha sido verificada empíricamente llegando a comprobarse que la estructura dimensional del significado (EPA) / es universal (Kumata y Schramm, (11); Triandis y Osgood, // (27); Osgood, (16); (17), etc.). Esto indica que los tres / factores predominantes por medio de los cuales se puede determinar la ubicación del significado de un concepto en el espacio semántico, corresponden a las dimensiones de "evaluación", "potencia" y "actividad".

Al respecto, la evidencia demuestra que los individuos a pesar de las diferencias históricas, socioculturales y hasta ecológicas, comparten, fundamentalmente, un mismo sistema de organización de las experiencias cognitivo-afectivas. Por su parte, también empíricamente se ha demostrado que las escalas surgidas de la producción endolingüística de opuestos, se ajusta a la estructura EPA. Jakobovitz (9) señala que las dimensiones EPA se relacionan con "... / sistemas toscos, no discriminativos, pero altamente generalizados, asociados a la dinámica emocional, intencional y / motivacional del organismo". Refiriéndose a cada dimensión/ agrega que, "...la dimensión Evaluativa, parece reflejar la preocupación característica del organismo por los estados / fisiológicos dicotómicos de satisfacción e insatisfacción; / en tanto que las dimensiones Potencia y Actividad se relacionarían con la cantidad de energía requerida al sujeto // por su ambiente y por el grado en que éste estimula la acción del organismo".

Con referencia al estudio de las actitudes, conviene señalar que una de las aplicaciones más interesantes/ del modelo mediacional de Osgood se vincula con la predicción del cambio actitudinal a partir del "principio de la / congruencia" (20). Tal principio, que puede considerarse como un caso especial de la teoría del equilibrio de Heider, // asume que los individuos, en la estructuración de sus acti-

tudes, tienen a la máxima simplicidad. Dicha tendencia, aplicable así mismo al cambio de actitudes, implica que éstas, consideradas aisladamente, propenden a la máxima polarización; no obstante, cuando dos de ellas se relacionan // por medio de una afirmación, ambas tienen un movimiento hacia el equilibrio, o, en términos de Osgood, hacia la congruencia. Por consiguiente, la congruencia existe cuando // dos objetos relacionados son evaluados con igual intensidad, es decir, cuando la dirección y la polarización de la intensidad de la actitud del sujeto hacia el objeto y hacia la fuente son iguales.

Osgood (18) define una actitud como "tendencias / de aproximación o evitamiento". Se trata de procesos implícitos que tienen propiedades recíprocamente antagónicas o / intensidad variable. Al mismo tiempo señala que "así como / el significado de un concepto está dado por las localizaciones en un punto en el espacio semántico multidimensional; / la actitud hacia un concepto es la proyección de ese punto / sobre la dimensión "evaluativa" de ese mismo espacio semántico".

De tal manera, por lo tanto, a través de la técnica del D.S. pueden medirse las principales propiedades de / las actitudes; dirección, intensidad y unidimensionalidad. / La dirección estaría indicada por la elección de los términos polares por parte del sujeto; la intensidad estaría dada por la distancia desde el origen y la unidimensionalidad sería provista por el análisis factorial a partir del cual / se seleccionan las escalas.

En lo que hace a la aplicabilidad del D.S. en el ámbito clínico, la misma se fundamenta en el hecho de que / uno de los aspectos esenciales de la "normalidad" o "anormalidad" depende en gran medida del significado que evocan algunos conceptos fundamentales para la vida afectiva y las / relaciones interpersonales. Díaz-Guerrero (5) expresa que /

"la 'normalidad' bien sea definida como una capacidad superior, o caracterizada por lo opuesto a los desórdenes neuróticos, se puede determinar por medio de la comparación de // los significados de una persona con los que son compartidos/ por su medio social. Cuanto más cercanos al término medio es tén los significados de los conceptos, más 'normal' será la/ persona; cuanto más lejanos, más 'anormal'".

Con respecto a las áreas evolutivas y educativa-// les, como ya se señalara, son menos representativas numéricamente las exploraciones con el D.S. si bien existen estudios interesantes caracterizados por la originalidad de su enfo-// que.

Por lo tanto, a continuación se ofrece un panorama sintético de las investigaciones efectuadas en las principales áreas del ámbito psicológico, en las que se evidencia la ductilidad de esta técnica de exploración.

1. AREA SOCIAL

1.1. Exploración de actitudes

1.1.1. Estudio sobre la generalización del cambio de actitudes.

Partiendo del supuesto de que si se cambian las ac titudes de un grupo frente a una determinada fuente de información, también se cambian en relación a los conceptos vinculados con la misma, Tannenbaum (25) llevó a cabo un experi-// mento con un grupo de estudiantes universitarios.

Para tal propósito estableció enlace entre una // fuente de información (PROFESOR UNIVERSITARIO) y dos conceptos relacionados con dicha fuente (MAQUINAS de ENSEÑAR y TEORIA DEL APRENDIZAJE N.N.). Tales conceptos fueron valorados/ por los estudiantes mediante un D.S. con cuatro escalas evaluativas: "bueno-malo", "valioso-inútil", "éxito-fracaso" e/ "importante-no-importante".

Como resultado principal se destaca el hecho de / que, al cambiar experimentalmente las actitudes hacia uno / de los conceptos (máquina de enseñar), también cambian, en / el mismo sentido, las actitudes hacia el otro concepto (teo / ría del aprendizaje la que no fue manipulada en forma expe- / rimental).

1.1.2. Estudio de las actitudes hacia el presente, pasado y futuro.

Tsien-Lee (28) exploró las actitudes de aproxima- / damente 70.000 chinos residentes en Taiwan, hacia el PRESEN / TE, PASADO y FUTURO, a través de un D.S. integrado por esca / las evaluativas ("fácil-difícil", "tranquilo-tumultuoso", / etc.).

Las conclusiones más sobresalientes son las si- / guientes:

a.- la actitud general de los sujetos hacia las / tres fases del tiempo es "positiva"; siendo la actitud ha- / cia el futuro la más positiva.

b.- las mujeres consideran su pasado, presente y / futuro como "más fácil" que los hombres; al mismo tiempo // que su actitud general es más favorable hacia el pasado y / menos hacia el presente y futuro que los hombres;

c.- finalmente, los sujetos jóvenes tienen actitu / des más positivas hacia el futuro y más negativas hacia el / presente que los sujetos viejos.

1.1.3. Exploración de las actitudes raciales

Williams (29) comparó los significados connotati- / vos de tríadas de conceptos vinculados al color que consis- / tían en: nombres de colores (entre otros, color NEGRO), con / ceptos de personas de color (persona NEGRA), y conceptos ét- / nicos (NEGRO).

Los resultados más destacados son los siguientes:

a.- para sujetos caucásicos del sur y centro-este/ los conceptos ligados al color son substancialmente más similares en significado que lo que lo son los conceptos no ligados al color;

b.- las connotaciones evaluativas ("bueno-malo", / por ejemplo) de los conceptos étnicos son predecibles a par-tir de la asociación con los conceptos de color;

c.- los sujetos negros evalúan cada uno de los conceptos-estímulo en forma diferente a los sujetos blancos;

d.- en términos generales, los resultados indican/ que, según el grupo racial, la percepción de los demás gru-/ pos y la actitud hacia ellos es marcadamente diferente.

1.2. Estudio de estereotipos

1.2.1. Estereotipos hacia grupos nacionales en adultos

El estudio de estereotipos por medio del D.S. con-siste en la localización, dentro del espacio semántico, del/ grupo social, regional, nacional, etc. que se está estudian-do.

Prothro y Keehn (21) realizaron una investigación/ con el propósito de analizar si las apreciaciones de diferen-tes grupos pueden reducirse a las tres dimensiones principa-les del espacio semántico: evaluación, potencia y actividad.

Cien estudiantes universitarios evaluaron tres gru-pos nacionales (TURCO, ITALIANO y ALEMAN) mediante 41 esca-/ las adjetivales representativas de las tres dimensiones.

Concluyen que es posible describir los estereoti-/ pos a través del D.S. de manera más amplia y exhaustiva que/ mediante cualquier otra técnica de exploración y medición.

1.2.2. Estereotipos hacia grupos regionales

En grupos de estudiantes venezolanos y colombianos -países con conflictos limítrofes- Salazar y Marín (23) ex-/ ploraron tanto autoestereotipos (percepción de sus propias /

nacionalidades; en ese caso: México, Brasil, Argentina, Perú, etc.).

Para tal propósito emplearon un D.S. con cinco escalas evaluativas ("deseable-indeseable", "querido-odiado", "/ "afortunado-desafortunado", etc.) y sus conclusiones más des tacadas son:

a.- en el 33% de los casos no existen evidencias / de estereotipos;

b.- los colombianos perciben a todos los grupos na cionales del lado positivo de la escala, menos a los venezolanos. Otro tanto ocurre con los venezolanos respecto a los/ colombianos;

c.- los colombianos se autoperciben como "buenos"/ y los venezolanos como "queridos";

d.- los venezolanos tienden a considerarse más "afortunados" que todos los demás grupos nacionales. Por su // parte, los colombianos consideran a los ecuatorianos como // los menos afortunados, y, a su vez, ellos mismos se perciben como poco afortunados.

1.2.3. Estudio de estereotipos hacia grupos nacionales en niños

Díaz-Guerrero (5) cita la investigación realizada/ por Rivera, Barroso y Pérez (22), quienes estudiaron actitudes hacia grupos nacionales en una muestra de niños colombia nos.

Las autoras exploraron 200 niños de cuatro escue-/ las colombianas bilingües donde, aparte del castellano, se / enseñaba alemán, hebreo, francés o inglés; y 50 niños de es- cuelas no bilingües. Utilizaron un D.S. de cinco intervalos/ escalares, donde cada intervalo estaba representado por un / cuadro de diferente color (azul, verde, amarillo, naranja y/ rojo). Los conceptos seleccionados fueron: ALEMANES, JUDIOS, FRANCESES, GRINGOS, COLOMBIANOS y VENEZOLANOS; en tanto que/

las tres escalas adjetivales fueron las siguientes: "bueno-malo", "feo-lindo" y "alegre-triste".

Sus principales hallazgos pueden ser sintetizados de la siguiente manera:

a.- en todos los grupos explorados existen este-/reotipos hacia los distintos grupos nacionales estudiados, / apareciendo la nacionalidad colombiana como la más positiva, excepto en los grupos de hebreos y franceses donde pasa a o cupar el segundo lugar;

b.- a su vez, en todos los casos, los venezolanos ocupan el tercero y hasta el cuarto lugar;

c.- finalmente, los judíos son los más negativa- / mente evaluados, excepto en el grupo del colegio hebreo, // donde se evaluaron como los más positivos.

1.3. Estudio de fenómenos de comunicación

1.3.1. Análisis de los medios de comunicación científica

Jakobovits y Osgood (10), mediante un D.S. integro do por 20 conceptos (correspondientes a otros tantos NOM- / BRES DE REVISTAS DE PSICOLOGIA) y 20 escalas adjetivales, / demuestran que los medios de comunicación también son sus- / ceptibles de ser analizados a través del D.S.

A partir de los datos reunidos, aislan tres facto- / res escalares que describen las características de los estí- / mulos estudiados:

a.- El primer factor corresponde a característi- / cas "evaluativas" tales como: valioso, bueno, útil, impor- / tante, etc.

b.- el segundo hace referencia a los aspectos re- / lacionados con el "interés" que despierta el contenido de / tales medios de comunicación;

c.- el tercer factor, a la "orientación" de las / revistas sometidas a estudio (básica o aplicada y teórica o

práctica).

1.3.2. Exploración de la confiabilidad de la fuente informativa

Burgoon (2) a través de un D.S. midió la confiabilidad de la fuente, es decir, de la persona que suministra/información.

La confiabilidad ideal fue explorada mediante // tres conceptos: MAESTRO IDEAL, COMPAÑERO IDEAL y AMIGO /// IDEAL y un conjunto de escalas adjetivales representativas/ de las principales dimensiones del espacio semántico.

Los sujetos en estudio fueron aproximadamente 500 estudiantes, varones y mujeres, de una escuela superior de/ Iowa.

Se advierte que las fuentes altamente confiables/ son percibidas como "competentes", de gran "carácter" y "so/ ciabilidad" y moderadamente "serenas". Así mismo las esca-/ las más frecuentemente elegidas, en relación con la valora- ción de la fuente ideal son: "experimentado", "lógico" y // "experto".

1.4. Exploración de la percepción

1.4.1. Estudio de la auto y la heteropercepción

Hartnett y Elder (6) estudiaron, mediante la téc- nica del D.S., cómo se perciben los individuos en función / de su asociación con otros. Los estímulos del D.S. fueron / IMAGENES DE PAREJAS proyectadas en una pantalla, las que // eran valoradas a través de un conjunto de escalas evaluati- vas.

Los resultados, que se interpretan tanto en térmi- nos del sexo de la persona que servía de estímulo, como del sexo de quién percibía, indican que:

a.- un hombre poco atractivo es percibido más fa- vorablemente cuando es presentado con una mujer atractiva / que con una no agraciada;

b.- una mujer atractiva gusta más cuando es asociada con un hombre poco atractivo que cuando es presentada con un hombre bien parecido.

2. AREA CLINICA

2.1. Diagnóstico de personalidad

2.1.1. Diagnóstico de una personalidad múltiple

Thigpen y Cleckley (26) trataron una paciente disociada en tres personalidades: Eva Blanca (la "buena"), // Eva Negra (la "mala") y Juana (la "normal").

Los psicoterapeutas fueron capaces de aplicar un D.S., a cada una de estas tres personalidades que "se poseionaban de Eva sucesivamente", en dos oportunidades distintas con un intervalo de dos meses. El D.S. empleado estaba integrado por 15 conceptos -YO, MI MADRE, MI PADRE, HIJO, / MI ESPOSO, AMOR, SEXO, AUTOCONTROL, MI DOCTOR, ENFERMEDAD, / TRABAJO, PAZ, CONFUSION, IDIO y FRAUDE y 10 escalas representativas de la estructura EPA.

A su vez, Osgood y Luria (19) interpretaron "a // ciegas" las respuestas de la paciente, sin conocer más datos que la edad, estado civil, número de hijos y ocupación; coincidiendo casi totalmente en su descripción de las tres personalidades, con la de los terapeutas de Eva. Tales coincidencias aportan evidencias empíricas sobre la sensibilidad clínica del D.S. como instrumento diagnóstico.

Igualmente, Osgood y Luria representan gráficamente el significado atribuido a cada concepto, en cada aplicación, por parte de cada una de las tres personalidades, observando marcadas similitudes en el nucleamiento de conceptos en el espacio semántico tridimensional (dimensiones "evaluación", "potencia" y "actividad"). Dichas equivalencias en el significado de conceptos para cada personalidad -en / base a las dos aplicaciones separadas en el tiempo- son indicadores de la estabilidad del instrumento.

La Figura N°15 representa el significado atribuido a cada concepto por parte de Eva Blanca, tanto en la primera aplicación (Figura N°15a), como en la segunda aplicación (Figura N°15b).

FIGURA N°15: Representación gráfica en el espacio semántico/ del significado de los quince conceptos que integran el D.S. por parte de Eva Blanca (1° y 2° aplicación).

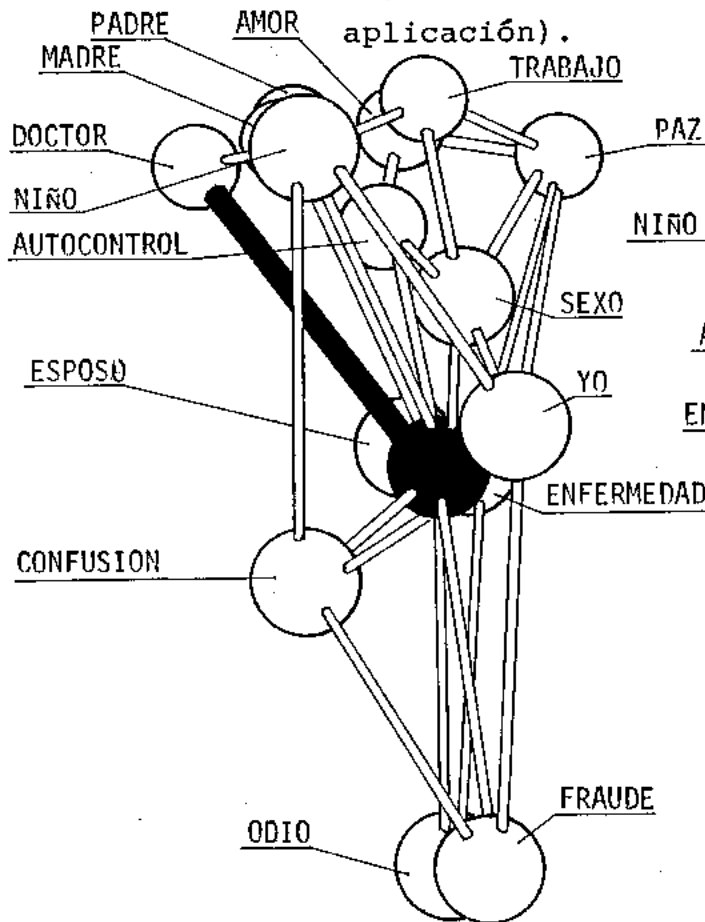


Fig. 15.a.: Primera aplicación

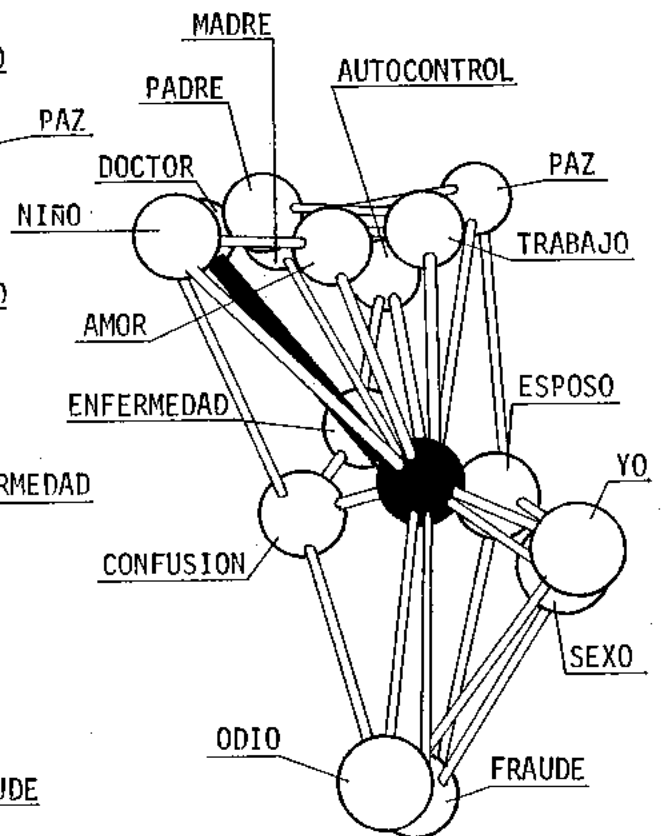


Fig. N°15.b.: Segunda aplicación

NOTA: En ambas figuras, la esfera negra representa el / punto medio de todas las escalas, figurando "bueno" en la parte superior; "activo" a la izquierda y "débil" hacia el lector. La línea negra que conecta la esfera negra con DOCTOR (que es siempre/ "bueno", "fuerte" y "activo") ayuda a orientar la figura.

2.2. Estudios de personalidad

2.2.1. Auto y heteropercepción de la personalidad

A través de dos métodos diferentes, Kim y Rosemberg (12), mostraron que las dimensiones de "evaluación", // "potencia" y "actividad" (EPA) constituyen parámetros adecuados para la percepción de la personalidad.

En primer lugar, cada sujeto se describió a sí mismo y a un número determinado de personas conocidas, a través de un conjunto de calificativos elegidos libremente.

En segundo lugar, usando un D.S. integrado por escalas adjetivales representativas de la estructura EPA, cada sujeto describió nuevamente a las personas conocidas y a sí mismo. Los resultados indican que:

a.- la "evaluación" es la dimensión básica que fundamenta la percepción de la personalidad para la mayoría de los sujetos;

b.- la "actividad" aparece como dimensión importante sólo en algunas percepciones del sujeto;

c.- la ortogonalidad entre "evaluación", "potencia" y "actividad" no se observa a nivel individual, sino grupalmente;

d.- tal ortogonalidad aparece preferentemente en un conjunto de calificaciones provistas por el investigador, que en una lista de respuestas libres.

2.2.2. Exploración de la personalidad autoritaria

Hasan y Khan (7) estudiaron la significación de palabras en relación con la personalidad autoritaria.

A ochenta sujetos, indios mahometanos, de 16 a 20/ años de edad, se les administró un D.S. integrado por: 1) // conceptos relacionados con los individuos (YO, MADRE, PADRE); 2) conceptos relacionados con el tiempo (PRESENTE, PASADO y FUTURO) y 3) conceptos abstractos (LIBERTAD, PODER, RESPONSA

BILIDAD, etc.).

Tales conceptos fueron valorados mediante seis pares de adjetivos bipolares: "valioso-despreciable", "difícil-fácil", "rápido-lento", "cálido-frío", "pequeño-grande" y / "activo-pasivo".

Los resultados más destacados son los siguientes:

a.- el autoritarismo se relaciona favorablemente / con responsabilidad, pasado y poder;

b.- los conceptos que suscitan una connotación más autoritaria son: madre, presente, poder y libertad;

c.- finalmente, la personalidad autoritaria se relaciona significativamente con las escalas "cálido-frío" y / "valioso-despreciable".

2.3. Estudio de la consistencia de las interpretaciones clínicas

En una muestra de 20 estudiantes universitarios, / Schaefer (24) analizó la naturaleza de las relaciones entre / el concepto de sí mismo -explorado a través del D.S.-, el // Test de la Persona Humana y las evaluaciones de los dibujos.

Las conclusiones más importantes expresan que:

a.- existen acentuadas coincidencias entre la clasificación de los dibujos y del concepto de sí mismo por parte de los sujetos; apoyándose tal consistencia en el factor / "potencia" de las escalas del D.S.

b.- no se verifican diferencias entre las clasificaciones de los jueces y las autopercepciones de los sujetos.

2.4. Exploración de la validez clínica

En base a una muestra integrada por 58 mujeres normales y 43 mujeres diagnosticadas como neuróticas, Hentschel y Klintman (8) estudiaron las relaciones entre un D.S. integrado por 28 conceptos, el Eysenck Personality Questionnaire

(EPI), el Test de Espiral y el Test de la Pirámide de Color.

Los resultados sugieren que el ajuste emocional // tal como es evaluado por los tests de personalidad, se refleja por la forma cómo el individuo se describe a sí mismo a / través del D.S.

2.5. Estudio de las emociones

Block (1) ha demostrado que es posible estudiar // científicamente las emociones mediante el D.S.

A una muestra de 40 estudiantes varones y 40 mujeres, les administró un D.S. integrado por quince estímulos / referentes a un conjunto de emociones: AMOR, ODIO, TEMOR, E-NOJO, ORGULLO, ENVIDIA, etc., a ser valorados a través de // veinte escalas bipolares.

Los resultados indican que existen diferencias en/ el significado de las emociones entre hombres y mujeres, así como también que los factores "evaluativos" y de "potencia"/ permiten definir mejor las emociones que el factor de "acti-vidad".

2.6. Exploración de los progresos en la terapia

En el estudio de Endler (4) 22 sujetos, varones y/ mujeres, respondieron a un D.S. integrado por los conceptos/ YO, PADRE, y MADRE, antes y después de la terapia.

Las estimaciones de los terapeutas, en el sentido/ del progreso en la adaptación personal a través de la tera- / pía, se vieron corroboradas mediante el cambio en las rela- / ciones semánticas percibidas entre YO y las Figuras paterna- les.

Los resultados indican cambios significativos en / el sentido evaluativo del concepto YO, y que los mismos se / relacionan significativamente con el progreso estimado.

Las conclusiones más relevantes son:

a.- los cambios observados en la valoración del yo,

o sea, en la autopercepción, constituyen un criterio promotor del progreso en la terapia;

b.- la dimensión "evaluación" del significado es/ la más sensible al cambio y parece ser un determinante importante en la adaptación psicológica;

c.- la identificación de los varones y sus padres no parece ser elemento crucial en la adaptación o inadaptación;

d.- el significado connotativo-afectivo, explorado mediante el D.S., puede servir tanto como un índice de / adaptación, o de inadaptación, como así también de progreso terapéutico.

3. AREA EVOLUTIVA

3.1. Estudios de desarrollo

Maltz (13) aplicó un D.S. a sujetos de cuatro niveles de escolaridad: alumnos de segundo grado, cuarto grado, sexto grado y primer año secundario. Dicho D.S. fue integrado por siete conceptos -YO, MADRE, ESCUELA, MAESTRA, / etc.- que se valoraron a través de nueve escalas representativas de la estructura EPA.

Los hallazgos más sobresalientes son los siguientes:

a.- el significado connotativo de los conceptos / cambia con la edad, haciéndose más evidentes los cambios a medida que la diferencia de edad se hace mayor;

b.- el significado de los conceptos es menos consistente en los niños de menor edad que en los mayores.

3.2. Exploración de la visión de la vejez

Mikusinski y Omar (15) exploraron la percepción / de la vejez en un grupo de 190 varones adultos, integrantes de una guarnición militar y clasificados en siete subgrupos

de acuerdo al nivel educacional.

Emplearon un D.S. integrado por los conceptos HOMBRE VIEJO y MUJER VIEJA y 20 escalas adjetivales representativas de la estructura EPA, con la pregunta adicional acerca de la fuente de la respuesta (persona real o concepción/abstracta).

Las conclusiones más sobresalientes son las siguientes:

a.- todos los subgrupos -desde conscriptos analfabetos hasta los oficiales de mayor jerarquía-, perciben más favorablemente a la MUJER VIEJA que al HOMBRE VIEJO;

b.- a medida que disminuye el nivel educacional, el HOMBRE VIEJO es percibido como menos sociable, más huraño, más torpe y menos útil; en tanto que la MUJER VIEJA es percibida como más entrometida, más enferma y menos fuerte;

c.- en todos los casos, la fuente de inspiración de las respuestas aparece como una persona real y próxima (abuelos, parientes, vecinos, etc.).

4. AREA EDUCACIONAL

4.1. Exploración de la adaptación escolar

Maslon y Merrifield (14) exploraron una muestra de estudiantes secundarios de Nueva York y de Nueva Jersey, integrada por 50 varones y 50 mujeres, de 13 a 16 años de edad, que no presentaban dificultades de adaptación en la escuela ni tampoco problemas de discriminación racial.

Mediante un D.S. compuesto por escalas adjetivales representativas de las dimensiones "potencia", "actividad" y "constricción", analizaron las reacciones de los sujetos frente a ocho figuras de adolescentes en el cuestionario de Apercepción de la Escena Escolar.

Los hallazgos más destacados pueden sintetizarse de la siguiente manera:

a.- las fotografías que incluían adultos, fueron/ clasificadas más significativamente en el factor "potencia";

b.- los varones optaron por significaciones más / "activas" que las mujeres;

c.- en general, los adolescentes, sin discriminación de sexo, perciben a los adultos como "permisivos", más que como fuente de "constricción opresiva".

4.2. Exploración de logros académicos

Everett (3) empleó un D.S. para explorar la relación entre los logros académicos y las características de / personalidad inherentes a los mismos.

El recurso metodológico implementado, para identificar los sujetos exitosos y los con fracasos académicos, / consistió en analizar las distancias entre las valoraciones del concepto YO y otros conceptos tales como FRACASO, AMBI- CION, PROFESION, EXITO, COMPETENCIA, etc.

Los principales resultados se resumen del modo si guiente:

a.- la técnica del D.S. resulta idónea para explo rar la percepción de los logros académicos;

b.- el D.S. no mide consistentemente los factores de personalidad relacionados con los logros académicos;

c.- en algunos casos, la economía de esfuerzo del D.S. es acompañada por la disminución en la exactitud de la medición.

De tal modo concluye una sintética presentación / del espectro de aplicaciones de la técnica del D.S. en el / ámbito psicológico, la que, aunque incompleta, permite apre ciar las potencialidades psicométricas y diagnósticas de es te instrumento.

Referencias bibliográficas:

- 1.- BLOCK, J. Studies in the phenomenology of emotions. Journal of Abnormal and Social Psychology,/ 1957, 54, 358-363.
- 2.- BURGOON, J.K. The ideal source credibility measurement./ Central States Speech Journal, 1976, 27, 3, 200-206.
- 3.- EVERETT, A.V. Personality assessment of the individual / level using the Semantic Differential./ Educational and Psychological Measure-/ment, 1973, 33, 4, 837-844.
- 4.- ENDLER, N. S. Changes in Meaning during Psychotherapy as measured by the Semantic Differential./ Journal of Counseling Psychology, 1961, 8, 105-111.
- 5.- DIAZ-GUERRERO, R. El diferencial semántico del idioma español. México: Trillas, 1975.
- 6.- HARTNETT, J. y D. ELDER. The princess and the nice fros: Study in person perception. Perceptual/ and motor Skills, 1973, 37, 3, 863-866.
- 7.- HASAN, Q y M.W. KHAN. Connotative meaning of certain cri tical concepts for authoritarians. Psy- chologist, 1975, 18, 4, 238-241.
- 8.- HENTSCHEL, V. y H. KLINTMAN. A 28-variable Semantic Differen tial:II. An the validity as reflected / by the relation of the scales to some / personality constructs Psychological // Research Bulletin, Lund U., 1974, 7, 1, 1-11.
- 9.- JAKOBOVITS, L.A. Comparative psycholinguistics and cultu res. International Journal of Psycholo gy, 1966, 1, 2-37.

- 10.- JAKOBOVITS, L.A. y Ch. OSGOOD. Connotations of Twenty / psychological journals to their professional readers. American Psychologist, 1967, 22, 792-800.
- 11.- KUMATA, H. y W.A. SCHRAMM. Pilot study of cross-cultural meaning. Public Opinion Quarterly, 1955, 20, 229-238.
- 12.- KIM, M.P. y S. ROSEMBERD. Evaluation, potency and activity (EPA): dimensions of implicit personality theory?. Annual Convention of the American Psychological Association, Toronto, Ontario, Canadá, 1978.
- 13.- MALTZ, H.E. Ontogenetic change in the meaning of concepts as measured by the Semantic Differential. Child Development, 1963, 34, 667-674.
- 14.- MASLON, P. y P. MERRIFIELD. Semantic space coordinates/ of adolescents in school situations./ Revised. Annual Meeting of the //// Northeastern Educational Research Association, Nueva York, 1973.
- 15.- MIKUSINSKI, E. y A. OMAR. La imagen de la vejez explorada mediante el D.S. Revista Latinoamericana de Psicología, 1982, 14, 1, 37-53.
- 16.- OSGOOD, Ch. Studies on the generality of affective meaning systems. American Psychologist, / 1962, 17, 1, 10-28.
- 17.- OSGOOD, Ch. Semantic Differential Technique in the comparative study of cultures. American / Anthropologist, 1964, 66, 3, 171-200.
- 18.- OSGOOD, Ch., J. SUCI y P. TANNENBAUM. Measurement of // meaning. Illinois: The University of / Illinois Press, 1957.

- 19.- OSGOOD, Ch. y Z. LURIA. A blind analysis of a case of/
a case of multiple personality using the
Semantic Differential. Journal of Abnor-
mal and Social Psychology, 1954, 49, 570
-591.
- 20.- OSGOOD, Ch. y P. TANNENBAUM. The principle of congrui-
ty in the prediction of attitude change.
Psychological Review, 1955, 62, 42-55.
- 21.- PROTHRO, E. y J. KEEHN. Stereotypes and semantic space.
Jorunal of Social Psychology, 1957, 45,/
197-209.
- 22.- RIVERA, M., C. BARROSO y C. PEREZ. Actitudes hacia dife-
rentes grupos nacionales en niños colom-
bianos. Tesis de grado no publicada. Uni-
versidad Javeriana, Bogotá, 1974. En //
DIAZ-GUERRERO, R. El diferencial semánti-
co del idioma español. México: Trillas,/
1975.
- 23.- SALAZAR, J. y MARIN, G. Stereotypes and mirror image:/
a Latin American case. Second Internatio-
nal Conference of the International Asso-
ciation for Cross-Cultural Research, //
Kingston, Canadá, 1974. En DIAZ-GUERRERO,
R. El diferencial semántico del idioma /
español. México: Trillas, 1975.
- 24.- SCHAEFER, W. The relations hip between self-concept //
and the Draw. A-Person Test. Journal of/
Clinical Psychology, 1975, 31, 135-136.
- 25.- TANNENBAUM, P. Initial attitude toward souce and con-/
cept as factore in attitude change ////
through communication. Public Opinion //
Quarterly, 1956, 20, 413-425.
- 26.- THIGPEN, C. y H. CLECKLEY. A case of multiple persona-

- lity. Journal Abnormal Psychology, 1954, 49, 135-151.
- 27.- TRINADIS, H. y Ch. OSGOOD. A comparative factorial analysis of semantic structures in monolingual greek and american college students. Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958, 57, 187-196.
- 28.- TSIEN-LEE, M. Attitudes towards past, present and future among chinese subjects. Psychologica Belgica, 1974, 14, 3, 297-312.
- 29.- WILLIAMS, J.E. Connotations of racial concepts and color names. Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 3, 5, 531-540.

CAPITULO XI

EL MODELO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK COMO BASE PARA UN ENFO-

QUE TIPOLOGICO

Todo comportamiento verbal y sus derivaciones se/origina en un sujeto particular, por lo que es imprescindible -a fin de captar su plena dimensión- analizarlo en relación funcional con la personalidad del parlante.

Puesto que el objetivo principal del presente estudio consiste en las exploraciones de las respuestas diferenciales frente a estímulos verbales, a través de la técnica de Osgood, se considera necesario recurrir a una tipología determinada para su análisis.

Dado el rigor científico de la teoría de personalidad de Eysenck, el esquema tipológico que postula y las /raíces comunes -de Osgood y de Eysenck- en el conductismo y el aprendizaje, se considera adecuado utilizarla como marco teórico en la presente tesis.

Eysenck puede ser considerado como uno de los más importantes teóricos contemporáneos en el ámbito de la personalidad. Desde 1947 viene desarrollando una concepción //propia de la personalidad que, como expresa Claridge (2), /uno de sus discípulos, "probablemente sea la teoría de las/diferencias individuales más controvertida dentro de la psicología contemporánea". Sus postulaciones teóricas "pueden/ser aceptadas o rechazadas pero, de ningún modo, pueden dejar de ser consideradas, desde el momento que han formado /el horizonte conceptual de una gran cantidad de estudiosos/de la personalidad europeos y su influencia ha llegado a hacerse notar en Estados Unidos de Norteamérica" (Pelechano,/15).

Consecuente con sus ideas iniciales a través de /toda su fructífera labor científica, ha logrado mantener //

presentes, desde el principio, sus postulados fundamentales, si bien su teoría se ha visto enriquecida con las sucesivas y permanentes verificaciones empíricas que son el denominador común de su metodología de trabajo.

Parte de un modelo descriptivo de la personalidad en el que se integran elementos de la teoría del aprendizaje, diagnóstico clínico y técnicas estadísticas avanzadas./ En esta primera etapa de sus planteamientos (1947-1952), define a la personalidad "como la suma total de patrones conductuales, actuales y potenciales, determinados por la herencia y el medio ambiente; que se origina y desarrolla a través de la interacción funcional de los cuatro sectores principales dentro de los cuales están organizados estos patrones de conducta a saber: el sector cognoscitivo (inteligencia), el sector conativo (carácter), el sector afectivo/ (temperamento) y el sector somático (constitución)" (Eysenck, 3). En sus planteos más recientes (1967-1969), llega a una sistematización y reducción factorialista de los constructos psicobiológicos que integran su sistema teórico. El modelo de personalidad propuesto por Eysenck es esencialmente dimensional, en el que las dimensiones son bipolares, surgidas factorialmente y dispuestas en forma ortogonal. Eysenck adopta el enfoque dimensional como el único válido, insistiendo en que es la combinación de las dimensiones la que permite captar la estructura de la personalidad. Sin embargo, de algún modo, deja entrever la posibilidad de formar ciertas categorías, únicamente a los fines descriptivos, ya que de tomar en cuenta la ubicación de los sujetos en cada una de las dimensiones propuestas, ofrecería una amplia gama de posibilidades de acuerdo a las coordenadas de un sistema cartesiano.

En la estructuración de su teoría se advierten // las influencias de Pavlov, Jung, Galton y Hull, quienes han desempeñado un papel decisivo en su obra. De Pavlov (16) re toma la constatación del hecho de que la diferencia en rapi

dez e intensidad de las funciones excitatorias e inhibitorias del Sistema Nervioso, son una fuente importante de la variación de la conducta. Si bien tales hallazgos de Pavlov surgen de sus experimentaciones con perros, Eysenck advierte la posibilidad de una traslación conceptual al campo de la psiquiatría humana.

De Hull (10) toma -entre otros aspectos- los conceptos de excitación-inhibición dentro de la concepción molar conductista, integrándolos a un nivel central y no periférico.

A partir de esta doble vertiente, Eysenck plantea el primer postulado de su teoría: existen diferencias comportamentales entre los sujetos como respuestas a una determinada estimulación y el sustrato causal de la diferenciación, es precisamente, la cantidad de inhibición reactiva acumulada por los sujetos.

El segundo postulado eysenckiano se apoya en una reinterpretación de la teoría de Pavlov de los tipos temperamentales en relación con la tipología descriptiva de C.G. / Jung. Para Jung (Wolman, 19), la extraversión y la introversión pueden organizarse alrededor de las cuatro características fundamentales de pensamiento, sentimiento, sensación/ e intuición. Cuando la orientación hacia el objeto y los hechos objetivos es tan predominante que las decisiones y actos más frecuentes y esenciales no están determinados por valores subjetivos sino por relaciones objetivas, Jung habla de una actitud extravertida. A medida que este modo de actuar se hace habitual, correspondería hablar de un tipo / extravertido. En la introversión, por el contrario, Jung // sostiene que la libido se dirige al mundo interior, contribuyendo para que el sujeto se guíe por factores de percepción y cognición representados por la disposición receptora subjetiva a los estímulos sensoriales. Por consiguiente, el introvertido se halla centrado sobre sí mismo y muy involu-

crado en su mundo interior.

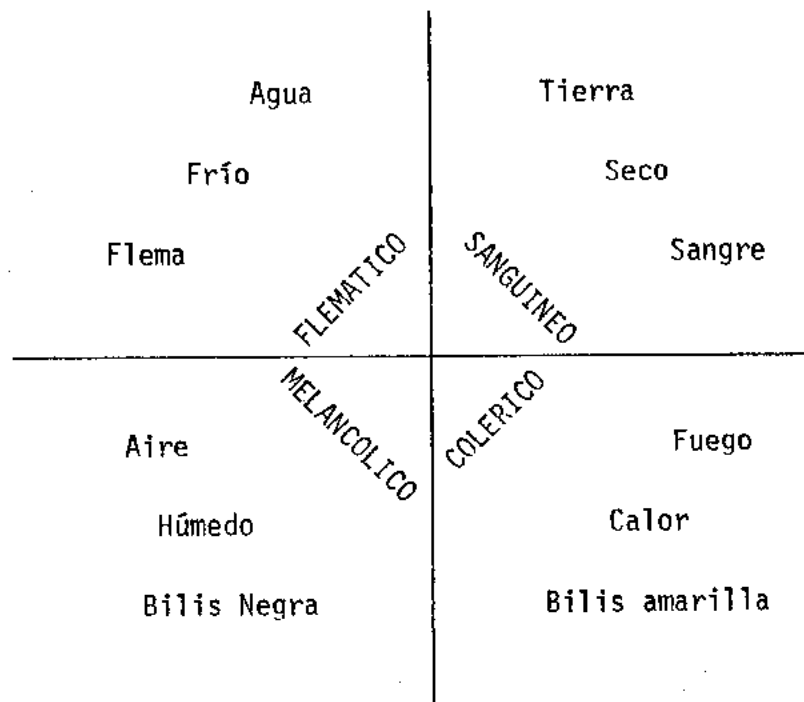
Jung afirma que las diferencias de tipo -extravertido o introvertido- pueden modificarse por circunstancias/externas, ya que cree que tales disposiciones son más bien/superficiales y no centrales. Entre estos dos tipos extre/mos se hallaría la mayoría de los individuos, que presentan tanto características de la introversión como de la extra/versión, o sea, los denominados "ambivertidos". Según Jung, las cuatro funciones de pensamiento, sentimiento, sensación e intuición se dan en todos los sujetos, pero predomina uno de estos modos. Puede decirse que la respuesta de una persona determinada ante el mundo y ante sí misma revista típica o característicamente esta o aquella modalidad, lo que no / implica la ausencia de los restantes rasgos.

El segundo postulado eysenckiano, por lo tanto, / de neta inspiración pavloviana, se apoya en el supuesto de/que los "extravertidos" son más propensos que los "introver/tidos" a desarrollar inhibición cortical. Por lo tanto, en/pacientes neuróticos de tipo "extravertido", precisamente / esta inhibición cortical, desarrollará perturbaciones de ti/po histérico-psicopáticas, en tanto que en pacientes neuró/ticos, pero de tipo "introvertido" -en quienes predomina la excitación cortical- prevalecerían síntomas distímicos, an/siosos, depresivos y obsesivos.

En las raíces de las postulaciones de Eysenck -aun que no explícitamente- subyace el concepto de "temperamento", vinculado a lo biológico y a lo hereditario; aquella concep/ción de neto corte categorial que arranca con Hipócrates, / es retomada por Galeno y posteriormente por Kant, Wundt y / adoptada por Eysenck en términos generales (Eysenck, 6). Co/mo es sabido, los temperamentos hipocráticos -flemático, me/lancólico, colérico y sanguíneo- surgirían de las supuestas interrelaciones entre los cuatro elementos (agua, aire, fue/go y tierra), como así también las cuatro temperaturas (//

frío, húmedo, calor y seco) y los cuatro humores corporales (flema, bilis negra, bilis amarilla y sangre). Los mencionados temperamentos podrían considerarse como categorías tipológicas basadas en la descripción de uniformidades de conducta captadas en los individuos concretos y observables (/ Figura N°16). Cabe señalar que los aludidos intentos tipológicos de origen filosófico y médico, no llegaron a formular teorías específicas sobre una estructura global de la personalidad. Tampoco lograron demostrar mediante la evidencia / empírica la adecuación de sus hipótesis a la realidad humana (Eysenck, 5).

FIGURA N°16: Temperamentos hipocráticos debidos a la combinación de los cuatro elementos, las cuatro temperaturas y los cuatro humores corporales.

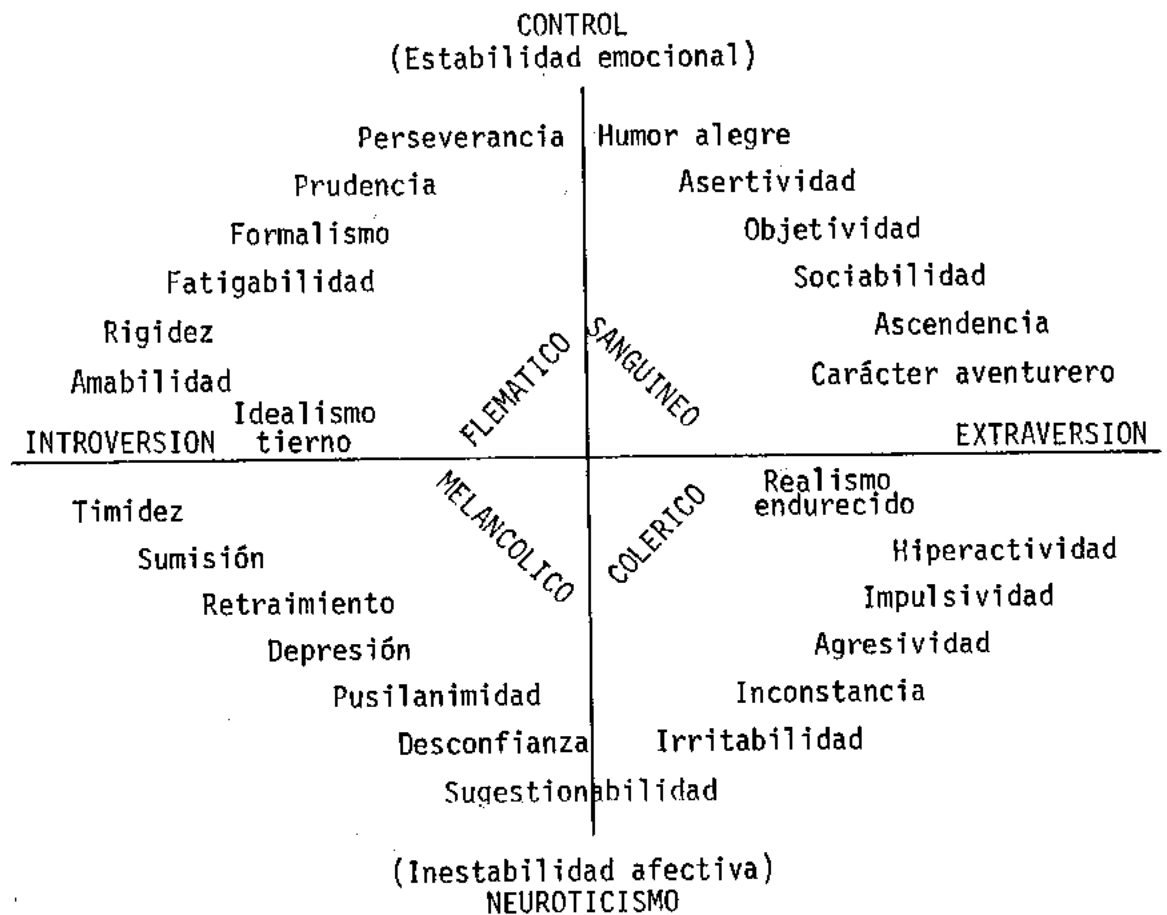


A diferencia de esta concepción encasillada en // compartimentos cerrados, el modelo eysenckiano se basa en / las correlaciones entre rasgos observables. Eysenck conside- ra inicialmente dos dimensiones como las que estructuran la personalidad: la temperamental y la afectiva; ambas estima- das como dos "continua" psicológicos con tipos extremos si-

tuados en los polos opuestos. Empleando la técnica del análisis factorial como instrumento básico, Eysenck extrae en un primer momento dos factores principales. Uno de ellos -el factor E- que abarca los aspectos temperamentales y da origen a una variable bipolar "introversión-extraversión"; en tanto que el segundo se refiere a la estabilidad emocional del sujeto -el factor N- que oscila entre los polos de "control" y "neuroticismo". Así mismo expresa Eysenck que estos dos factores hacen factible una descripción de la personalidad relativamente exhaustiva, sin incluir en la misma el factor P (Psicoticismo) como una tercera dimensión.

De esta manera, su modelo de personalidad, ortogonal, dimensional y factorial se resume en la Figura N°17.

FIGURA N°17: Modelo de personalidad de Eysenck.



Del interjuego inductivo-deductivo surge la elaboración del modelo de personalidad eysenckiano. La respuesta concreta de un sujeto en una situación dada no varía al // azar de una oportunidad a otra, definiendo su relativa estabilidad una "hexis", al decir de Guilford (Lagache, 12), o/ disposición habitual a responder de cierta manera.

Esta estabilidad, en alguna medida, se inserta en uno de los supuestos epistemológicos del método científico/ que es el de la uniformidad de la naturaleza y se explica,/ fundamentalmente, por uno de los postulados particulares // que es el de la constancia. Tal postulado supone que en la/ naturaleza existen condiciones que se mantienen relativamen- te constantes, es decir, que durante un período determinado, algunos fenómenos no cambian sus características básicas, / al menos de manera apreciable. De hecho no se postula una / constancia absoluta, pero es necesario que los cambios se / produzcan de manera tan lenta que los científicos puedan // formular generalizaciones que conserven su validez durante/ lapsos prolongados. Por consiguiente, "los rasgos periféri- cos de la personalidad pueden variar de manera considerable, a medida que los niños reaccionan a cierto tipo de estímulo- los, pero todo individuo presenta un núcleo de rasgos perso- nales que no se modifica apreciablemente, aún cuando varíe/ por completo el medio en que se hallan inmersos" (Van Dalen y Meyer, 18).

De tal modo Eysenck, (3) basándose en esta estabi- lidad de las respuestas, asume que el comportamiento humano posee cierto grado de generalidad y es por ello susceptible de trasladar resultados obtenidos en una situación a otra / con el fin de hacer previsiones tanto en lo que respecta a/ la conducta de un sujeto como a la de grupos de sujetos. No obstante, Eysenck admite que existen grados distintos de ge- neralización en función de determinadas propiedades inheren- tes a la conducta misma y que dan lugar a distintos niveles

o gradientes cuya relación puede ser determinada operacionalmente con ayuda de criterios estadísticos. Los niveles genéricos aislados (Mikusinski, 14), así como la dinámica de la personalidad pueden resumirse -para la dimensión "introversión-extraversión"- de la siguiente manera:

Nivel 1: (Constructo teórico: "introversión- extraversión").

Se basa en el equilibrio entre el potencial excitatorio e inhibitorio de la corteza cerebral. Esta propiedad del sistema nervioso lleva a consecuencias conductuales importantes; así por ejemplo, sería la causa de la escasa condicionabilidad del "extravertido", con efectos en su socialización y acatamiento a las reglas y normas.

Nivel 2: (Fenómenos observables a nivel de laboratorio).

Es el nivel de la personalidad constitucional representado por las potencialidades genéticas del individuo para, por ejemplo, ser "introvertido". El genotipo sería responsable en un 75% de la personalidad del sujeto, explicando el ambiente sólo el 25% restante. En este nivel, mediante algunas medidas básicas -salivación, ritmo cardíaco, grupo sanguíneo, etc.- se pueden identificar experimentalmente grupos constitucionales de "introvertidos" y "extravertidos".

Nivel 3: (Fenómenos observables: hábitos conductuales o rasgos).

Este nivel puede ser explorado mediante los cuestionarios autodescriptivos de personalidad. A este nivel corresponde la personalidad conductual, fenotípica, que es reflejo de los aspectos constitucionales (genotipo) y las influencias ambientales.

Nivel 4: (Fenómenos observables: hábitos de pensamiento).

También explorado mediante cuestionarios. En este caso, la Escala T -que asimila la dimensión "introversión-extraversión" con "pensamiento duro" o "pensamiento tierno". Dureza o ternura mental considerada como manifestación actitudinal frente a diferentes objetos.

En la postulación de estos cuatro niveles de organización de la dimensión "introversión-extraversión", se pueden distinguir dos tipos de argumentación: uno descriptivo que se mueve entre los niveles 2, 3 y 4 (referido a repercusiones comportamentales) y otro explicativo, que se basa en la relación entre el nivel teórico y el comportamiento observable.

El acceso al tercer nivel se efectúa mediante alguno de los cuestionarios autodescriptivos de personalidad/elaborados por Eysenck: el "Eysenck Personality Inventory" -EPI- (4) o el "Eysenck Personality Questionnaire" -EPQ- (7), los que representan versiones modernas de su primer cuestionario, el "Maudsley Personality Inventory" -MPI-.

El EPI (ANEXO A) consta de dos formas paralelas (Forma A y Forma B) que presentan entre ellas un alto índice de confiabilidad. La estructura de las dos formas del cuestionario y la distribución de los ítems, que pretenden explorar el mismo aspecto de la personalidad, son idénticas. Cada forma abarca 24 ítems referentes a la dimensión "introversión-extraversión"; 24 ítems referentes a la dimensión "neuroticismo-control" y 9 ítems correspondientes al Índice de Mentira (Puntaje L). Este índice o escala de mentira, inspirado directamente en el Inventario Multifacético de Personalidad de Minnesota (MMPI), constituye un interesante recurso para detectar a los individuos que tienden a falsear sus respuestas, movidos principalmente por el factor de "conveniencia social", o sea por el deseo de "aparecer mejor". Aparte de ello, el puntaje L (de mentira) puede representar de por sí un cierto rasgo de personalidad, ya que

puede considerarse una escala de validez con respecto a las otras dos dimensiones.

El EPQ (ANEXO B) es una versión posterior de sus cuestionarios de personalidad para adultos e incluye la escala P o sea la destinada a medir la Variable "Psicoticismo", aparte de las escalas que evalúan "introversión-extraversión", "neuroticismo-control" e "índice de mentira", tal como lo hacen el MPI (Maudsley Personality Inventory) y el EPI (Eysenck Personality Inventory). El EPQ tiene una sola forma con cuatro escalas que miden: la dimensión temperamental (E) mediante la Escala E de 21 puntos, pudiendo oscilar las respuestas entre 0 y 21 puntos; la dimensión afectiva (N) mediante la Escala N que también es una escala intervalar de 23 puntos, por lo tanto, las respuestas del sujeto pueden oscilar entre 0 y 23 puntos; la dimensión "Psicoticismo" (P) mediante la Escala P que tiene 25 puntos por lo que las respuestas pueden oscilar entre 0 y 25 puntos, y, la tendencia a falsear respuestas (o sea el Índice de Mentira -L-) mediante la Escala L de 21 puntos, oscilando las // respuestas del sujeto entre 0 y 21 puntos. La prueba comprende, por consiguiente, un total de 90 ítems, habiendo sido estandarizada por Eysenck en Gran Bretaña en una amplia muestra de sujetos normales, como así también en grupos de diversas patologías psiquiátricas.

Partiendo de la estabilidad de las respuestas, // que a nivel conductual se observa como respuestas habituales, Eysenck muestra cómo tales conductas covariarían a su vez definiendo "rasgos" (Nivel 3), que constituyen "la unidad dimensional de las respuestas habituales covariantes" // (Lagache, 12). Así mismo, mediante sus respectivas covariaciones, los rasgos determinan los "tipos", por lo que el tipo, así definido, no es más que la unidad dimensional de // los rasgos covariantes. Finalmente, el dominio abarcado por los tipos, a través de análisis factoriales de segundo orden, revela la existencia de factores de un mayor grado de

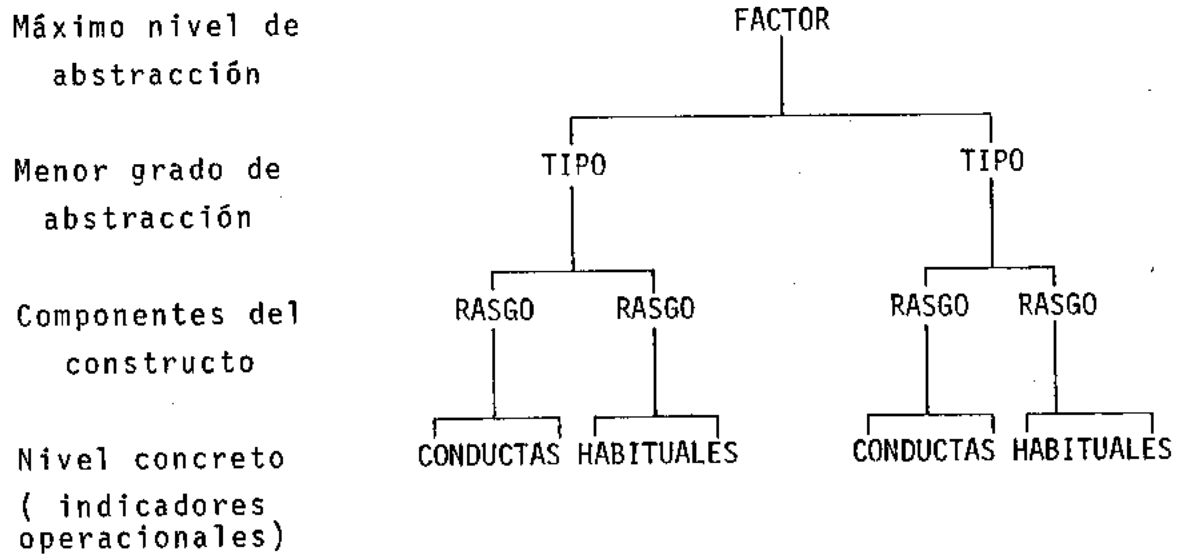
generalidad.

Por lo tanto, el modelo factorialista de Eysenck/ es un modelo jerárquico en el cual, a medida en que se as-/ ciende en la jerarquía, emergen factores más amplios y gene- rales. Formalmente cada factor es definido por las satura-/ ciones de las variables covariantes, siendo verificado empí- ricamente por la covariación de esas variables. Los facto- res indican, pues, "las direcciones de covariación del com- portamiento medido" (Yela, 21); expresando de esta manera / la estructura diferencial del comportamiento.

En esencia, la labor de Eysenck se traduce en la/ compleja tarea de operacionalización de los constructos, // psicológicos postulados en su teoría, y verificación empíri- ca de los mismos, lo que implica el incesante fluir entre / lo deductivo y lo inductivo. A partir del máximo nivel de / concreción -observado a través de las conductas habituales-, llega al máximo nivel de abstracción, o sea a los factores/ de personalidad; los que a nivel de constructos psicológi- cos son denominados como "Factor E" (dimensión temperamen- tal), "Factor N" (dimensión afectiva) y posteriormente "Fac- tor P" (Psicoticismo).

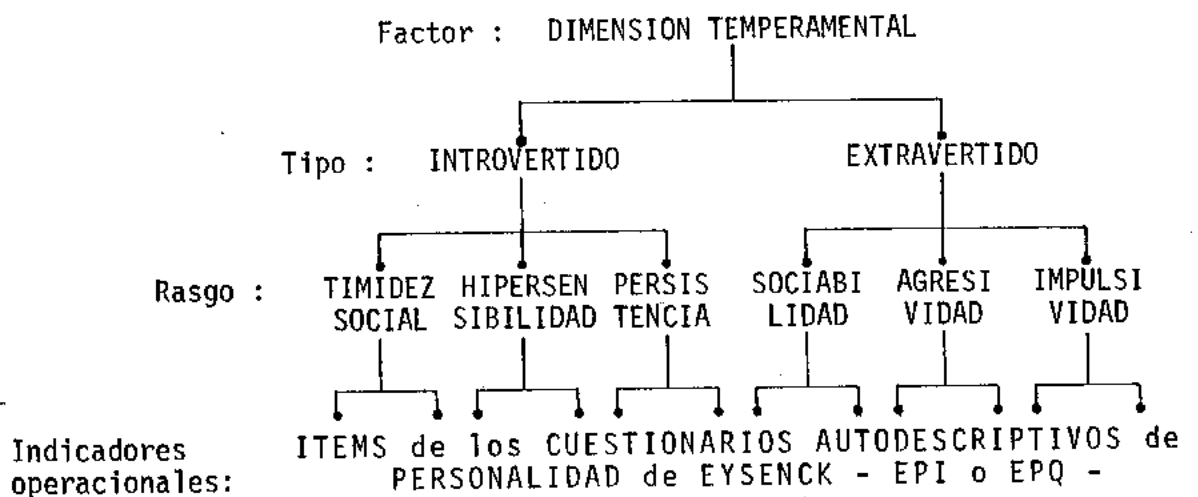
Es factible, por lo tanto, representar el modelo/ eysenckiano en términos de operacionalización de construc- tos (Figura N°18).

FIGURA N°18: Organización jerárquica de la estructura de la personalidad



Si se reproduce este proceso de operacionalización, reemplazando cada uno de los componentes por las denominaciones de Eysenck (Figura N°19), se puede captar el juego de relaciones entre la abstracción y los fenómenos concretos del mundo empírico que postula en sus planteos teóricos.

FIGURA N°19: Proceso de operacionalización de la dimensión / temperamental de personalidad de Eysenck.



Por consiguiente, cada uno de los ítems que integran sus cuestionarios de personalidad, no son más que indicadores operacionales de los constructos, ya que constituyen una muestra representativa del extenso repertorio de // conductas observables características de cada tipo extremo // de las dimensiones de personalidad eysenckianas.

Eysenck llega a la descripción de sus dos factores principales (E y N) a través del análisis factorial. El Factor N o "neuroticismo", es una dimensión general de integración, estabilidad y control afectivo y a él llega a través de un análisis de segundo orden, de modo que constituye un factor que engloba otros factores surgidos de análisis / de primer orden. Este factor de "neuroticismo" se encuentra, con muchas variantes, en la mayoría de las clasificaciones / psicométricas y clínicas, desde los temperamentos de "ego- / goal directed forces" (emotividad débil o fuerte) de Murray, hasta los factores de orden superior que aparecen en numero sos estudios de Thurstone (17), Guilford (9), Cattell (1), / etc.

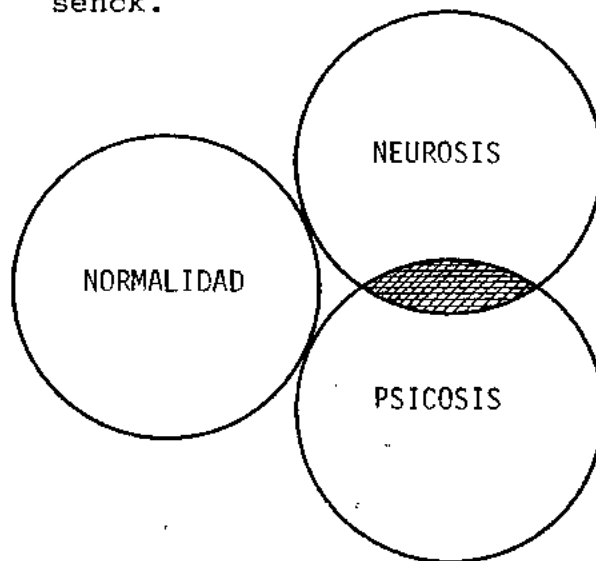
El Factor E, "introversión-extraversión", constituye la segunda dimensión eysenckiana. Las variables muy saturadas en este factor distinguen, entre los normales, a aquellos que tienen una emotividad lenta, concentrada, perseverante, y son más subjetivos, rígidos y socialmente tímidos de aquellos que tienen una emotividad rápida, fácil, // cambiante y son más realistas, flexibles y socialmente abiertos; aparte de las distinciones a nivel patológico entre los sujetos ubicados en los extremos opuestos de la dimensión. Este factor también se encuentra en la mayoría de // las tipologías desde Garnet, Gross, Heyman, Jung, Janet, // Krestchmer, Freud, etc. (Lagache, 12).

Finalmente, los resultados factoriales de las verificaciones empíricas de Eysenck, muestran, además, una // tercera dimensión: "normalidad-anormalidad psicótica", o //

Factor P, distinta de lo que representa el Factor N. El hallazgo de esta dimensión lleva a Eysenck a no dudar de que/ "la psicosis se encuentra en otra dimensión de covariación/ que la neurosis" (Eysenck, 6). Por lo tanto, le resulta insostenible la teoría freudiana de la unidimensionalidad de/ los transtornos psíquicos y la presencia de un solo factor/ que correspondería al "grado de anormalidad" (Mikusinski, / 13). De acuerdo al punto de vista freudiano, existiría un / continuum que parte de la personalidad normal (bien adaptada), pasa por la neurótica (con una regresión parcial) hasta llegar a la psicótica (con una regresión total); de modo que la normalidad se degenera en neurosis y luego, en psicosis.

A través de su labor experimental, Eysenck ratifica las diferencias cuantitativas y no cualitativas entre la normalidad y el neuroticismo y, posteriormente, aceptando / una tercera dimensión de la personalidad, aún discutida y / no estudiada exhaustivamente; entre normalidad y psicoticismo. Según Eysenck cada individuo ocupa un punto en el espacio determinado por su posición relativa en cada una de las tres dimensiones (Figura N°20).

FIGURA N°20: Dimensiones de personalidad propuestas por Eysenck.



Algunos críticos de Eysenck entienden que el modelo propuesto es demasiado sencillo, ya que elige un número relativamente pequeño de variables, utilizando un método // que implica la obtención de factores generales. Sostienen / que debería tratar de describir lo más concretamente posible, con todo tipo de variables, la esfera total de la personalidad y emplear métodos factoriales que se adapten de / manera más estricta a las configuraciones empíricas de los factores. Esto permitiría la obtención de un número elevado de factores que, al par de mostrar la diversidad de las covariaciones, permitirían una descripción más amplia y exhaustiva de las diferencias individuales, tal como en los casos de Guilford y Cattell. Dichos autores, en sus investigaciones sobre la personalidad, utilizando también la técnica // del análisis factorial, llegan a describir conjuntos de rasgos separados que no muestran ninguna superposición. Cattell, por ejemplo, logra describir 16 factores bipolares como estructurantes de la personalidad ("actividad-fatigabilidad", "adrenergia-colinergia", "ascendencia-sumisión", "calma-nerviosidad", "confianza en sí-inferioridad", etc., etc.).

En respuesta a estas críticas, Eysenck (5) señala que, "cuando se estudian las correlaciones entre rasgos, se advierte que de ellos emergen constructos similares a los / de 'introversión-extraversión' a nivel tipológico". Con esto Eysenck no quiere, de ninguna manera, negar la utilidad / de los constructos a nivel de rasgo, en cuanto a aplicabilidad práctica, sino que sugiere que pueden resultar menos // claros que los constructos a nivel tipológico. Al respecto / acota que, por lo general, estos rasgos "no son independientes entre sí, sino altamente correlacionados, y un sistema / de pura descripción de rasgos correlacionados entre sí excluye la variable que puede ser la más importante de todas, principalmente la que subyace en estas correlaciones y hace surgir los constructos más elevados a nivel tipológico de / "extraversión" y "emotividad".

De todas maneras, es preciso subrayar que en tales estudios factorialistas de la personalidad, las estructuras/son casi siempre oblicuas y reflejan, a la vez, la tendencia hacia dimensiones muy generales -del tipo de las de Eysenck- y una diversidad dimensional en todos los niveles explorados. Inclusive, si la aplicación de una metodología factorial más estricta confirma factores muy generales, no resulta indis-/pensable que dichos factores coincidan con los propuestos por Eysenck, si bien todo indicaría que no serían muy distintos.

No obstante, no hay que perder de vista que el aná/lisis factorial es un método y no una teoría. No conduce a /una concepción nomotética o idiográfica de la personalidad,/ dado que es neutro con respecto a las interpretaciones bioló/gicas, psicoanalíticas, psicopatológicas, etc. Por lo tanto, es compatible con todas las teorías siempre que impliquen hi/pótesis sobre las dimensiones de covariación y las posibilidades de verificación empírica de las mismas. En consecuen-/cia, sería inadecuado el rótulo que habitualmente se le ado/sa a Eysenck de "teórico factorialista", olvidando que su //teoría es eminentemente biologista, surgida del estudio de /la génesis de los trastornos psicológicos, basada en la ex/perimentación y punto de partida de la terapia del comporta/miento.

Si bien el esquema "introversión-extraversión", //por un lado, y "neuroticismo-control", por el otro, no es pa/trimonio exclusivo de Eysenck, lo novedoso del autor británi/co es presentar ambas dimensiones como independientes una de otra. A través de sucesivos ensayos verifcatorios demuestra que ambas se ubican ortogonalmente, en forma semejante a un/sistema común de coordenadas cartesianas. Esto, a su vez, su/pone que "independientemente de los ángulos que existen en-/tre los ejes de los factores, es posible interpretar los fac/tores mismos como funciones psíquicas bipolares" (Fischer, 8), que es lo que hace, en última instancia, Eysenck, cuando fi/ja a la "introversión" y a la "extraversión" como polos opues

tos de la dimensión temperamental o Factor E y al "neuroticismo" y al "control" como los extremos del Factor N o dimensión afectiva.

Dado que los tipos extremos de la dimensión temperamental resultan suficientemente conocidos, a nivel conductual, quizá lo más conveniente sea detenerse en la caracterización de la dimensión afectiva, fundamentalmente en su extremo del desequilibrio emocional o sea en el polo del "neuroticismo". Eysenck define al "neurótico" como una persona con un sistema nervioso autónomo lábil y sobreactivado, que reacciona demasiado intensa y persistentemente ante los estímulos y en particular necesita más tiempo para volver a sus niveles básicos anteriores a la estimulación. Enumera y describe algunas medidas que caracterizan al neurótico: físicas (constitución endeble y poco agraciada); fisiológicas bioquímicas (saliva y orina más alcalina, aumento de la presión sanguínea frente al stress, homeostasis adrenérgica-colinérgica desequilibrada, alto nivel de tensión, equivalente al de los sujetos normales en situación de stress, etc.); fisiológicas electroencefalográficas (actividad EEG rápida en los neuróticos introvertidos y lenta en los neuróticos extravertidos); etc. (Eysenck, 5). En la caracterización del neurótico, Eysenck se basa en las contribuciones de G. Jones (11), quien puntualiza que el "neurótico o sujeto vulnerable a la neurosis, implica una baja tolerancia para el stress; sea físico, como en las situaciones dolorosas, sea psicológico, como en las situaciones conflictivas o de frustración".

Por su parte, Yates (20) comenta que el "sujeto con alto neuroticismo" reacciona aún a estímulos débiles, percibe al mundo como amenazante y formará un amplio repertorio de respuestas evitativas (fobias, obsesiones, histerias, etc.). Sin embargo, un sujeto con bajo neuroticismo / poco controlado- pero expuesto a situaciones de alto y persistente stress, puede adoptar un comportamiento anormal sobre

una base fisiológica normal. En ambos el síntoma aparece como una respuesta evitativa frente a la situación emocional/aversiva. Las diferencias, tal vez, estarían en que los primeros, por su tendencia neurótica, desarrollarían cuadros / polisintomáticos, mientras que los segundos presentarán síntomas específicos.

Los factores propuestos por Eysenck "introversión -extraversión" y "neuroticismo-control" pueden sugerir una anormalidad psiquiátrica, aunque esto es solamente así para los sujetos que logran puntuaciones extremas. A través de / múltiples verificaciones empíricas, Eysenck ha demostrado / que ambas dimensiones son continuas y adoptan una distribución normal a nivel poblacional, siendo lícita su representación gráfica a través de la curva normal o de Gauss. Con respecto a la dimensión temperamental, los sujetos que se / ubican en la zona central de la distribución serán aquellos que equilibrarían características transitorias o mixtas de / la "introversión" y de la "extraversión" y pasarían a formar el grupo de los "ambivertidos".

En lo que hace a la dimensión afectiva, la zona / de "normalidad" estaría ligeramente "corrida" hacia el polo del "control", ya que dentro de este continuum resulta más / deseable el control, aunque no rígido, de las emociones y / los actos, que la tendencia a la labilidad o al descontrol / emotivo total.

Para Eysenck no hay diferencias cualitativas entre conducta normal y conducta anormal, dado que de sus estudios con los veteranos de la Segunda Guerra Mundial concluye que existen tan sólo diferencias de grado entre los / sujetos normales y los neuróticos. Por lo tanto, ambos grupos estarían ubicados a lo largo del mismo continuum, sólo / que los "neuróticos" serían aquellos que presentan mayor número de síntomas y que obtienen mayor puntaje en la Escala / N de sus cuestionarios autodescriptivos de personalidad.

Hasta aquí las principales postulaciones de Eysenck y su teoría dimensional de la personalidad, la que ha sido adoptada como marco teórico dentro del presente estudio por considerar que constituye un prisma óptimo a través del cual se puede enfocar el estudio de las manifestaciones lingüísticas diferenciales. Dicha adhesión se fundamenta, principalmente, en la posibilidad de integrar categorías tipológicas en base a la combinación de la posición del sujeto en las dos principales dimensiones de personalidad -temperamental y afectiva-, postuladas como independientes. De tal modo, dichas categorías, se convierten en puntos de referencia a partir de los cuales se exploran las conductas / diferenciales en cuanto a la atribución de significados connotativo-afectivos a determinados conceptos-estímulo presentados bajo la forma de la técnica de Osgood.

Referencias bibliográficas:

- 1.- CATTELL, R.B. Meaning and measurement of neuroticism // and anxiety. Nueva York: Ronald Press, // 1961.
- 2.- CLARIDGE, G.S. Personality and arousal. London: Pergamon Press, 1967.
- 3.- EYSENCK, H. The structure of human personality. London: Methuen, 1953.
- 4.- EYSENCK, H.J. y S.B.G. EYSENCK. Manual of the Eysenck / Personality Inventory. London: University of London Press, 1964.
- 5.- EYSENCK, H.J. Fundamentos biológicos de la personalidad. Barcelona: Fontanella, 1970.
- 6.- EYSENCK, H.J. y S.B. G. EYSENCK. Personality structure / & measurement. London: Routledge y Kegan / paul, 1968.
- 7.- EYSENCK, S.B.G. y H.J. EYSENCK. Manual of the Eysenck // Personality Questionnaire. London: Hodder and Stoughton Educational, 1975.
- 8.- FISCHER, H. Estadística aplicada a la Psicología. Buenos Aires: Paidós, 1968.
- 9.- GUILFORD, J.P. Personality. Nueva York: Mc Graw Hill, / 1959.
- 10.- HULL, C.L. Principles of behavior. Nueva York: Appleton Century, 1943.
- 11.- JONES, H.G. Learning and abnormal behavior. En EYSENCK, H.J. (Ed.). Handbook of abnormal Psychology. Nueva York: Basic Books, 1960.
- 12.- LAGACHE, D. Los modelos de la personalidad. Buenos Aires: Proteo, 1969.

- 13.- MIKUSINSKI, E. Niveles de aspiración y personalidad. / Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo, / 1973.
- 14.- MIKUSINSKI, E. Nuevas técnicas de exploración de la // personalidad. Curso de Post-Grado de // Perfeccionamiento. Universidad Nacional de San Luis, 1981-1982.
- 15.- PELECHANO, V. Personalidad y parámetros. Madrid: Vi- / cens Vives, 1973.
- 16.- PAVLOV, I.P. Lectures on conditioned reflexes. Vol II. Traducido y editado por W.H. Cantt, International Publication, 1941.
- 17.- THURSTONE, L.L. Multiple factor analysis. Chicago: Uni- / versity Press, 1947.
- 18.- VAN DALEN, D.B. y W.J. MEYER. Manual de técnica de la/ investigación educacional. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- 19.- WOLMAN, B. Teorías y sistemas contemporáneos en Psico- logía. Barcelona: Martínez Roca, 1970.
- 20.- YATES, A.J. Terapia del comportamiento. México: Tri- / llas, 1975.
- 21.- YELA, M. Técnica del análisis factorial. España: Bi- / blioteca Nueva, 1957.

CAPITULO XII:

EXPLORACION DE LAS POTENCIALIDADES DEL D.S. COMO TECNICA DE
DIAGNOSTICO TIPOLOGICO.

La teoría de personalidad de Eysenck -cuyos linea mientos esenciales se presentan en el capítulo anterior- // parte y, a su vez, genera hipótesis de alto potencial heu- / rístico, las que han originado innumerables trabajos verifi- / catorios. Esto le confiere características de teoría fructí- / fera, dinámica y en permanente ajuste enriquecedor de sus / postulados básicos.

Precisamente, en las aproximaciones verificato- / rias de índole experimental, de algunos de dichos postula- / dos, consiste la tarea de investigación del Proyecto N°7703 de la Universidad Nacional de San Luis, titulado "Nuevos in tentos de verificación empírica de la teoría de personali- / dad de Eysenck", dirigido por la Dra. Eva B.de Mikusinski y dentro del cual se ha originado la presente tesis.

La autora del presente estudio, actualmente co-di- / rectora del mencionado Proyecto, integra el grupo de inves- / tigación desde sus comienzos en 1977, encargándose, entre / otras, de la línea de exploraciones referidas a la evalua- / ción y diagnóstico tipológico de la personalidad -en térmi- / nos eysenckianos- a través de la técnica del D.S. Cabe acla- / rar que, si bien el núcleo originario de esta tesis fue con- / cebido de una manera preponderantemente empírica y experi- / mental, la complejidad de la temática abordada requirió de / modo ineludible incursiones y profundizaciones en los ámbi- / tos teóricos y conceptuales relacionados con el tema princi- / pal de la misma (Capítulos II al XI).

Por lo tanto, la faz propiamente empírica de esta tesis abarca los capítulos XIII y XIV, los que se abocan a / la presentación de los sucesivos ensayos y los correspon- / dientes resultados con la técnica del D.S., mediante la //

cual se buscan elementos de aproximación tipológica dentro/ del marco teórico de la concepción de Eysenck.

Tales exploraciones se han realizado con miras de lograr una adaptación del D.S., dotada de las características psicométricas deseables, a fin de convertirla eventualmente en un instrumento útil a nivel de diagnóstico de la / personalidad.

Se parte, pues, del enfoque tipológico, sosteniendo que es el más adecuado para abordar el estudio científico de la personalidad, por ser nexo conciliador entre las / especulaciones teóricas y los procedimientos clínicos terapéuticos, avalados por las primeras. Tales orientaciones, / de alguna manera, responderían a dos posturas contrarias y/ extremas en Psicología: el enfoque nomotético, el de las // leyes generales, y el idiográfico que contempla al sujeto / en toda su particularidad y especificidad.

Esto, a su vez, se vincularía con dos modelos contrastantes en el ámbito psicológico: el de la psicología como una ciencia natural, con el imperativo de leyes genera- / les, similares a las que rigen en el área de la biología; y el otro que se basa en la concepción de la psicología como / una ciencia social y cultural, centrada en la historicidad / y unicidad del individuo.

Puesto que cualquier aspecto de la realidad aparece como una dimensión constituida por una serie de matices / y transiciones, incluyendo, a su vez, casos particulares e / individualizados como puntos aislados de ese continuum, la / primera opción que enfrenta el investigador consistiría en / inclinarse hacia uno de los dos modelos teóricos, correspondientes, sea a la concepción nomotética, sea a la idiográfi / ca. Esta antinomia conceptual avala la emergencia de una solución de compromiso entre ambas posturas: el enfoque tipoló / gico; el que por contar con el apoyo de uno de los supuestos epistemológicos de la ciencia, el postulado de las clases na

turales- resulta aún más convalidado.

Tal perspectiva reviste indudablemente la ventaja de considerar a los sujetos humanos como integrantes de amplios grupos dentro de los cuales los individuos comparten ciertos rasgos comunes predominantes y, que, a pesar / de las diferencias dentro del grupo, ofrecen una imagen de homogeneidad. Esta apertura tipológica sirve así mismo como nexo de unión entre las teorizaciones en el campo de la personalidad y la aplicación de los hallazgos empíricos -/ provenientes de tales investigaciones básicas- a las situaciones y casos concretos. Por lo tanto, en el presente estudio se enfatiza el empleo del enfoque tipológico, dado / que -al par que admite un cierto grado de generalización-/ es aplicable como una aproximación a casos particulares.

Desde la perspectiva metodológica, uno de los // problemas cruciales se plantea en relación a la búsqueda / de recursos eficaces para conciliar la concepción de la dimensionalidad de las variables de personalidad postuladas/ por Eysenck, con el alcance de las tipologías que de por / sí entrañan la idea de clases o categorías, relativamente/ fijas y cerradas.

Utilizando la terminología de Greenwood (2) para quien un "factor" es "cualquier elemento o aspecto separadamente identificable y distinto dentro de una situación o de sus extensiones, que puede observarse independientemente del contexto situacional del que forma parte", el concepto de dimensión se asimila al de factor variable "verdadera" o "medida" (variable continua según otras terminologías). Así mismo, las categorías (grupos tipológicos) equivaldrían, no ya a variables, sino a factores "atributos politómicos" (o "multiclases" en otras terminologías).

A su vez, dada la interdependencia que existe entre el tipo de factor y la escala de medición correspondiente, las variables admiten escalas más rigurosas -métric

cas o intervalares- que los atributos. La primera -escala / métrica- se caracteriza por poseer un origen natural (equivalente a la ausencia de factor), distancias iguales e intervalos constantes; mientras que la segunda -escala intervalar- se diferencia por un punto "cero" arbitrario, fijado por las necesidades del investigador y que, de ninguna manera, indica la ausencia total del factor. Por otra parte, // tampoco las distancias e intervalos son efectivamente iguales. De modo, pues, que -en la medida en que un factor posea magnitud, o sea, constituya una variable- puede arrojar medidas más estrictas, que cuando se trata de un factor culitativo (atributo).

Igualmente, desde la perspectiva de la teoría de la medición, es lícito descender desde un nivel de medición más riguroso (caso de la variable verdadera a la que corresponde el nivel intervalar o métrico) a un nivel de medición menos exigente (ordinal y, eventualmente, nominal). Esto se concreta a través de un procedimiento metodológico que, en sucesivas etapas, comprime y delimita cada vez más el factor en estudio. Por consiguiente, se efectúa en primer lugar la conversión de una variable verdadera, en una cuasi-variable, luego ésta en un atributo politómico serial, arribando finalmente a categorías -las que en algunos casos habrán perdido su carácter inicialmente cuantitativo al convertirse en clases y admiten tan sólo el nivel nominal o // clasificadorio. Obviamente, tal proceso sólo es posible en la dirección descendente, o sea, transformando la información inicial -de índole cuantitativa- en categorías clasificatorias.

Precisamente, el razonamiento implicado en este / proceso descendente de conversión, a nivel de referentes empíricos, fue empleado en el presente estudio como el primer paso. El mismo consistió en la transformación de las dos dimensiones básicas de personalidad de Eysenck (temperamental

y afectiva) en categorías, en función de los puntajes provenientes de las respuestas en las variables E y N de los // cuestionarios de personalidad de Eysenck.

Tal proceso de transformación se efectuó de acuerdo a dos modalidades según lo admitieran los planteamientos metodológicos.

Cuando se considera la muestra total (N = 296), / se convierte cada una de las dimensiones de personalidad en tres categorías y al combinar luego las variables entre sí, se obtienen 9 SGT. El recurso metodológico concreto consistió en la tricotomización de cada una de las variables, recurriendo al procedimiento que se describe más adelante (/ pág.).

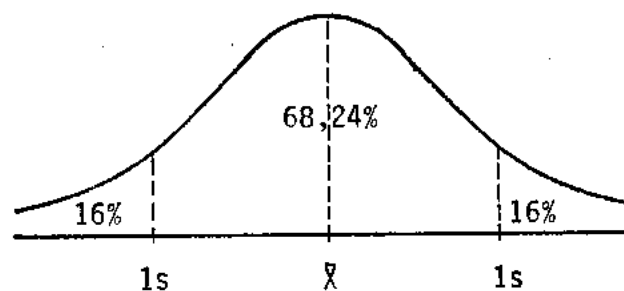
Por otra parte, cuando el análisis de los datos / exige comparación de un número inferior de sujetos, se utilizan como categorías los grupos temperamentales (GT), co-/ rrespondientes grosso modo a los cuatro temperamentos clásicos del esquema de Galeno y Wundt (flemático, melancólico, / sanguíneo y colérico). Tales GT surgen como resultado de la dicotomización de las dos dimensiones de personalidad pertinentes, en base al procedimiento que figura descripto en el Capítulo XIII (pág.).

Por su naturaleza, las mencionadas dimensiones (" Introversión-Extraversión" y "Neuroticismo-Control") son variables continuas, y -al emplear los cuestionarios autodescriptivos de personalidad de Eysenck (EPI y/o EPQ) como instrumentos de exploración- admiten el nivel de medición intervalar. Al ser tricotomizadas, los sectores obtenidos mediante tal fraccionamiento se convierten en un atributo politómico serial, medible tan sólo a nivel ordinal. Una vez / tricotomizadas las dos variables, es factible combinar los / sectores provenientes de sendas tricotomizaciones, lo que / da origen a nueve categorías clasificatorias cerradas, medibles a nivel nominal. Por consiguiente, las características

se convierten en cualitativas, descendiendo el nivel de medición de intervalar a nominal

Con respecto a los recursos estadísticos implementados en esta serie de exploraciones, la tricotomización de las dos dimensiones de personalidad -"Introversión-Extraversión" (en adelante Variable E) y "Neuroticismo-Control" (en adelante Variable N)-, se realizó inicialmente en base al valor de la media aritmética (\bar{X}), sumándole y restándole un desvío típico (s); procedimiento avalado por los resultados de numerosos estudios empíricos según los cuales las dimensiones de personalidad eysenckianas se distribuyen de acuerdo al modelo de la curva normal (ver Capítulo XI). Tal recurso, coincidiendo con el modelo gaussiano, hacía que la zona central concentrara el grueso de los casos, reduciendo por lo tanto, los extremos. Dicho fraccionamiento -Figura / N°21- no resultó plenamente adecuado al esquema metodológico adoptado, el que implica cantidades similares de sujetos en cada categoría.

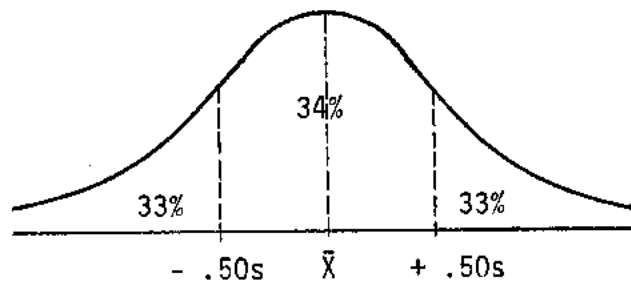
FIGURA N°21: Porcentaje de casos, en términos de áreas bajo la curva normal de probabilidades, entre $\bar{X} \pm 1s$.



A fin de subsanar este inconveniente, en tentativas posteriores, se introdujo una modificación en el sistema de fraccionamiento. La misma consistió en utilizar tan sólo la mitad de un desvío típico en relación con la media aritmética, a fin de reducir el área central de la distribución. En consecuencia, la zona central abarcó grosso modo /

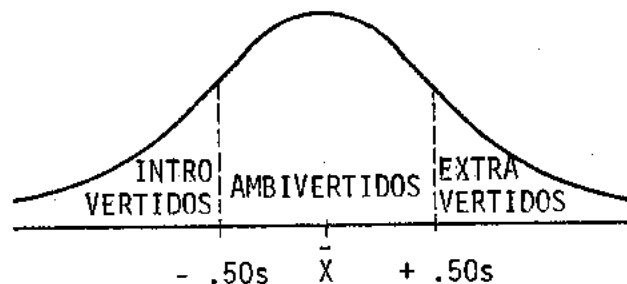
el 34% de los casos y cada uno de los extremos el 33%; equilibrándose, por lo tanto, el número de sujetos en cada área (Figura N°22).

FIGURA N°22: Porcentaje de casos, en términos de áreas bajo la curva normal de probabilidades, entre $\bar{X} \pm 0.50s$.



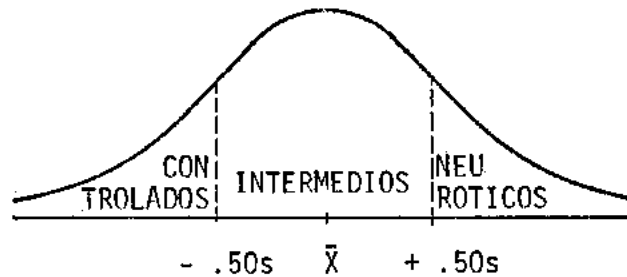
Tal procedimiento se efectuó en las dos variables estudiadas, fraccionándose la Variable E en tres sectores, / correspondiendo los mismos a: "introvertidos", "ambivertidos" y "extravertidos" (Figura N°23), y la Variable N, en / los sectores de "controlados", "intermedios" y "neuróticos" (*) Figura N°24).

FIGURA N°23: Sectores de la Variable E (Introversión-Extraversión) provenientes de la tricotomización / en base a $\bar{X} \pm 0.50s$.



(*) Se mantiene la terminología a pesar de las connotaciones patológicas de la última categoría, en virtud de lo expuesto en el Capítulo XI (pág.)

FIGURA N°24: Sectores de la Variable N ("Neuroticismo-Control") provenientes de la tricotomización en base a $\bar{X} \pm 0.50s$.



A continuación se combinaron entre sí los tres / sectores de la Variable E con los tres sectores de la Variable N originándose de tal modo las nueve categorías adoptadas como esquema en el presente estudio y que corresponden a los nueve SGT representados en la Figura N°25.

FIGURA N°25: SGT provenientes de la combinación de los sectores obtenidos mediante la tricotomización / de la Variable E y la Variable N.

		VARIABLE N		
		CONTROLADO	INTERMEDIO	NEUROTICO
VARIABLE E	EXTRAVERTIDO	E ₃ N ₁ EXTRAVERTIDO CONTROLADO	E ₃ N ₂ EXTRAVERTIDO INTERMEDIO	E ₃ N ₃ EXTRAVERTIDO NEUROTICO
	AMBIVERTIDO	E ₂ N ₁ AMBIVERTIDO CONTROLADO	E ₂ N ₂ AMBIVERTIDO INTERMEDIO	E ₂ N ₃ AMBIVERTIDO NEUROTICO
	INTROVERTIDO	E ₁ N ₁ INTROVERTIDO CONTROLADO	E ₁ N ₂ INTROVERTIDO INTERMEDIO	E ₁ N ₃ INTROVERTIDO NEUROTICO

Por lo tanto, la primera fase de la exploración / culminó con la clasificación de los sujetos en los nueve // SGT, en base a los puntajes obtenidos en las escalas pertinentes de los cuestionarios de personalidad de Eysenck (EPI y/o EPQ). Cabe señalar que las categorías tipológicas formadas, de acuerdo al esquema metodológico descripto, no quedan exentas del efecto del error de medida referente tanto a la confiabilidad absoluta de los instrumentos empleados (EPI y/o EPQ), como así también a los inherentes a los índices estadísticos utilizados (\bar{X} y s). Por lo tanto, a cada SGT podrían asignarse sujetos erróneamente clasificados; // riesgo que se asume en el presente estudio por considerar // que dicha incidencia sería mínima.

En la segunda etapa de estas exploraciones y conforme al esquema metodológico adoptado, se ensayó el poder / discriminativo de la técnica del D.S., para elicitación de // respuestas diferenciales en los nueve SGT. Como se comenta en // el Capítulo IX, el D.S. fue concebido como una técnica de // exploración y medición del significado connotativo-afectivo de conceptos-estímulo; y su aplicación ha estado especialmente vinculada con el estudio de actitudes o análisis de // casos a nivel clínico (baste recordar las primeras experiencias del propio Osgood con una paciente de personalidad múltiple: Eva Blanca-Eva Negra, (5)).

Sin embargo, son escasos los estudios que emplean esta técnica en relación con un modelo de personalidad y // más escasos aún los que se proponen convertirla -como es el caso del presente estudio- en un instrumento de diagnóstico tipológico. A título de ejemplo, en los numerosos Centros y Bancos de datos de carácter científico (*) que funcionan en

(*) Bancos de datos estadounidenses, agrupados por las redes Tymshare, Tymet y Telemet -Information Retrieval // Service- (consultados gracias a la gentileza de Entel, // Rosario, Argentina, en septiembre de 1983).

los Estados Unidos de Norteamérica, se encuentran sólo tres contribuciones (Gibbins, 1; Hentschel, 3; y Mikusinski y // Omar, 4) con tal combinación de descriptores (teoría de personalidad-diferencial semántico-enfoque tipológico), sobre un total de centenares de estudios con el D.S. utilizado como técnica de medición de actitudes y exploración clínica / a nivel de casos individuales.

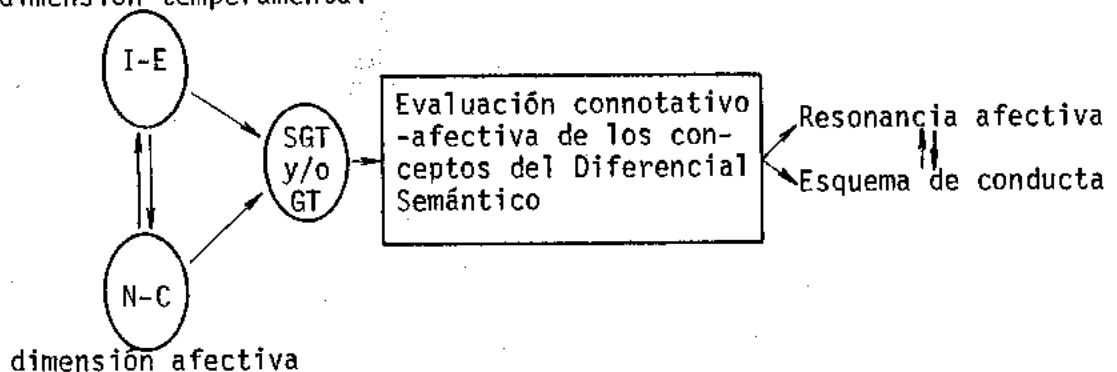
Dada su finalidad, el presente estudio incluye // dos grandes aproximaciones metodológicas: la primera, destinada a la búsqueda de las reacciones características grupales, con el objeto de seleccionar las respuestas discriminativas que pudieren constituir un instrumento de clasificación tipológica, a fin de apoyar y/o sustituir eventualmente, la aplicación de cuestionarios autodescriptivos de personalidad.

El esquema teórico del enfoque utilizado en esta primera aproximación metodológica se presenta en la Figura N° 26.

FIGURA N° 26: Esquema metodológico de la primera aproximación.

VARIABLE INDEPENDIENTE ASIGNADA	VARIABLE INDEPENDIENTE ACTIVA	VARIABLE DEPENDIENTE
DIMENSION DE PERSONALIDAD (Explorada mediante los cuestionarios EPI/EPQ)	SIGNIFICADO CONNOTATIVO (Explorado mediante una adaptación D.S.)	RESPUESTA DIFERENCIAL

dimensión temperamental

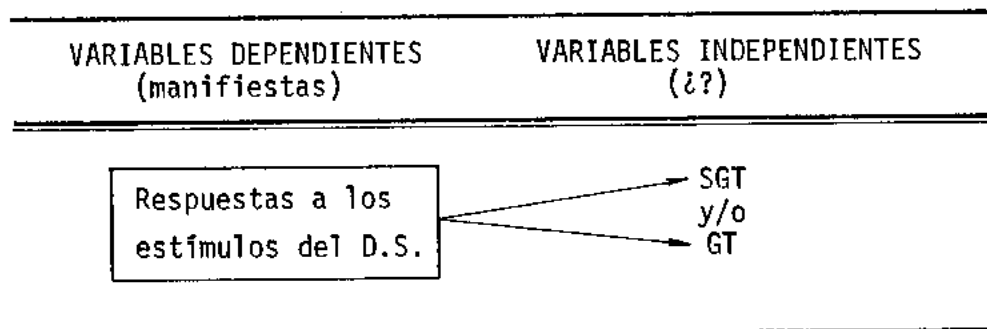


dimensión afectiva

Como se advierte, al combinarse las dimensiones / de personalidad, se originan los SGT ó GT, asumiendo el papel de variable independiente asignada (V.I.As.); mientras/ que los conceptos-estímulo, que integran la adaptación del/ D.S. utilizada, desempeñan el rol de variables independien- / tes activas (V.I.Ac.). Por lo tanto, las respuestas diferen- / ciales, consideradas como variables dependientes (V.D.), re- / flejan la interacción entre las dos variables independien- / tes: la asignada (SGT ó GT) y las activas (conceptos-estímu- / lo y escalas del D.S.).

En cambio, en la segunda aproximación metodológi- / ca se clasifican tipológicamente los sujetos pertenecientes a una muestra distinta, a partir de sus respuestas frente / a los conceptos y escalas seleccionados previamente durante la primera aproximación metodológica. Por lo tanto, se adop- / ta el enfoque ex-post-facto, ya que se parte de las varia- / bles dependientes (respuestas frente al D.S.), en búsqueda/ de las variables independientes asignadas (SGT ó GT). Tal / razonamiento se presenta en forma muy simplificada en la Fi- / gura N°27.

FIGURA N°27: Esquema metodológico de la segunda aproxima- / ción.



Los planteamientos metodológicos descriptos reflejan el propósito general del presente estudio, es decir, seleccionar un conjunto de estímulos (conceptos y escalas) // que, integrados bajo la forma de la técnica del D.S., demuestran idoneidad para evocar reacciones discriminativas por / parte de los sujetos ubicados en distintos segmentos de las dos principales dimensiones de personalidad eysenckianas a / fin de lograr su clasificación tipológica.

De tal modo, la técnica adquiriría los aspectos / de un instrumento psicométrico con todos los requisitos esperables del mismo. En primer lugar, en cuanto a la confiabilidad, se la estudia empíricamente figurando la descripción de los procedimientos y resultados en el Capítulo XIII. Con respecto a la validez, es ésta precisamente la esencia / del presente estudio ya que mediante el mismo se intenta relacionar las conductas específicas (V.D.) con los estímulos seleccionados (V. I. Ac). Se trata, pues, de una validez de constructo, la que con el tiempo podría adquirir matices de validez predictiva por cuanto, al clasificar tipológicamente a los sujetos, de alguna manera, podría esperarse de ellos conductas consideradas como previsibles en función de sus características de personalidad.

Por consiguiente, la hipótesis amplia del trabajo gira alrededor del propósito principal y asume la existencia de respuestas diferenciales, características por parte / de sujetos ubicados en diferentes categorías tipológicas, / frente a estímulos verbales seleccionados empíricamente.

Esta hipótesis de trabajo permite una serie de // formulaciones particularizadas que se refieren tanto a las características de la técnica como tal, o sea la búsqueda / del valor discriminativo de cada uno de los elementos que / la integran (conceptos y escalas) como así también a la búsqueda de pautas diferenciales de reacciones en función de / la categoría tipológica en la que se ubica el respondente.

En consecuencia, tal como se advierte, el presente capítulo se dedica a presentar las distintas modalidades utilizadas en el manejo de la V.I.As., mientras que los capítulos subsiguientes se abocan a las manipulaciones realizadas con la V.I.Ac. (estímulos del D.S.) todos los cuales/ originan hipótesis implícitas en el sentido de asumir esquemas cognitivo - conductuales diferenciales atribuibles a las características de la personalidad.

Referencias bibliográficas:

- 1.- GIBBINS, K. Response sets and the semantic differential. British Journal of Social y Clinical Psychology, 1968, 7, 4, 253-263.
- 2.- GREENWOOD, E. Metodología de la investigación social. / Buenos Aires: Paidós, 1973.
- 3.- HENTSCHEL, U. y H. KLINTMAN. A 28-variable semantic differential. II. On the validity as reflected by the relation of the scales to some / personality constructs. Psychological Research Bulletin, 1974, 14, 5, 1-18.
- 4.- MIKUSINSKI, E. y A. OMAR. Exploration of the Eysenckian dimension of personality. Revista Latinoamericana de Psicología, 1980, 12, 3, 425-439.
- 5.- OSGOOD, Ch. y Z. LURIA. A blind analysis of a case of / multiple personality using the semantic differential. Journal of abnormal and social psychology, 1954, 49, 570-591.

CAPITULO XIII:

BUSQUEDA DE REACCIONES DISCRIMINATIVAS EN EL D.S. (Aproximación Empírica I).

En el presente Capítulo se analizan las respuestas diferenciales elicitadas mediante el D.S., en los diferentes SGT ó GT, con el objeto de detectar reacciones discriminativas como indicadores de características de personalidad.

Según la técnica clásica de Osgood, diseñada en base a su teoría mediacional, el análisis de las respuestas diferenciales se efectúa generalmente desde la perspectiva de la resonancia afectiva, de la que se infiere el significado connotativo suscitado por el concepto-estímulo valorado. En este nivel cognitivo, se intenta, por lo tanto, captar el grado de aceptación o rechazo que origina el estímulo.

Tal modalidad de análisis absorbe un importante sector en el presente estudio empírico, al par que se introduce un enfoque mucho menos frecuente, que se refiere al análisis de las respuestas del sujeto a nivel conductual. En este enfoque complementario, denominado "esquema de respuestas", se estudia la preferencia del sujeto a optar por ciertas categorías de valoración -extremas, intermedias o neutras- frente a los conceptos-estímulo del D.S.

13.1. METODO:

13.1.1. Muestra: Entre los años 1977-1980 se exploraron amplias muestras accidentales de adolescentes, estudiantes de primer año de carreras de nivel terciario o universitario, (Licenciatura en Psicología y Ciencias de la Educación -San Luis-; Profesorado en Letras -San Juan-; Profesorado en Historia y Literatura -Villa Dolores, Córdoba-), // provenientes de la zona Centro-Cuyo del país, dentro del // Proyecto de Investigación N°7703 de la Universidad Nacional

de San Luis.

A todos ellos, en la primera fase, se les aplicó/ uno de los cuestionarios autodescriptivos de personalidad / de Eysenck (EPI ó EPQ), lo que arrojó información acerca de la distribución de las variables eysenckianas en los grupos explorados (*).

Cabe señalar que, inicialmente -1977-1978-, se / utilizaba el cuestionario EPI (2) y recién a partir del año 1979 se introdujo el EPQ (3). La adaptación y traducción de ambos cuestionarios fue realizada, con fines puramente científicos, por la Dra. Eva B. de Mikusinski.

En la segunda fase, se administraron varios reactivos psicológicos -entre ellos el D.S.-, a los sujetos disponibles para tales propósitos; circunstancia que disminuyó sensiblemente la muestra inicial.

A su vez, por diversas razones, fue factible aplicar el D.S. sólo a alumnos de carreras humanísticas, en las que el número de varones es marcadamente inferior al de las mujeres.

Por lo tanto, la muestra definitiva en la que se/ basa este estudio, fue constituida por 296 estudiantes de / sexo femenino, ya que por ser poco representativo el número de varones, éstos no fueron incluidos.

Se trata, entonces, de una muestra accidental, de limitada por la incidencia de factores intrínsecos y extrínsecos tales como: disponibilidad y voluntad para responder/ a la prueba, pertenencia a carreras humanísticas, variable/

(*) En base a los datos pertenecientes a 2500 sujetos, el / Proyecto ha encarado la tarea de estandarización regional de los cuestionarios de personalidad de Eysenck (/ Trabajo en elaboración).



sexo y otras. La edad promedio de dicha muestra fue de 19 / años, con un desvío típico de 5,8 meses.

13.1.2. Instrumentos.

13.1.2.1. Cuestionarios de personalidad de // Eysenck.

El instrumento básico fue uno de // los cuestionarios autodescriptivos de personalidad (EPI ó / EPQ) que, como se indicó en el Capítulo XI, exploran las variables de personalidad de acuerdo al modelo eysenckiano. / Por lo tanto, los dos contienen las Escalas E (correspon- / diente a la Variable "Introversión-Extraversión"), la Esca- / la N (correspondiente a la Variable "Neuroticismo-Control") y la Escala L (correspondiente al Índice de Mentira), agre- / gándose la Escala P (correspondiente a la Variable "Psicoti- / cismo") en el EPQ. Por otra parte, la estructura interna de / los dos cuestionarios es diferente:

-EPI (Eysenck Personality Inventory). ANEXO A.

Consta de dos formas paralelas -Forma A y B- con igual número de ítems cada una. Tanto la forma A como / la B exploran las dos principales dimensiones de personali- / dad (Escala E y N) e incluyen la Escala L (Índice de Menti- / ra).

Variable E: explorada a través de la Escala / E (24 ítems).

Variable N: explorada a través de la Escala / N (24 ítems).

Índice L: explorado mediante la Escala L (9- / ítems).

En los estudios efectuados, tal como lo aconseja / el propio Eysenck -mientras sea posible-, se aplicaron am- / bas formas simultáneamente, lo que significa que los suje- / tos debieron satisfacer 114 ítems.

-EPQ (Eysenck Personality Questionnaire).

ANEXO B.

Su única forma incluye un número algo menor que las dos formas paralelas del EPI. Las tres variables de personalidad (E, N y P) y el Índice de Mentira (L), se exploran a través de 90 ítems distribuidos en las cuatro escalas pertinentes de la siguiente forma:

Variable E: explorada mediante 21 ítems

Variable N: explorada a través de 23 ítems

Variable P: explorada a través de 25 ítems

Índice L: explorado a través de 21 ítems.

13.1.2.2. Técnica del D.S.

En el presente estudio se utilizó / una adaptación propia de la técnica del D.S., integrada por un conjunto de 10 conceptos-estímulo seleccionados intuitiva y empíricamente en virtud de su potencial evocador discriminativo. Conviene señalar que en dicha selección no se acudió a ninguno de los Atlas de conceptos disponibles (7, 6, 12), aunque a posteriori pudo comprobarse que la mayoría de los mismos figura entre los conceptos propuestos para // los fines de investigación.

El criterio básico de selección de los estímulos/ consistió en incluir los más representativos de los ámbitos vivenciales inmediatos para los sujetos en estudio, tomando en cuenta su edad, sexo y nivel socioeconómico cultural.

Con respecto a la inclusión de cada uno de los 10 conceptos, se adoptaron los criterios que se comentan a continuación:

Se introdujo el concepto AMIGO a fin de explorar/ la necesidad de afiliación.

Se creyó que por medio del concepto YO, sería factible obtener información acerca de la autoimagen de los ex

plorados, como así también se estimó que, mediante los conceptos HOMBRE y MUJER, podrían encontrarse algunos elementos con respecto a la identificación con el propio sexo y / la atracción con el sexo opuesto.

Así mismo fueron incluidos los conceptos ESCUELA, TRABAJO y SOCIEDAD con el propósito de explorar la visión / del sujeto de distintos ámbitos de responsabilidad presente y futura.

De igual modo, la inclusión del concepto DINERO / obedeció al interés por apreciar el valor de lo económico.

Finalmente, se estimó que el concepto VIDA permitiría captar las expectativas vitales del sujeto desde su / propia etapa evolutiva, en tanto que el concepto MUERTE, // claramente ansiógeno, permitiría apreciar el dominio que // tiene el sujeto frente a tal situación límite.

Integrado el conjunto de conceptos, se procedió / así mismo, con criterio empírico, a seleccionar las escalas más adecuadas para la valoración de los mismos. A su vez, / teniendo en cuenta el análisis de los datos ("trozos de información"), se incluyeron escalas igualmente pertinentes / para cada uno de los 10 conceptos a juzgar.

Así mismo, se cuidó que las escalas seleccionadas representaran las tres principales dimensiones del espacio / semántico que conforman la así denominada "estructura EPA" / (Evaluación, Potencia y Actividad); tarea realizada en forma apriorística. Por consiguiente, las escalas se nuclean / en las dimensiones correspondientes de la siguiente manera:

Factor Evaluación: "bueno-malo"; "útil-inútil"; /
"enfermo-sano".

Factor Potencia: "débil-fuerte"; "frustrador-gratificador"; "poderoso-impotente".

Factor Actividad: "rápido-lento"; "rígido-flexible"; "pasivo-activo".

Además, se agregó en forma tentativa la escala // "próximo-lejano" que podría constituir una dimensión de // proximidad afectiva. En la selección de las escalas se insistió en la polaridad de cada una de las dimensiones escalares, en el sentido que se tratara realmente de dos adjetivos antinómicos, cuya dirección, sea positiva sea negativa, resultara clara y unívoca. A su vez, las escalas fueron presentadas alternando los polos negativos con los positivos, a fin de prevenir la estereotipia en el mecanismo de elección de respuesta.

En cuanto al mecanismo valorativo se utilizó una escala de 7 puntos, correspondiendo el valor 4 al punto neutro, con el valor 7 para el extremo positivo y el valor 1 para el extremo negativo.

Debido a que en trabajos anteriores se observó dificultad para escalonar los 7 intervalos escalares y a fin de facilitar los juicios, se diseñó una presentación diferente en la que se utilizaron cuantificadores gramaticales correspondientes a cada espacio semántico (tres en sentido positivo, tres en sentido negativo y uno neutro). Se convirtieron, de este modo, los 7 intervalos en igual número de categorías, correspondiéndoles los rótulos pertinentes.

Presentación clásica:

Extremo :-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----: Extremo
negativo positivo

Valores escalares originales:

Extremo :-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----: Extremo
negativo -3 -2 -1 0 1 2 3 positivo

Valores escalares convertidos linealmente:

Extremo :-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----: Extremo
negativo 1 2 3 4 5 6 7 positivo

Presentación adoptada (cuantificadores gramaticales):

Extremo	:-----:-----:-----:-----:-----:-----:-----:	Extremo
negativo	Alta Media Leve Ni Leve Media Alta	positivo
	mentē nam. mente lo mente nam. mente	
	uno	
	ni lo otro	

Por lo tanto, como material de prueba entregado / al sujeto, la adaptación de la técnica del D.S. utilizada / asumió la forma de un cuadernillo con 10 hojas (ANEXO D), / correspondiendo cada una a un concepto y manteniendo el mis- / mo ordenamiento: YO, AMIGO, HOMBRE, MUJER, ESCUELA, SOCIE- / DAD, TRABAJO, DINERO, VIDA, y MUERTE. Se agregó, además, // una hoja introductoria a fin de que se consignaran los da- / tos personales. Por otra parte, se entregaron instrucciones impresas (ANEXO C), recalcándose las mismas en forma oral / en los casos que fuera necesario.

13.2. PROCEDIMIENTO

Los reactivos utilizados, EPI ó EPQ y D.S., fue- / ron aplicados en forma colectiva, generalmente en una misma sesión. Tal tarea fue realizada durante horas de clases ce- / didas por los profesores para fines de investigación.

Si bien los reactivos fueron administrados simul- / táneamente, su análisis adopta formas diferentes, dado que / el primero -EPI ó EPQ- aparte de contribuir con las varia- / bles de personalidad, sirvió para integrar los SGT y GT, y / el otro -D.S.-, fue utilizado exclusivamente como estímulo / para elicitar respuestas específicas.

13.3. PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Tal como se señala, los cuestionarios autodescrip- / tivos de personalidad de Eysenck fueron empleados para el / manipuleo de la variable independiente asignada (V.I.As.) / -combinación de las dimensiones de personalidad- con la fi- / nalidad de integrar los 9 SGT.

Dado que algunos sujetos fueron explorados con el

cuestionario EPI y otros con el EPQ, los que -como se ha indicado oportunamente- incluyen número diferente de ítems en las tres escalas que comparten (E, N y L), se procedió, en las mismas, al prorrqueo de los puntajes del EPQ a los del EPI, de acuerdo a los valores numéricos que figuran en las Tablas N°1.1.; N°1.2. y N°1.3. Esto explica por qué, en la mayoría de los casos, los sujetos con los puntajes del EPQ convertidos a los del EPI, no presenten puntuaciones en números enteros.

TABLA N° 1.1. Puntajes prorrqueados en la Escala E.

EPQ (21 ítems)	EPI (48 ítems)
1	2.29
2	4.57
3	6.86
4	9.15
5	11.44
6	13.73
7	16.00
8	18.29
9	20.58
10	22.87
11	25.16
12	27.45
13	29.74
14	32.00
15	34.29
16	36.58
17	38.87
18	41.16
19	43.45
20	45.74
21	48.00

TABLA N° 1.2. Puntajes prorrqueados en la Escala N.

EPQ (23 ítems)	EPI (48 ítems)
1	2.09
2	4.18
3	6.27
4	8.36
5	10.45
6	12.54
7	14.63
8	16.72
9	18.81
10	20.90
11	22.99
12	25.08
13	27.17
14	29.26
15	31.35
16	33.44
17	35.53
18	37.62
19	39.71
20	41.80
21	43.89
22	45.98
23	48.00

TABLA N° 1.3. Puntajes
prorrateados en la Escala
L.

EPQ (21 ítems)	EPI (18 ítems)
1	.86
2	1.72
3	2.58
4	3.44
5	4.30
6	5.16
7	6.00
8	6.86
9	7.72
10	8.58
11	9.44
12	10.30
13	11.16
14	12.00
15	12.86
16	13.72
17	14.58
18	15.44
19	16.30
20	17.16
21	18.00

El análisis de los datos, en esta etapa inicial, adoptó tres grandes modalidades: a) la primera referente al tratamiento de los datos provenientes de la totalidad de la muestra; b) la segunda, desde la perspectiva de los SGT; y/ c) la tercera, relativa al análisis de la confiabilidad de/ la adaptación del D.S. empleada. A continuación se detallan los distintos tipos de análisis efectuados dentro de cada / modalidad:.

13.3.1. ANÁLISIS DE LA MUESTRA TOTAL

13.3.1.1. Análisis de perfiles

- 13.3.1.2. Análisis de la varianza
- 13.3.1.3. Análisis de las diferencias de medias
- 13.3.1.4. Análisis factorial
- 13.3.2. ANALISIS DE LOS SUBGRUPOS TIPOLOGICOS
 - 13.3.2.1. Integración de los SGT
 - 13.3.2.2. Integración de las tríadas
 - 13.3.2.3. Análisis de la resonancia afectiva
 - 13.3.2.3.1. Análisis de perfiles
 - 13.3.2.3.2. Análisis de la varianza de // Friedman
 - 13.3.2.3.3. Test de la mediana
 - 13.3.2.3.4. Análisis de índices de distancia
 - 13.3.2.4. Análisis del esquema de respuesta
 - 13.3.2.4.1. Análisis de las diferencias / de medias
 - 13.3.2.4.2. Análisis en base a tríadas // probabilísticas (permutaciones con restricción)
 - 13.3.2.5. Análisis del concepto YO
 - 13.3.2.5.1. Análisis de perfiles
 - 13.3.2.5.2. Análisis de la varianza
 - 13.3.2.5.3. Comparación múltiple de medias de Tukey
- 13.3.3. ANALISIS DE LA CONFIABILIDAD
 - 13.3.3.1. Análisis de la estabilidad en la submuestra total
 - 13.3.3.2. Análisis de la estabilidad en los grupos/ temperamentales.

13.3.1. ANALISIS DE LA MUESTRA TOTAL

Como una primera aproximación a la estructura de la personalidad de la muestra total, se calcularon diversos índices descriptivos (media, desvío típico, error típico, / asimetría y curtosis) en las 13 variables en estudio -tres/ provenientes del EPI ó EPQ (E, N y L) y la "puntuación global" (*) en los 10 conceptos del D.S. (Tabla N°2).

Seguidamente se caracterizan brevemente las 13 variables analizadas:

Variabes 1 y 2: corresponden a las dimensiones / de personalidad -temperamental y afectiva- postuladas por / Eysenck. Los respectivos constructos teóricos "Introversión- Extraversión" y "Neuroticismo-Control" son elicitados median^{te} te las respuestas a las Escalas E y N de los cuestionarios/ de personalidad de Eysenck (EPI y/o EPQ). A mayor puntaje / en la Variable 1, mayor "extraversión"; en tanto que en la/ Variable 2, mayor "neuroticismo".

Variable 3: corresponde al Índice de Mentira y es elicitada mediante la Escala L. Puede ser interpretada como el factor de conveniencia social, conduciendo a distorsio- nes intencionales de las respuestas. A mayor puntaje, mayor tendencia al falseamiento consciente.

Variabes 4-13: Puntuación global de la resonancia afectiva en los diez conceptos -YO, AMIGO, HOMBRE, MU- JER, ESCUELA, SOCIEDAD, TRABAJO, DINERO, VIDA y MUERTE- uti- lizados en el D.S. A partir del valor cuatro, hasta el va- lor siete, a mayor puntaje, mayor "favorabilidad" o acepta- ción hacia el concepto valorado. Los valores inferiores a / cuatro, indicarían distintos grados de rechazo, siendo el / más desfavorable el valor uno.

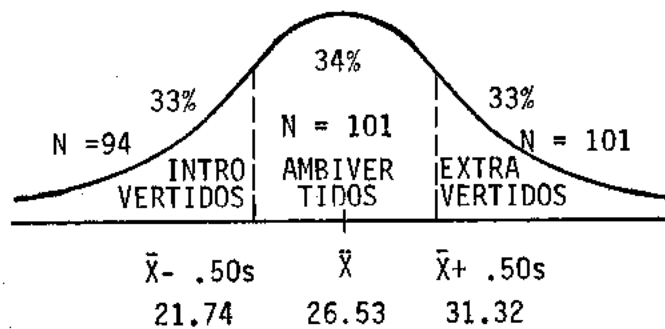
(*) Cabe aclarar que se introduce el término "puntuación // global" para referirse al promedio de los valores esca- lares de cada concepto.

TABLA N°2: Indices descriptivos de las 13 variables para la muestra total (N=296)

VARIABLE N° NOMBRE	MEDIA	DESVIO TIPICO	ERROR TIPICO	ASIMETRIA	CURTOSIS
1 E	26.527	9.581	.557	-.125	-.650
2 N	25.155	9.222	.536	.041	-.447
3 L	8.757	3.281	.191	.360	-.315
4 YO	5.428	.676	.039	-.095	-.515
5 AMIGO	5.765	.722	.042	-1.008	1.731
6 HOMBRE	5.710	.715	.042	-.658	.152
7 MUJER	5.684	.682	.040	-.577	.432
8 ESCUELA	5.695	.816	.047	-.949	1.054
9 SOCIEDAD	5.546	.871	.051	-.824	1.134
10 TRABAJO	5.837	.606	.035	-.835	1.780
11 DINERO	5.257	.737	.043	-.453	1.260
12 VIDA	5.886	.705	.041	-.498	-.224
13 MUERTE	4.084	.885	.051	-.526	1.241

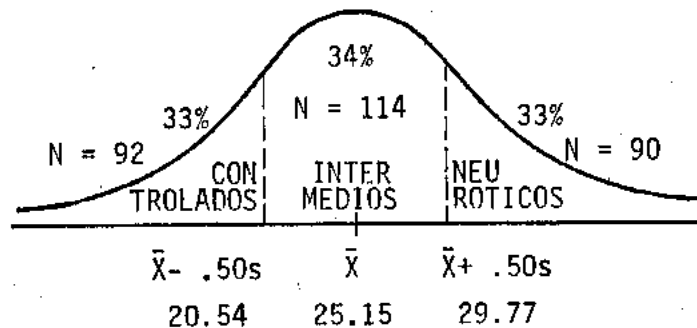
A continuación se procedió a tricotomizar las dos principales dimensiones de personalidad -Variable E y N- en base a las medias y desvíos típicos para la totalidad de la muestra. Tal tricotomización se efectuó sumando y restando/ a la media la mitad del desvío típico correspondiente, permitiendo asignar al sector pertinente cada uno de los 296 / sujetos (Figuras N°28.1 y N°28.2). En este planteo metodológico se optó por no considerar el error típico para no empobrecer el número de sujetos clasificados dentro de cada sector al eliminar a aquellos no comprendidos dentro de los límites fiduciales.

FIGURA N°28.1: Tricotomización de la Variable E



Análogamente se procedió frente a la Variable N

FIGURA N°28.2: Tricotomización de la Variable N



Seguidamente se calcularon las medias y los desvíos típicos de las puntuaciones globales de los 10 conceptos del D.S. para cada uno de los tres sectores de la Variable E (Tabla N°3).

TABLA N°3: Medias y desvíos típicos de las puntuaciones // globales de los 10 conceptos del D.S., en cada uno de los tres sectores de la Variable E.

SECTORES CONCEPTOS DEL D.S.	EXTRAVERTIDOS N = 101		AMBIVERTIDOS N = 101		INTROVERTIDOS N = 94	
	MEDIA	DESVIO TIPICO	MEDIA	DESVIO TIPICO	MEDIA	DESVIO TIPICO
YO	5.66	.67	5.50	.64	5.10	.58
AMIGO	5.87	.77	5.80	.65	5.52	.91
HOMBRE	5.75	.72	5.72	.68	5.63	.71
MUJER	5.79	.75	5.73	.61	5.54	.64
ESCUELA	5.69	.92	5.77	.76	5.65	.71
SOCIEDAD	5.49	.97	5.76	.73	5.45	.87
TRABAJO	5.90	.59	5.89	.53	5.69	.66
DINERO	5.28	.88	5.32	.68	5.19	.63
VIDA	5.96	.73	6.00	.61	5.71	.70
MUERTE	4.01	1.02	4.15	.72	4.13	.92

Igualmente, se calcularon las medias y los desvíos típicos de las puntuaciones globales de los 10 conceptos del D.S. para cada uno de los tres sectores de la Variable N (Tabla N°4).

TABLA N°4: Medias y desvíos típicos de las puntuaciones globales de los 10 conceptos del D.S., en cada uno/ de los tres sectores de la Variable N.

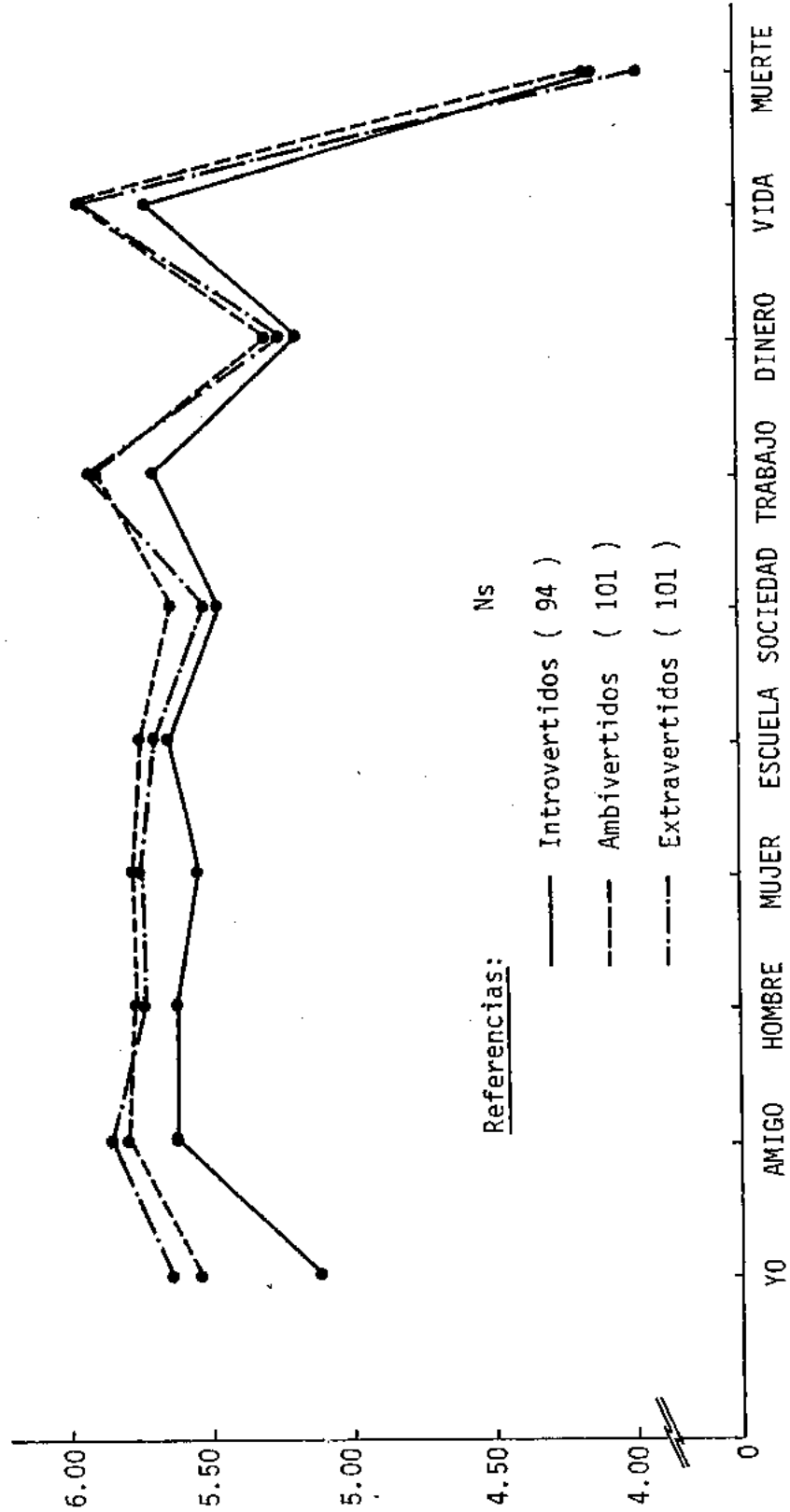
SECTORES CONCEPTOS DEL D.S.	CONTROLADOS N = 92		INTERMEDIOS N = 114		NEUROTICOS N = 90	
	MEDIA	DESVIO TIPICO	MEDIA	DESVIO TIPICO	MEDIA	DESVIO TIPICO
YO	5.64	.58	5.93	.66	5.17	.69
AMIGO	5.92	.62	5.79	.69	5.59	.81
HOMBRE	5.73	.71	5.71	.72	5.68	.68
MUJER	5.78	.62	5.66	.62	5.64	.67
ESCUELA	5.80	.74	5.76	.72	5.47	.93
SOCIEDAD	5.66	.90	5.56	.87	5.40	.79
TRABAJO	5.98	.63	5.83	.56	5.70	.61
DINERO	5.31	.75	5.23	.63	5.22	.83
VIDA	6.05	.67	5.90	.63	5.70	.76
MUERTE	4.10	.92	4.12	.85	4.00	.87

Se señala, por lo tanto, que en tales tricotomizaciones cada sujeto está considerado dos veces: en cuanto a su ubicación en la Variable E y en cuanto a su ubicación en la Variable N. Por consiguiente, en ambos casos se toma en cuenta la totalidad de la muestra.

13.3.1.1. Análisis de perfiles

Seguidamente, en base a las medias de las puntuaciones globales (Tablas N°3 y N°4), se realizaron sendos análisis de perfiles: uno para los sujetos pertenecientes a cada uno de los tres sectores de la Variable E y otro, para los sujetos pertenecientes a cada uno de los tres sectores/ de la Variable N (Figuras N°29 y N°30).

FIGURA N°29: Perfil comparativo de los tres sectores de la Variable E en base a valores promedio de sus respuestas frente a los 10 conceptos-estímulo del D.S.



Como se observa, cuando se fracciona la Variable E en tres sectores, el subgrupo de los "introvertidos" presenta una valoración connotativa menos favorable de la totalidad de los conceptos. Tal tendencia aparece -comparativamente- más acentuada frente a los conceptos YO, DINERO y MUERTE.

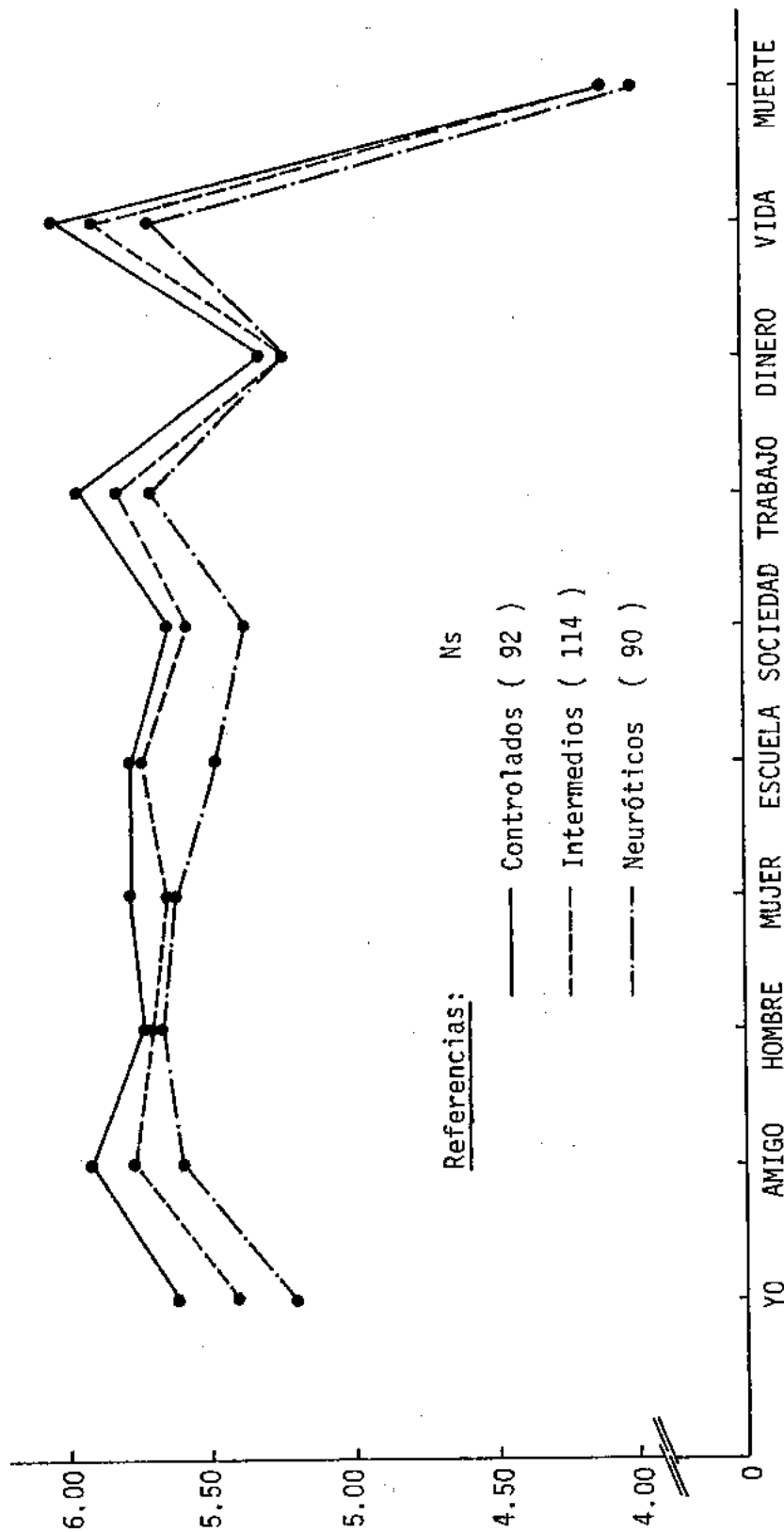
Los otros dos subgrupos de la Variable E -"ambivertidos" y "extravertidos"- muestran una gran similitud / en sus valoraciones, advirtiéndose leves diferencias a favor de los "extravertidos" frente al concepto YO y, a favor de los "ambivertidos", con respecto al concepto SOCIEDAD.

Es notable la coincidencia, entre los tres subgrupos, en las valoraciones más altas frente al concepto / VIDA y las más bajas frente al concepto MUERTE.

Igualmente, resulta llamativa la distancia en la valoración del concepto YO por parte de los "introvertidos" con respecto a los otros dos subgrupos.

En cuanto a los conceptos MUJER, AMIGO, TRABAJO/ y VIDA, los "extravertidos" y los "ambivertidos", presentan valoraciones afectivas más altas que los "introvertidos".

FIGURA N° 30: Perfil comparativo de los tres sectores de la Variable N en base a valores promedio de sus respuestas frente a los 10 conceptos-estímulos del D.S.



Al considerar por separado los tres sectores de / la Variable N, resultan muy claras las diferencias en la va-
loración connotativo-afectiva de todos los conceptos. Se ob-
serva, pues, que los "controlados" presentan una visión más
favorable que los "intermedios" y éstos, a su vez, muestran
más favorabilidad que los "neuróticos". Además son los "con-
trolados" quienes ofrecen la mejor autoimagen -elicitada a/
través del concepto YO-, mientras que los "neuróticos" se /
autoperciben menos favorablemente.

Como en el caso de la Variable E, el concepto más
positivamente valorado por los tres sectores de la Variable
N, es VIDA, así como MUERTE es el percibido con la mayor //
desfavorabilidad.

Tanto el concepto HOMBRE, como el concepto DINERO,
presentan una gran proximidad afectiva en la valoración de/
los "controlados", "intermedios" y "neuróticos". Así mismo,
la mayor distancia en el espacio semántico se observa en la
valoración de los conceptos ESCUELA y SOCIEDAD por parte de
los "neuróticos" con respecto a los otros dos subgrupos.

Por último, si bien no se observan plenas coinci-
dencias en las valoraciones de los "controlados" y los "in-
termedios", en dichos sectores se mantienen tendencias afec-
tivas similares frente a todos los conceptos considerados.

13.3.1.2. Análisis de la varianza

Posteriormente en base a los valores numéricos de
las Tablas N°3 y N°4 -medias y desvíos típicos de las pun-/
tuaciones globales de los 10 conceptos del D.S., en cada //
uno de los tres sectores de la Variable E y N-, se procedió
a realizar los análisis de la varianza correspondientes, de
acuerdo al modelo del análisis de la varianza compuesto con
N's distintos. (Tablas N°5.1 al N°5.10).

TABLA N°5.1: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto YO.

CONCEPTO YO	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	7.21	2	3.60	9.38	<0.01
VARIABLE N	12.11	2	6.05	15.74	<0.01
INTERACCION	1.91	4	.48	1.24	n.s.
INTRASERIAL	110.39	287	.38		

TABLA N°5.2: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto AMIGO.

CONCEPTO AMIGO	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	3.77	2	1.89	3.74	<0.05
VARIABLE N	2.65	2	1.32	2.63	n.s.
INTERACCION	1.15	4	.29	.57	n.s.
INTRASERIAL	144.82	287	.50		

TABLA N°5.3: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto HOMBRE

CONCEPTO HOMBRE	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	.24	2	.12	.23	n.s.
VARIABLE N	.70	2	.35	.68	n.s.
INTERACCION	1.53	4	.38	.75	n.s.
INTRASERIAL	147.54	287	.51		

TABLA N°5.4: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto MUJER

CONCEPTO MUJER	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	1.01	2	.51	1.11	n.s.
VARIABLE N	1.91	2	.95	2.09	n.s.
INTERACCION	2.42	4	.60	1.33	n.s.
INTRASERIAL	130.82	287	.45		

TABLA N°5.5: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto ESCUELA

CONCEPTO ESCUELA	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	6.94	2	3.47	5.29	<0.01
VARIABLE N	.53	2	.26	.40	n.s.
INTERACCION	1.54	4	.39	.59	n.s.
INTRASERIAL	188.32	287	.66		

TABLA N°5.6: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto SOCIEDAD

CONCEPTO SOCIEDAD	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	3.71	2	1.85	2.50	n.s.
VARIABLE N	1.70	2	.85	1.15	n.s.
INTERACCION	5.05	4	1.26	1.70	n.s.
INTRASERIAL	213.30	287	.74		

TABLA N°5.7: Análisis de la varianza en las Variables E y N:

Concepto TRABAJO

CONCEPTO TRABAJO	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	2,18	2	1,09	3,09	< 0,05
VARIABLE N	2,68	2	1,34	3,81	< 0,05
INTERACCION	1,02	4	.25	.72	n.s.
INTRASERIAL	101,07	287	.35		

TABLA N°5.8: Análisis de la varianza en las Variables E y N:

Concepto DINERO

CONCEPTO DINERO	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	.69	2	.35	.62	n.s.
VARIABLE N	.76	2	.38	.68	n.s.
INTERACCION	.75	4	.19	.34	n.s.
INTRASERIAL	160,07	287	.56		

TABLA N°5.9: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto VIDA

CONCEPTO VIDA	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	4.96	2	2.48	5.30	<0.01
VARIABLE N	3.70	2	1.85	3.96	<0.05
INTERACCION	1.41	4	.35	.76	n.s.
INTRASERIAL	134.15	287	.47		

TABLA N°5.10: Análisis de la varianza en las Variables E y N:
Concepto MUERTE

CONCEPTO MUERTE	S.S.	d.f.	Estimación	F	p
VARIABLE E	1.03	2	.51	.65	n.s.
VARIABLE N	1.70	2	.85	1.08	n.s.
INTERACCION	3.52	4	.88	1.12	n.s.
INTRASERIAL	225.54	287	.78		

De los análisis de la varianza realizados, surgen valores significativos para los conceptos YO (Tabla N°5.1),/ AMIGO (Tabla N°5.2), ESCUELA (Tabla N°5.5), TRABAJO (Tabla/ N°5.7) y VIDA (Tabla N°5.9).

Se advierte que en los conceptos YO, TRABAJO y VI DA, las diferencias aparecen tanto en la Variable E, como / en la Variable N, sin que se registre la interacción entre/ ambas.

En cambio, en los conceptos AMIGO y ESCUELA, se / observan diferencias tan sólo dentro de la Variable E, no / apareciendo tampoco interacción entre las dos variables.

13.3.1.3. Análisis de las diferencias de medias

Dado el valor significativo de la prueba F, regis trado en algunos casos, se realizaron las correspondientes/ pruebas "t" de Student a fin de explorar las diferencias en tre las medias de puntuaciones globales frente a cada uno / de los conceptos del D.S., pertenecientes a sujetos ubica- / dos en diferentes sectores dentro de una misma dimensión.

A continuación se consignan los valores significa tivos de la prueba "t" frente a cada concepto:

Concepto YO:

Variable E: No se registran diferencias significa tivas entre los tres sectores.

Variable N: Se observan diferencias entre "neuró ticos" y "controlados" ("t" = 4.94; / 180 d.f., $p < 0.01$); entre "intermedios" y "controlados" ("t" = 3.33, 204 d.f., $p < 0.01$) y entre "neuróticos" e "in- / termedios" ("t" = 7.92, 202 d.f., $p < 0.01$).

Concepto AMIGO:

Variable E: Se registran diferencias entre "extra

vertidos" e "introvertidos" ("t" = // 2.87, 193 d.f., $p < 0.01$) y entre "introvertidos" y "ambivertidos" ("t" = // 2.44, 193 d.f., $p < 0.05$).

Variable N: Las diferencias se observan entre " / controlados" y "neuróticos" ("t" = // 2.16, 180 d.f., $p < 0.05$) y entre "neuróticos" y "ambivertidos" ("t" = 2.02, 202 d.f., $p < 0.05$).

Concepto HOMBRE:

No se observan diferencias significativas entre / los sectores de la Variable E, así como tampoco / entre los de la Variable N.

Concepto MUJER:

Variable E: Se registran diferencias entre las me / dias de "extravertidos" e "introverti / dos" ("t" = 2.49, 193 d.f., $p < 0.05$), así como entre "introvertidos" y "am / bivertidos" ("t" = 2.10, 193 d.f., / $p < 0.05$).

Variable N: Sólo se observan diferencias signifi / cativas entre "controlados" e "inter / medios" ("t" = 2.15, 204 d.f., $p < 0.05$).

Concepto ESCUELA:

Variable E: No se observan diferencias entre los / tres sectores provenientes de la tri / cotomización de esta variable.

Variable N: Las diferencias se dan entre "contro / lados" y "neuróticos" ("t" = 2.63, // 180 d.f., $p < 0.01$), así como entre / "neuróticos" e "intermedios" ("t" = / 2.42, 202 d.f., $p < 0,05$).

Concepto SOCIEDAD:

Variable N: Sólo se observan diferencias entre dos sectores de esta variable: "controlados" y "neuróticos" ("t" = 2.06, 180 / d.f., $p < 0.05$).

Concepto TRABAJO:

Variable E: Se registran diferencias entre "extravertidos" e "introvertidos" ("t" = // 2.32, 193 d.f., $p < 0.05$) y entre "introvertidos" y "ambivertidos" ("t" = 2.31, 193 d.f., $p < 0.05$).

Variable N: Sólo hay diferencias entre "controlados" y "neuróticos" ("t" = 3.02, 180 / d.f., $p < 0.01$).

Concepto DINERO:

Tanto en la Variable E como en la Variable N no se observan diferencias significativas.

Concepto VIDA:

Variable E: Se registran diferencias entre "extravertidos" e "introvertidos" ("t" = // 2.43, 193 d.f., $p < 0.05$) y entre "introvertidos" y "ambivertidos" ("t" = / 3.05, 193 d.f., $p < 0.01$).

Variable N: La diferencia más acentuada se da entre "controlados" y "neuróticos" ("t" = 3.27, 180 d.f., $p < 0.01$); en tanto que entre "neuróticos" e "intermedios" la diferencia es menor ("t" = 1.99, 202 / d.f., $p < 0.05$).

Concepto MUERTE:

No se observan diferencias significativas entre //

los sectores de la Variable E, ni entre los de la Variable N.

13.3.1.4. Análisis factorial (*)

Como el primer paso para el análisis factorial se integró una matriz de intercorrelaciones entre las 13 variables en estudio (Tabla N°6).

A continuación se confeccionó la matriz de factores por ejes principales (Tabla N°7).

Seguidamente se efectuó el análisis factorial de acuerdo al método de rotación Varimax (Tabla N°8).

(*) Se agradece al Dr. Horacio J.A. Rimoldi su valioso asesoramiento metodológico referente al análisis factorial, / como así también el procesamiento parcial realizado en / el CIIPME, Centro de Investigaciones de su digna dirección.

TABLA N°6: Matriz de correlaciones entre las 13 variables en estudio.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1.000	-.112	.032	.337	.125	.092	.150	.049	.044	.161	-.003	.195	-.073
2	-.112	1.000	<u>-.210</u>	-.219	-.195	-.044	-.091	-.139	-.140	-.149	-.061	-.185	-.039
3	.032	-.210	1.000	.181	.174	.052	.061	.167	.005	.134	.148	.158	.026
4	<u>.337</u>	<u>-.219</u>	<u>.181</u>	1.000	.389	.304	.357	.280	.225	.325	.271	.420	-.043
5	.125	-.195	.174	.389	1.000	.399	.480	.163	.264	.329	.196	.341	-.061
6	.092	-.044	.052	.304	.399	1.000	<u>.506</u>	.341	.277	.306	.280	.404	<u>-.179</u>
7	.150	-.091	.061	<u>.357</u>	<u>.480</u>	<u>.506</u>	1.000	.307	.343	.351	.270	<u>.459</u>	-.028
8	.049	-.139	.167	.280	.163	.341	.307	1.000	.273	.360	<u>.328</u>	.319	-.025
9	.044	-.140	.005	.225	.264	.277	.343	.273	1.000	.351	.258	.266	-.095
10	.161	-.149	.134	.325	.329	.306	.351	<u>.360</u>	<u>.351</u>	1.000	.263	.438	-.058
11	-.003	-.061	.148	.271	.196	.280	.270	.328	.258	.263	1.000	.292	-.095
12	.195	-.185	.158	<u>.420</u>	.341	.404	.459	.319	.266	<u>.438</u>	.292	1.000	-.002
13	-.073	-.039	.026	-.043	-.061	-.179	-.028	-.025	-.095	-.058	-.095	-.002	1.000

NOTA: Las correlaciones rodeadas con un círculo son las que se han empleado como co-
puralidad en el análisis factorial.

TABLA N°7: Matriz de factores por ejes principales (4 factores).

N° FACTOR		1	2	3	4	
VARIABLE						
N°	NOMBRE	COMUNALIDAD				
1	E	.363	.257	-.376	-.286	-.272
2	N	.205	-.259	.317	-.165	-.103
3	L	.201	.225	-.248	.267	.133
4	YO	.451	.599	-.284	-.069	-.083
5	AMIGO	.490	.597	-.066	-.178	.312
6	HOMBRE	.499	.623	.278	-.177	.033
7	MUJER	.531	.675	.140	-.184	.149
8	ESCUELA	.371	.512	.103	.285	-.128
9	SOCIEDAD	.275	.482	.183	.069	-.064
10	TRABAJO	.391	.603	-.009	.117	-.119
11	DINERO	.299	.457	.163	.234	-.095
12	VIDA	.440	.658	-.078	.018	-.018
13	MUERTE	.099	-.108	-.156	.150	.200

TABLA N°8: Análisis factorial. Rotación Varimax

N° FACTOR		1	2	3	4
N° ITERACIONES		9	28	5	4
VARIANZA ACUMULADA		.733	2.538	.767	.575
VARIABLE					
N°	NOMBRE	COMUNALIDAD			
1	E	.363			
2	N	.205			
3	L	.201			
4	YO	.451			
5	AMIGO	.490			
6	HOMBRE	.499			
7	MUJER	.531			
8	ESCUELA	.371			
9	SOCIEDAD	.275			
10	TRABAJO	.391			
11	DINERO	.299			
12	VIDA	.440			
13	MUERTE	.099			
		-.070	-.044	-.597	.009
		.422	.102	.127	-.026
		-.432	-.119	-.005	-.017
		-.299	-.391	-.441	.119
		-.244	-.392	-.177	.495
		.092	-.612	-.124	.316
		-.060	-.575	-.167	.411
		-.183	-.567	-.015	-.124
		-.028	-.519	-.045	.052
		-.198	-.559	-.198	.000
		-.111	-.529	.026	-.079
		-.248	-.538	-.260	.145
		-.235	.164	.128	.021

Finalmente se integró la matriz de los cuatro factores obtenidos mediante el procedimiento de rotación oblicua Promax (Tabla N°9).

El significado de los cuatro factores fue interpretado en forma tentativa del modo siguiente:

Factor 1: "afectividad convencional vs afectividad inconventional".

Figuran con signos opuestos los pesos de la Variable N (+) y la Variable L (-). La primera se refiere a la dimensión de control afectivo, es decir mientras más alto el puntaje, mayor inestabilidad emocional. La segunda indicaría el grado de falseamiento consciente de las respuestas, a fin de complacer las expectativas sociales: a mayor puntaje, menor tendencia a aparecer "mejor". Por otra parte, la valoración del concepto MUERTE concuerda con el signo de la Escala N, lo que indicaría que a menor falseamiento, menos favorable es la valoración de dicho concepto.

Factor 2: "necesidades psicosociales básicas".

Coinciden los signos de los pesos de los siete conceptos implicados -HOMBRE, MUJER, ESCUELA, SOCIEDAD, TRABAJO, DINERO y VIDA-, dando origen a un factor bipolar cuyos dos extremos se caracterizarían por:

←-----|-----→
Pocas necesidades
psicosociales básicas

Muchas necesidades
psicosociales básicas

Factor 3: "yo extravertido vs yo introvertido", o bien, "autoconfianza extravertida vs autodesconfianza introvertida".

Factor 4: "necesidad de afiliación", o, "necesidad de relaciones interpersonales".

Por lo tanto, en base a estos cuatro factores // principales provenientes del análisis factorial, el grupo /

TABLA N°9: Matriz de factores (Promax)

N° FACTOR		1	2	3	4
VARIABLE					
N°	NOMBRE				
1	E	.072	.092	-.550	-.068
2	N	.363	-.017	.044	-.060
3	L	-.395	-.040	.066	.036
4	YO	-.133	-.145	-.297	.077
5	AMIGO	-.155	-.030	.037	.476
6	HOMBRE	.197	-.364	.030	.253
7	MUJER	.052	-.256	.027	.362
8	ESCUELA	-.080	-.508	.059	-.123
9	SOCIEDAD	.061	-.404	.045	.025
10	TRABAJO	-.060	-.405	-.084	-.025
11	DINERO	-.028	-.473	.094	-.082
12	VIDA	-.104	-.300	-.105	.115
13	MUERTE	-.281	.162	.136	.078

explorado (N=296) se caracterizaría por:

- Afectividad inconvencional
- Bajas necesidades psicosociales y económicas básicas
- Autoconfianza extravertida
- Altas necesidades de contacto humano

13.3.2. ANALISIS DE LOS SUBGRUPOS TIPOLOGICOS (SGT)

13.3.2.1. Integración de los SGT

A fin de estudiar el peso diferencial de/ las respuestas elicitadas por el D.S. en las diversas cate- / gorías tipológicas (resonancia afectiva y esquema de res- / puesta), se efectuó la clasificación de los sujetos en SGT, de acuerdo a la combinación de sus puntajes en las Varia- / bles E y N. Tal combinación se realizó en base a la tricoto / mización de las respectivas variables (Figuras N°28.1 y N° 28.2), asignando a cada sujeto a uno de los 9 SGT así forma / dos. Dichas categorías constituyen una escala clasificato- / ria y asumen el papel de V.I. As. en el esquema metodológi- / co adoptado en el presente estudio.

La distribución de los 296 sujetos en los 9 SGT figura en la Tabla N°10.

TABLA N°10: Integración de los 9 SGT

		VARIABLE N			
		N ₁ (CONTROL)	N ₂ (INTERM)	N ₃ (NEUROT)	TOTAL
VARIABLE E	E ₃ (EXTRAV)	E ₃ N ₁ N = 35	E ₃ N ₂ N = 43	E ₃ N ₃ N = 23	N = 101
	E ₂ (AMBIV)	E ₂ N ₁ N = 33	E ₂ N ₂ N = 40	E ₂ N ₃ N = 28	N = 101
	E ₁ (INTROV)	E ₁ N ₁ N = 24	E ₁ N ₂ N = 31	E ₁ N ₃ N = 39	N = 94
	TOTAL	N = 92	N = 114	N = 90	N _t = 296

Posteriormente se calcularon las medias de puntuaciones globales y los desvíos típicos de cada SGT correspondiente a los diez conceptos del D.S. (V.I.Ac.) (Tabla N°11).

TABLA N°11: Medias y desvíos típicos de la puntuación global en los 10 conceptos del D.S. para los 9 SGT.

SGT \ CONCEPTOS		YO	AMIGO	HOMBRE	MUJER	ESCUELA	SOCIEDAD	TRABAJO	DIABLO	VIDA	MUERTE
E - C	N = 35 MEDIA DES.TIP.	5,95 .65	6,04 .67	5,73 .71	5,75 .74	5,68 .90	5,53 1,00	6,06 .55	5,27 .93	5,99 .76	3,91 .89
A - C	N = 33 MEDIA DES.TIP.	5,59 .44	5,96 .58	5,76 .79	5,82 .50	5,94 .59	5,90 .71	6,07 .40	5,37 .63	6,25 .48	4,38 .67
I - C	N = 24 MEDIA DES.TIP.	5,32 .47	5,70 .54	5,73 .59	5,77 .60	5,83 .65	5,53 .93	5,68 .81	5,35 .65	5,85 .69	4,01 1,15
E-Int	N = 43 MEDIA DES.TIP.	5,47 .58	5,75 .78	5,82 .79	5,76 .69	5,87 .81	5,55 .91	5,87 .59	5,29 .66	6,01 .62	4,10 .89
A-Int	N = 40 MEDIA DES.TIP.	5,60 .72	5,84 .58	5,73 .61	5,81 .51	5,75 .67	5,77 .70	5,85 .52	5,30 .72	6,00 .58	4,05 .79
I-Int	N = 31 MEDIA DES.TIP.	5,13 .57	5,69 .65	5,47 .75	5,42 .56	5,68 .69	5,35 .97	5,73 .57	5,07 .44	5,69 .65	4,27 .93
E - N	N = 23 MEDIA DES.TIP.	5,49 .75	5,79 .84	5,73 .61	5,82 .87	5,36 1,09	5,34 1,04	5,77 .61	5,22 1,08	5,79 .84	3,90 1,29
A - N	N = 28 MEDIA DES.TIP.	5,23 .64	5,56 .76	5,64 .66	5,56 .77	5,53 .95	5,25 .62	5,74 .61	5,32 .69	5,71 .65	4,01 .61
I - N	N = 39 MEDIA DES.TIP.	4,95 .60	5,49 .81	5,70 .73	5,56 .71	5,49 .79	5,53 .72	5,66 .60	5,19 .73	5,63 .77	4,07 .71

13.3.2.2. Integración de las tríadas

La integración de los 9 SGT también da origen a / lo que se considera en este estudio como "tríadas". Estas / tríadas corresponden a las 9 celdas de la Tabla N°10, toma- das primero en sentido horizontal (Variable E) y luego, en/ sentido vertical (Variable N). De tal modo, se comparan // tres valores en una variable, manteniendo un valor fijo en/ la otra variable; procedimiento que origina la integración/ de tres tríadas "temperamentales" (cuando se mantiene fijo/ el valor de la Variable E) y tres tríadas "afectivas" (cuan- do el valor que se mantiene fijo es el de la Variable N).

Por lo tanto, las seis tríadas así formadas son / las siguientes:

a) Tríadas temperamentales (T):

T ₁ (Introvertidos)	{ Controlados Intermedios Neuróticos
T ₂ (Ambivertidos)	{ Controlados Intermedios Neuróticos
T ₃ (Extravertidos)	{ Controlados Intermedios Neuróticos

b) Tríadas afectivas (A):

A ₁ (Controlados)	{ Introvertidos Ambivertidos Extravertidos
A ₂ (Intermedios)	{ Introvertidos Ambivertidos Extravertidos
A ₃ (Neuróticos)	{ Introvertidos Ambivertidos Extravertidos

13.3.2.3. Análisis de la resonancia afectiva

En primer lugar, se efectuó el análisis de la re- sonancia afectiva de los diferentes ítems (conceptos y esca- las del D.S.). En rigor, es el tipo de análisis que se rea-

liza en la gran mayoría de estudios, puesto que el segundo/ aspecto del análisis del D.S., o sea, el abocado al esquema comportamental, si bien anticipado por Osgood y cols (9), / no ha despertado el interés de los investigadores quizá, // por ser menor el caudal de información que provee.

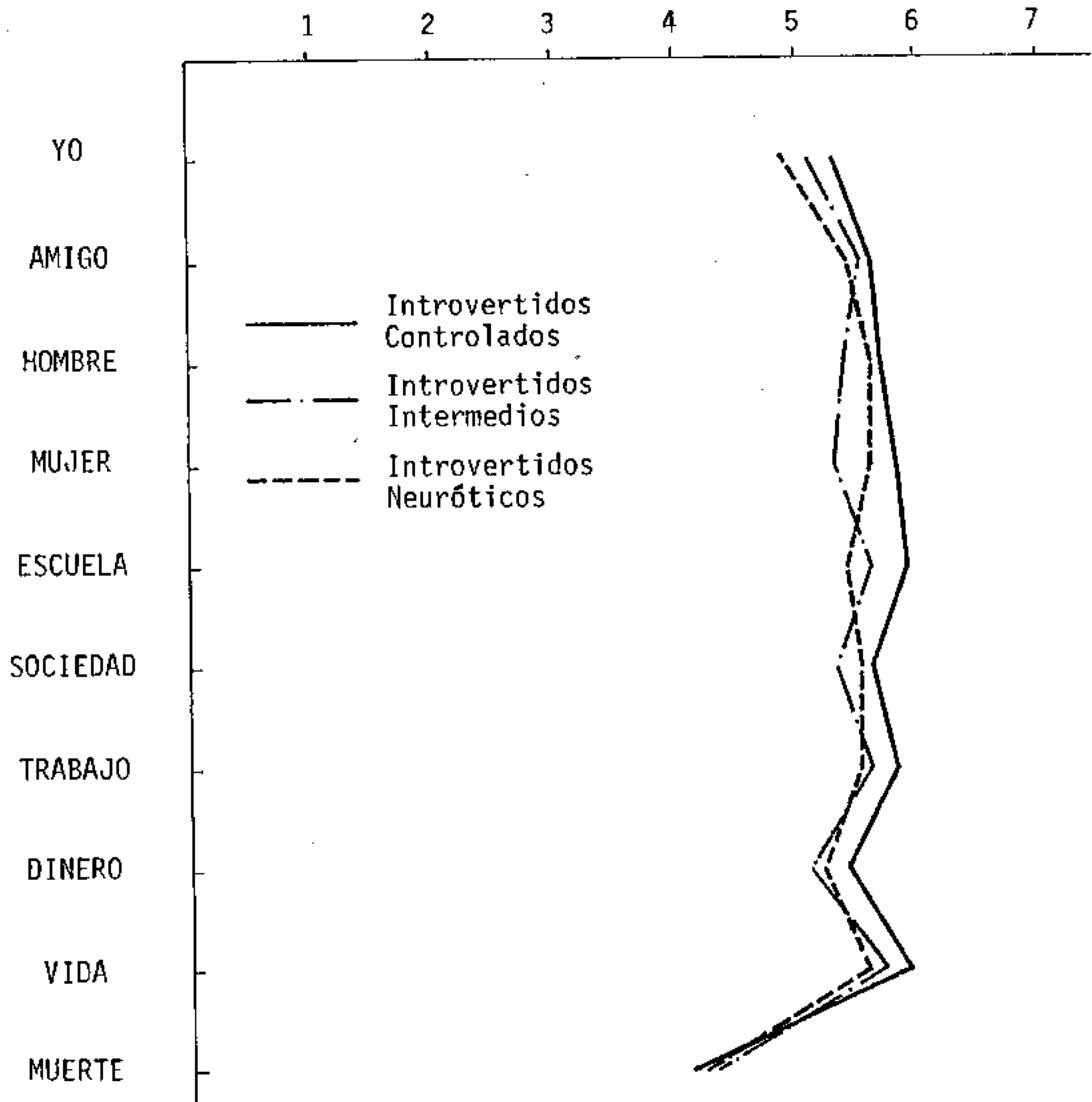
En el análisis de la resonancia afectiva realizado se adoptaron distintos esquemas metodológicos y enfoques estadísticos, tomando en cuenta tanto los 9 SGT como así // también las 6 tríadas, "afectivas" y "temperamentales".

13.3.2.3.1. Análisis de perfiles

Las reacciones que elicitaba el D.S. permiten una / primera aproximación visual en cuanto a la tonalidad afectiva mediante la elaboración de perfiles gráficos comparativos. Tal modalidad de análisis constituye un recurso ampliamente difundido ya que permite obtener una visión integral/ de las tendencias de las respuestas. Las comparaciones pueden efectuarse tanto entre las respuestas provenientes de / los diversos individuos o grupos frente al mismo estímulo, // como así también entre las respuestas de un mismo grupo o / individuo frente a diferentes conceptos.

Los datos reunidos en el presente estudio permitien múltiples y variadas comparaciones dentro de las cuales se han seleccionado las que se consideran como las más pertinentes para la finalidad propuesta. Dada la poca claridad en las comparaciones gráficas que toman en cuenta tanto la/ totalidad de los SGT como la totalidad de los estímulos, se opta por presentar tan sólo los perfiles correspondientes a las tríadas temperamentales (Figuras N°31.1, N°31.2 y N° // 31.3) y a las afectivas (Figuras N°32.1, N°32.2 y N°32.3), // frente al conjunto de los 10 conceptos.

FIGURA N°31.1: Perfil comparativo dentro de la T₁ en los / 10 conceptos del D.S.

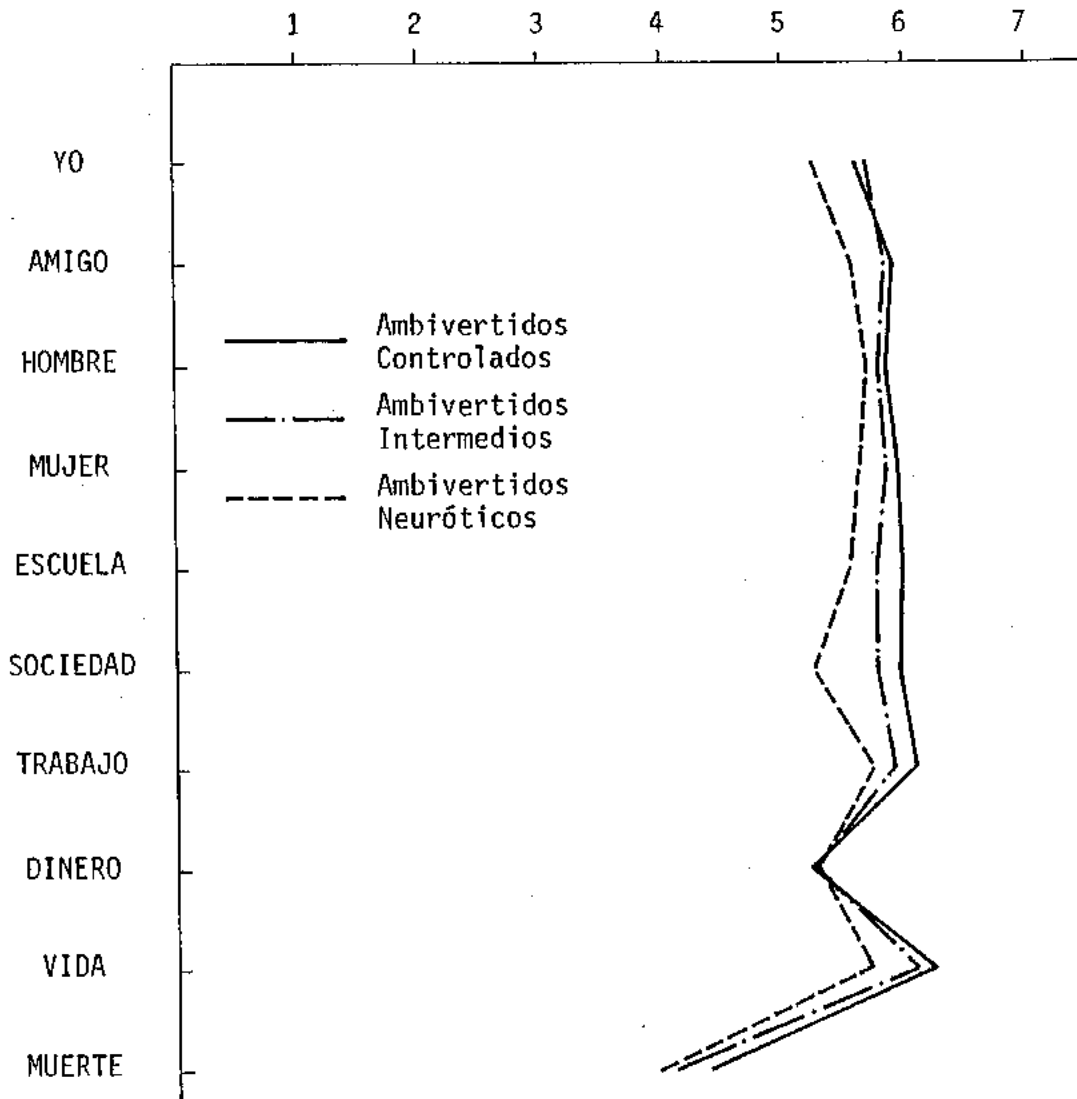


Como se observa, los tres SGT que conforman esta triada, valoran en forma muy similar el conjunto de los 10 conceptos.

Los "introvertidos-controlados" son los que muestran una mayor tendencia a la favorabilidad, en tanto que los "introvertidos-intermedios" y los "introvertidos-neuróticos" van alternando entre sí las tendencias a la favorabilidad y la desfavorabilidad frente a los distintos conceptos. Así mismo, los tres SGT valoran el concepto MUERTE

en forma marcadamente negativa (desfavorable).

FIGURA N°31.2: Perfil comparativo dentro de la T₂ en los 10 conceptos del D.S.



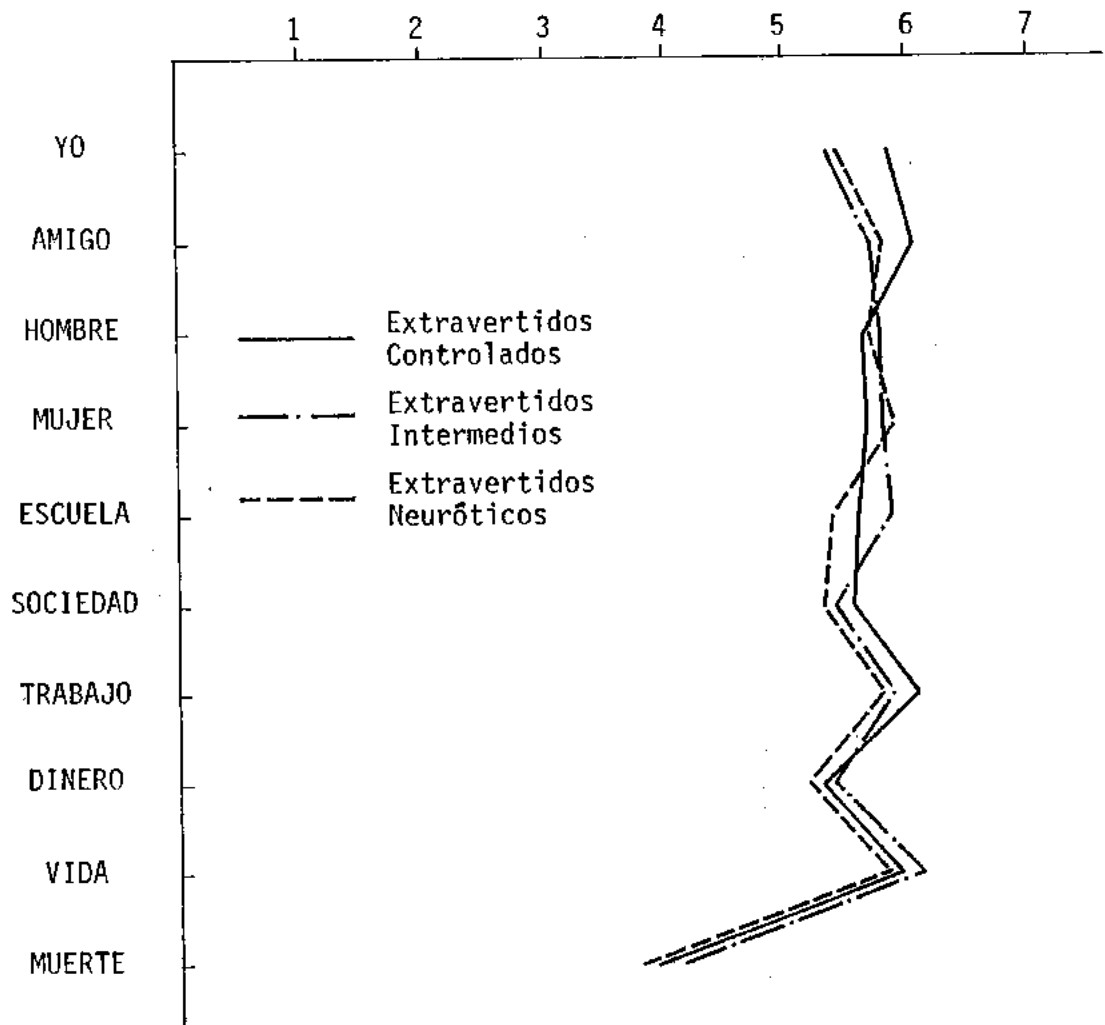
En esta tríada de los "ambivertidos", son los "ambivertidos-neuróticos" los que juzgan a la totalidad de los conceptos de modo más desfavorable. Los otros dos subgrupos, "ambivertidos-controlados" y "ambivertidos-intermedios", / muestran tendencias favorables y muy similares entre sí.

Al igual que en la T₁, el concepto MUERTE es percibido desfavorablemente por los tres SGT de esta tríada.

A su vez, el concepto YO y el concepto SOCIEDAD /

registran las mayores distancias entre los "ambivertidos-neuróticos" y los "ambivertidos-controlados".

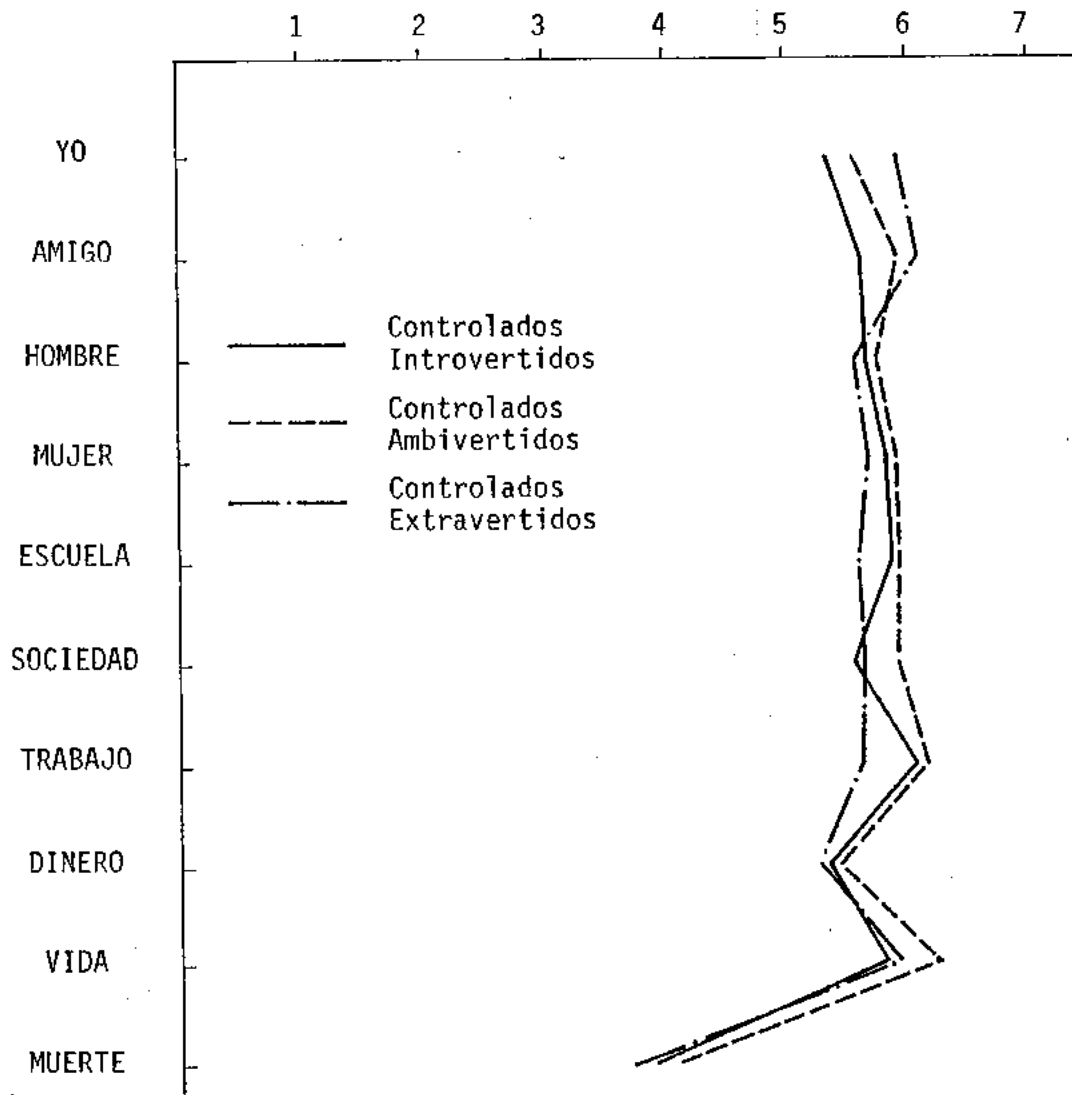
FIGURA N°31.3: Perfil comparativo dentro de la T₃ en los 10/ conceptos del D.S.



Tal como se observa, entre los "extravertidos" (T₃), se registran grandes similitudes en cuanto a la valoración / de los 10 conceptos. Sólo el concepto YO registra distancias perceptibles entre los "extravertidos-controlados" y los "extravertidos-neuróticos".

En síntesis, entre las tríadas temperamentales, no se advierten marcadas tendencias a la favorabilidad o a la / desfavorabilidad por parte de ninguno de los SGT que la inte gran.

FIGURA N°32.1: Perfil comparativo dentro de la A₁ en los 10 conceptos del D.S.

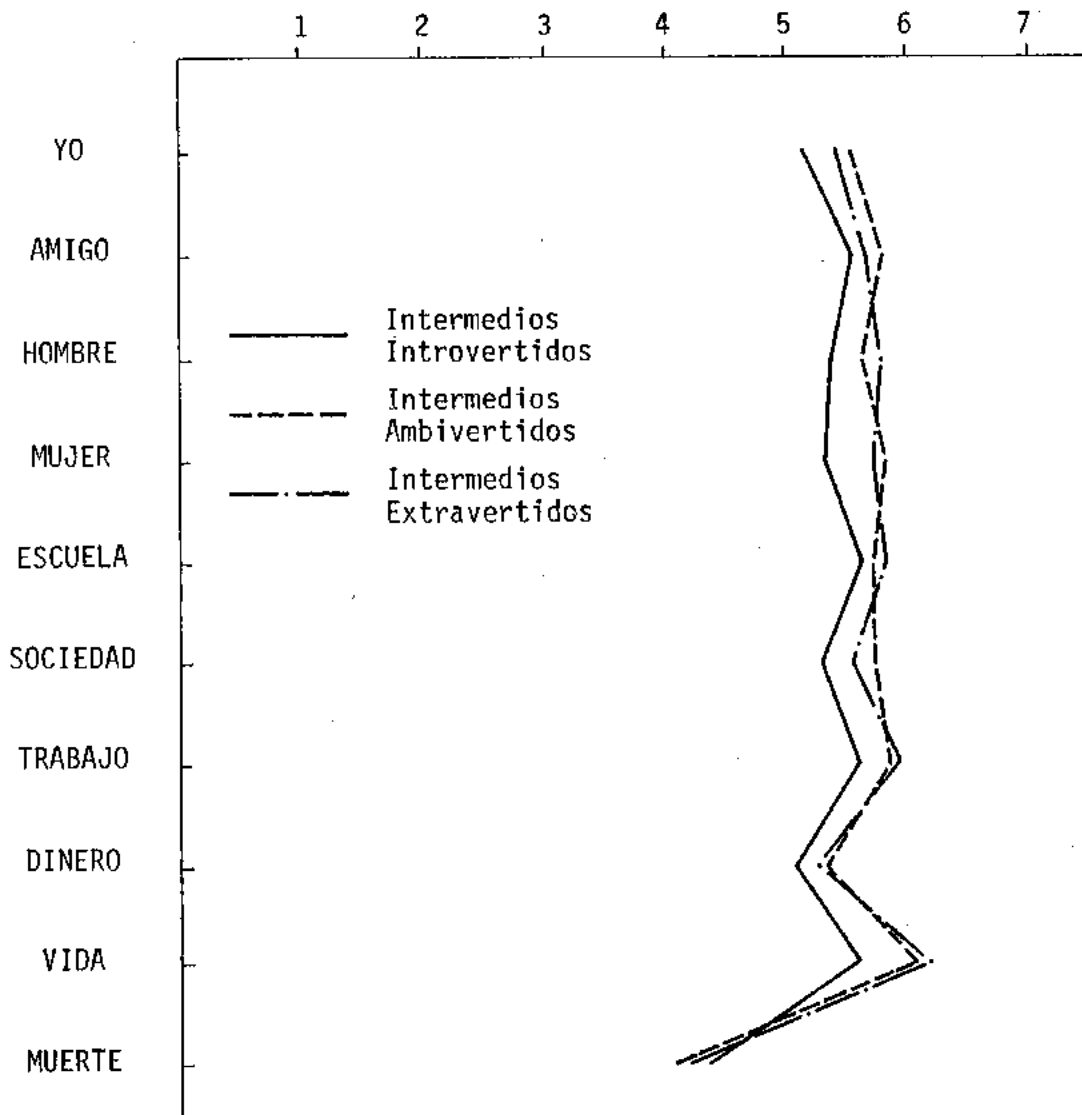


En esta tríada, como se advierte, son los "controlados-extraversos" los que muestran una ligera tendencia a la desfavorabilidad en sus valoraciones de los 10 conceptos del D.S.

Los "controlados-introversos" y los "controlados-ambivertidos" muestran tendencias favorables similares en sus valoraciones. Al igual que en las tríadas temperamentales, el concepto MUERTE es percibido como el más desfavorable, en tanto que el concepto VIDA es valorado como el // más favorable.

A su vez, los conceptos YO y TRABAJO registran // las distancias más perceptibles entre "controlados-extravertidos" y "controlados-introvertidos".

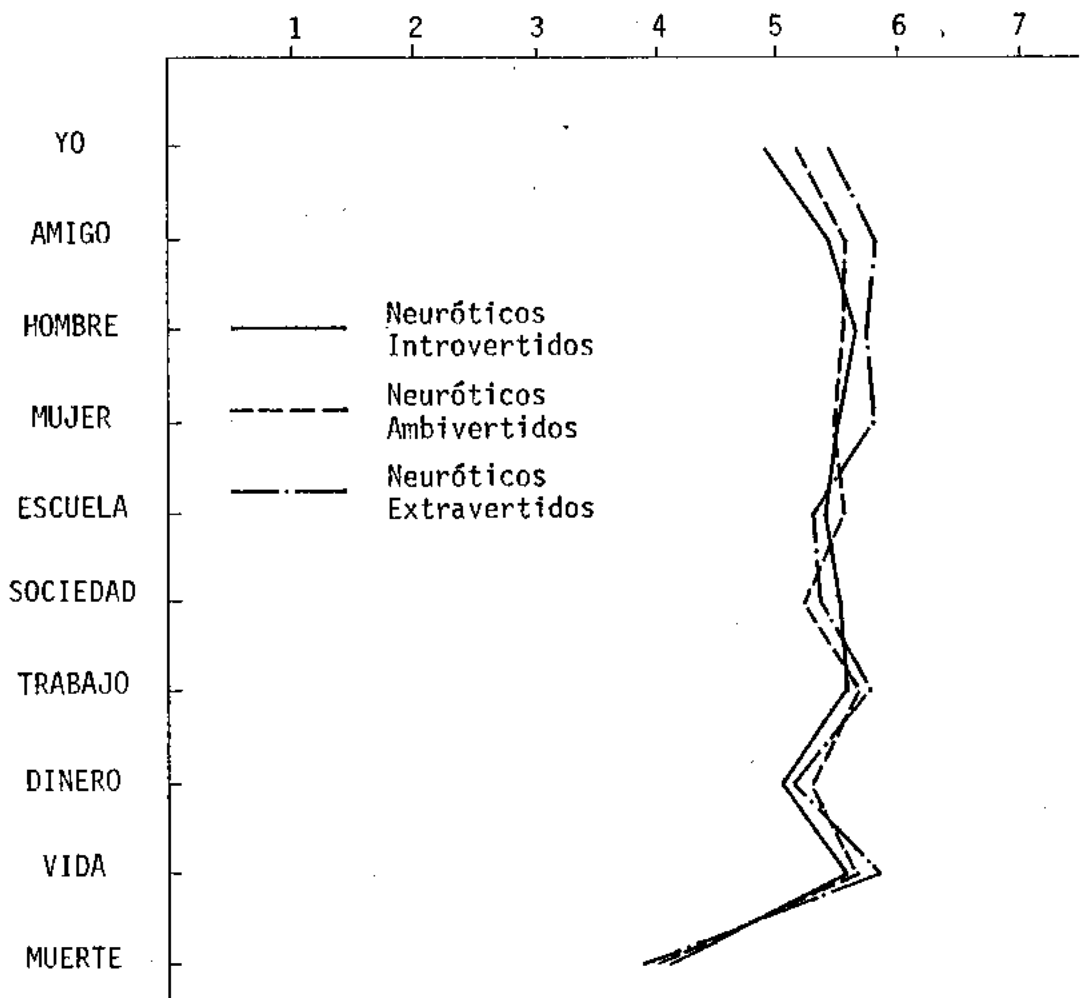
FIGURA N°32.2: Perfil comparativo dentro de la A₂ en los 10 conceptos del D.S.



En esta tríada, el subgrupo de los "intermedios-/ introvertidos" es el que muestra la mayor tendencia a la // desfavorabilidad en su valoración de los 10 conceptos del / D.S. Los otros dos subgrupos restantes, "intermedios-ambiver- tidos" e "intermedios-neuróticos", reflejan una gran simili tud en sus valoraciones.

Las mayores distancias valorativas se advierten / frente a los conceptos YO, MUJER y VIDA, entre los "intermedios-introvertidos" y los "intermedios-ambivertidos".

FIGURA N°32.3: Perfil comparativo dentro de la A₃ en los 10 conceptos del D.S.



Se observa una gran similitud en las valoraciones de los 10 conceptos por parte de los tres SGT que integran/ esta tríada.

Las distancias más perceptibles se advierten frente al concepto YO y MUJER entre los "neuróticos-introvertidos" y los "neuróticos-extravertidos".

Al igual que en el resto de las tríadas, el concepto MUERTE es el valorado en forma más desfavorable.

13.3.2.3.2. Análisis de la varianza de Friedman (X^2)

Integrados los SGT (Tabla N°10), se consideró necesario someter los datos a un análisis de la varianza a // fin de explorar la variabilidad de las puntuaciones globales en el D.S., tanto de los 9 SGT como así también de los conceptos valorados.

Debido a las características de los factores involucrados, -atributos politómicos (SGT y el conjunto de // conceptos-estímulo) y variable continua (puntuaciones globales de los SGT frente a cada concepto)-, se empleó la técnica del análisis de la varianza no paramétrica, o sea, la de dos clasificaciones por rangos de Friedman (11,5).

Conviene señalar que el análisis de la varianza / de Friedman ha demostrado tanta eficiencia (Friedman, 4) como la prueba paramétrica F, con la ventaja de adecuarse mejor para el tratamiento de factores medidos con escalas ordinales.

Dada la ductilidad del esquema metodológico adoptado en este estudio, se recurrió a diferentes ordenamientos en cuanto a líneas y columnas. En primer lugar se toman como líneas los 9 SGT y como columnas (condiciones) 8 conceptos del D.S. (YO, AMIGO, ESCUELA, SOCIEDAD, TRABAJO, DINERO, VIDA y MUERTE), habiéndose eliminado los conceptos // HOMBRE y MUJER, por no presentar valores significativos en la prueba F (Tablas N°5.3. y N°5.4.). Realizado el análisis de la varianza de Friedman, de acuerdo a este ordenamiento, se obtiene un valor altamente significativo ($X^2 = 54.37$, // $p < 0.01$), el que indica una marcada variabilidad de respuestas debida a las características diferenciales de personalidad de los sujetos.

Seguidamente se invirtió el tratamiento, considerando como columnas los 9 SGT y como líneas los 8 conceptos del D.S., apareciendo nuevamente un valor muy significativo ($X^2 = 35.60$, $p < 0.05$). En este caso, la variabilidad podría

atribuirse a los diferentes pesos afectivos de los conceptos-estímulo.

Por lo tanto, en ambos ordenamientos se advierte una gran variabilidad, tanto intra como interserial.

Posteriormente se calculó la prueba de Friedman / dentro de cada una de las tres tríadas temperamentales (Tabla N°12.1) y las tres tríadas afectivas (Tabla N°12.2.) y / cada uno de los 8 conceptos del D.S.

TABLA N°12.1: Análisis de la varianza de Friedman dentro de cada una de las tres tríadas temperamentales / y 8 conceptos del D.S.

TRIADAS TEMPERAMENTALES	χ^2_r	p
T ₁ (I-C, I-Int, I-N)	7,75	n.s.
T ₂ (A-C, A-Int, A-N)	6,75	n.s.
T ₃ (E-C, E-Int, E-N)	1,75	n.s.

TABLA N°12.2: Análisis de la varianza de Friedman dentro de cada una de las tres tríadas afectivas y 8 // conceptos del D.S.

TRIADAS AFECTIVAS	χ^2_r	p
A ₁ (C-I, C-A, C-E)	6,75	n.s.
A ₂ (Int-I, Int-A, Int-E)	12,25	n.s.
A ₃ (N-I, N-A, N-E)	4,00	n.s.

En este nuevo tratamiento, como se observa, no se registran valores significativos, lo que estaría indicando/ que tales ordenamientos de sujetos no inciden en la variabilidad de las respuestas.

Finalmente, se formaron cuádruplas de los conceptos considerados como más significativos, ordenados en líneas, asignando los 9 SGT como condiciones (Tabla N°13).

TABLA N°13: Análisis de la varianza de Friedman entre los / 9 SGT y cuádruplas de conceptos del D.S.

CUÁDRUPLAS DE CONCEPTOS	χ^2_r	p
YO - AMIGO VIDA - MUERTE	25,13	> 0,008
YO - AMIGO ESCUELA - SOCIEDAD	14,60	n.s.
YO - AMIGO TRABAJO - DINERO	22,73	> 0,064
ESCUELA - SOCIEDAD TRABAJO - DINERO	22,47	> 0,064
ESCUELA - SOCIEDAD VIDA - MUERTE	25,13	> 0,008
TRABAJO - DINERO VIDA - MUERTE	24,33	< 0,034

Tal como se advierte, salvo la cuádrupla N°2 (YO, AMIGO, ESCUELA y SOCIEDAD), los demás arrojan valores de χ^2_r altamente significativos, por lo que existiría una gran variabilidad en la valoración de diferentes cuádruplas de conceptos entre los distintos SGT.

13.3.2.3.3. Test de la mediana (X^2)

A continuación se consideró conveniente comparar/ tan sólo los SGT ubicados en los extremos de la tabla 3 x 3 resultante de la combinación de la tricotimización de las / variables E y N; es decir, se tomaron en cuenta solamente / los GT siguientes: E-N ("extravertidos-neuróticos"), E-C ("extravertidos-controlados"), I-N ("introvertidos-neuróticos") e I-C ("introvertidos-controlados") (Figura N°33).

FIGURA N°33: Localización de los cuatro GT

		VARIABLE N		
		CONTROLADOS	INTERMEDIOS	NEUROTICOS
VARIABLE E	EXTRAVER TIDOS	E - C SANGUINEOS		E - N COLERICOS
	AMBIVER TIDOS			
	INTROVER TIDOS	I - C FLEMATICOS		I - N MELANCOLICOS

Tal estrategia consiste en una adaptación de las/ dos principales dimensiones de personalidad de Eysenck, a / los cuatro temperamentos clásicos de Galeno y Wundt (Capítu lo XII). Desde la perspectiva metodológica, se cree que de/ esta manera se maximizan las diferencias tipológicas y, en/ cierto modo, se atenúa la incidencia del error de medida.

A título de ejemplo, se explica el procedimiento/ adoptado frente a cada uno de los conceptos: se tomaron las puntuaciones globales de todos los sujetos ubicados en los/ extremos de la dimensión a considerar, por ejemplo, "extra-vertidos-controlados" ("sanguíneos") y "extravertidos-neuró

ticos" ("coléricos") y se los dicotomizó en función de la / mediana (Mdn) de la puntuación global en el D.S., frente al concepto considerado.

Esto permitió calcular la prueba de Chi cuadrado/ (X^2) en el sentido de mayor (+) o menor (-) favorabilidad / en la valoración del concepto, tanto en la dimensión temperamental, como en la dimensión afectiva (Tablas N°14.1. y / N°14.2.).

TABLA N°14.1: Pruebas de X^2 entre los GT de la dimen- / sión afectiva ("sanguíneos/ y coléricos") y los 10 conceptos del D.S.

G.T. CONCEPTOS	E - C Sanguíneo	E - N Colérico
	X^2	p
YO	6.18	< 0.01
AMIGO	1.54	
HOMBRE	.33	
MUJER	.06	
ESCUELA	1.78	
SOCIEDAD	.13	
TRABAJO	2.10	
DINERO	.62	
VIDA	.13	
MUERTE	.13	

TABLA N°14.2: Pruebas de X^2 entre los GT de la dimen- / sión afectiva ("flemáticos/ y melancólicos") y los 10 / conceptos del D.S.

G.T. CONCEPTOS	I - C Flemático	I - N Melancólico
	X^2	p
YO	7.25	< 0.01
AMIGO	.23	
HOMBRE	.01	
MUJER	.06	
ESCUELA	3.78	> 0.05
SOCIEDAD	.11	
TRABAJO	.23	
DINERO	.23	
VIDA	.47	
MUERTE	.47	

Como se advierte, los valores más significativos/ de X^2 corresponden al concepto YO, tanto para diferenciar / entre "sanguíneos" y "coléricos", como entre "flemáticos" y "melancólicos"; mientras que el concepto ESCUELA evidencia/ cierto poder discriminador únicamente en la segunda contras- tación.

En cambio, las pruebas de χ^2 obtenidas para "sanguíneos" y "flemáticos" por un lado, y para "coléricos" y / "melancólicos" por el otro, no resultaron significativas // frente a ningún concepto.

A continuación, se recurrió a otro razonamiento, / tratando de buscar diferencias en la valoración de pares de conceptos considerados intuitivamente como los de mayor poder discriminativo y los cuatro GT.

Se formaron, por lo tanto, las siguientes duplas / de conceptos: "VIDA-MUERTE", "YO-SOCIEDAD", "YO-AMIGO", " / TRABAJO-DINERO", "AMIGO-SOCIEDAD" y en la Tabla N°15 figu- / ran los valores de χ^2 correspondientes a cada una de ellas.

TABLA N°15: Pruebas de χ^2 entre los cuatro GT y 5 duplas de conceptos del D.S.

DUPLAS DE CONCEPTOS \ G.T.	E - C Sanguíneos		E - N Coléricos		I - C Flemáticos		I - N Melancólicos	
	χ^2	p	χ^2	p	χ^2	p	χ^2	p
	YO - AMIGO	0.00	n.s.	3.14	>0.05	8.38	<0.01	16.62
YO - SOCIEDAD	.91	n.s.	.08	n.s.	1.33	n.s.	10.10	>0.01
AMIGO - SOCIEDAD	1.43	n.s.	2.17	n.s.	.33	n.s.	.82	n.s.
TRABAJO - DINERO	11.20	>0.01	3.18	>0.05	12.00	>0.01	8.66	<0.01
VIDA - MUERTE	35.84	>0.01	58.15	>0.01	30.14	>0.01	43.13	>0.01

De tal manera, se aprecia que las duplas de concep- / tos más discriminativas entre los cuatro GT son las siguien- / tes: "VIDA-MUERTE", "YO-AMIGO" y "TRABAJO-DINERO".

13.3.2.3.4. Análisis de índices de distancia (D)

Como un enfoque específico dentro del análisis de los datos, se utilizó el índice de Distancia (D) propuesto por Osgood y sus colaboradores como una apreciación de la similitud del significado entre conceptos y sujetos. Cabe señalar que tal Índice -según Osgood-, permite captar las distancias entre los pesos valorativos de un concepto dentro del espacio semántico (Capítulo IX). La fórmula para la obtención de dicho Índice es la siguiente:

$$D = \sqrt{\sum d^2}$$

donde:

D: Índice de Distancia

d^2 : distancia semántica entre dos conceptos cualesquiera, elevada al cuadrado.

Por lo tanto, esta etapa en el análisis de los datos consiste en integrar matrices D, en base a los Índices de Distancia entre las medias subgrupales de las diferentes tríadas surgidas de la tricotomización de las Variables E y N. Tal comparación se realiza dentro de las tríadas que ya fueron exploradas anteriormente mediante el análisis de la varianza de Friedman.

Así mismo, se señala, que el correspondiente análisis de las matrices D se efectúa a nivel descriptivo y basándose en criterios propios, puesto que no se conocen normas estandarizadas en tal sentido. Por consiguiente, se considera como significativo el Índice que supere el valor de 1 (un) punto, acentuándose su significación en función del aumento del valor numérico.

De acuerdo a este parámetro, el criterio empleado fue el siguiente:

D 1 = distancia perceptible
 D 2 = distancia acentuada
 D 3 = distancia muy acentuada

TABLA N°16.1: Matriz D correspondiente a la T₁ (Introvertidos)

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUER- TE
YO		.540	.500	.545	.672	.563	.613	.712	.844	(2.716)
AMIGO			.370	.325	.371	.537	.109	(1.025)	.320	(3.150)
HOMBRE				.063	.200	.309	.457	.706	.568	(2.863)
MUJER					.137	.331	.406	.775	.497	(2.930)
ESCUELA						.337	.420	.845	.439	(2.985)
SOCIEDAD							.573	.610	.665	(2.695)
TRABAJO								(1.101)	.242	(3.210)
DINERO									(1.239)	(2.159)
VIDA										(3.356)
MUERTE										

Como se observa, dentro de la T₁ el concepto MUERTE se ubica a una distancia acentuada con respecto al resto/ de conceptos; modalidad que, como se verá más adelante, se / repite en las demás tríadas.

Así mismo, se registran distancias perceptibles en tre el concepto DINERO, en relación con AMIGO, TRABAJO y VI- DA. Entre los conceptos restantes, no se observan distancias importantes en el espacio semántico.

TABLA N°16.2: Matriz D correspondiente a la T₂ - (Ambivertidos)

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE LA	SOCIE DAD	TRABA JO	DINE RO	VIDA	MUER TE
YO		.672	.499	.459	.696	.283	.760	.359	.872	(2.242)
AMIGO			.255	.272	.141	.406	.122	.948	.303	(2.803)
HOMBRE				.105	.221	.295	.290	.791	.399	(2.685)
MUJER					.288	.232	.330	.781	.414	(2.680)
ESCUELA						.460	.105	.961	.285	2.835
SOCIEDAD							.505	.600	.622	2.487
TRABAJO								(1.039)	.207	2.917
DINERO									(1.327)	1.899
VIDA										(2.185)
MUERTE										

En esta tríada prácticamente se repite el esquema/ anterior, con la sola excepción de que no se registran dis- / tancias significativas entre los conceptos DINERO y AMIGO.

TABLA N°16.3: Matriz D correspondiente a la T₃ - (Extravertidos)

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE LA	SOCIE DAD	TRABA JO	DINE RO	VIDA	MUER TE
YO		.710	.890	.769	.632	.598	.919	.367	.884	(2.179)
AMIGO			.228	.063	.430	.548	.236	.694	.037	(2.831)
HOMBRE				.184	.430	.568	.118	.788	.114	(2.938)
MUJER					.457	.566	.207	.741	.158	(2.876)
ESCUELA						.279	.485	.396	.484	(2.544)
SOCIEDAD							.663	.367	.647	(2.398)
TRABAJO								.838	.043	(3.001)
DINERO									.819	(2.166)
VIDA										(2.979)
MUERTE										

En esta tríada sólo el concepto MUERTE es el que / se aleja de los demás en forma acentuada.

TABLA N°17.1: Matriz D correspondiente a la A₁ - (Controlados)

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUER- TE
YO		.872	.924	.812	.926	.657	.993	.251	1.025	1.802
AMIGO			.307	.285	.126	.383	.164	.778	.195	2.635
HOMBRE				.155	.315	.292	.268	.755	.261	2.664
MUJER					.274	.253	.333	.660	.286	2.582
ESCUELA						.447	.224	.834	.134	3.063
SOCIEDAD							.424	.479	.474	2.374
TRABAJO								.872	.173	2.731
DINERO									.908	1.926
VIDA										3.206
MUERTE										

A parte de reaparecer el concepto MUERTE con distan-
cias perceptibles frente a algunos conceptos y con distancias
acentuadas frente a otros, en esta tríada también se observan
distancias entre los conceptos YO y VIDA.

TABLA N°17.2: Matriz D correspondiente a la A₂ - (Intermedios)

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUERTE
YO		.557	.466	.458	.489	.351	.750	.379	.909	2.308
AMIGO			.239	.141	.219	.327	.212	.836	.358	2.846
HOMBRE				.126	.167	.411	.349	.665	.560	2.715
MUJER					.145	.321	.313	.724	.489	2.751
ESCUELA						.263	.390	.620	.570	2.635
SOCIEDAD							.528	.701	.622	2.599
TRABAJO								.988	.232	3.016
DINERO									1.188	2.059
VIDA										3.188
MUERTE										

En esta tríada se observa una distancia perceptible entre los conceptos VIDA y DINERO, registrándose, así mismo, / tendencias a distancias entre los conceptos YO y VIDA; DINERO y TRABAJO; y VIDA y DINERO. Con respecto al concepto MUERTE, / se registran distancias muy acentuadas con respecto al resto / de los conceptos.

TABLA N°17.3: Matriz D correspondiente a la A₃ - (Neuróticos)

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUERTE
YO		.425	.476	.484	.493	.452	.501	.753	.619	2.930
AMIGO			.326	.290	.567	.710	.118	1.063	.257	3.295
HOMBRE				.012	.391	.508	.339	.858	.338	3.095
MUJER					.469	.564	.332	.896	.354	3.132
ESCUELA						.358	.551	.727	.551	2.892
SOCIEDAD							.927	.385	.647	2.609
TRABAJO								1.122	.148	3.356
DINERO									1.173	2.240
VIDA										3.406
MUERTE										

En esta tríada, se repite exactamente el esquema de la tríada T₁ (Introvertidos).

Posteriormente, se integraron las matrices D para los SGT // tal como se muestra en las Tablas N°18.1, N°18.2, N°18.3 y / N°18.4.

TABLA N°18.1: Matriz D correspondiente a los GT extremos de/ Introversos ("flemáticos" y "melancólicos")

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUER- TE
YO		.391	.471	.244	.575	.471	.375	.680	.501	(2,432)
AMIGO			.311	.295	.371	.535	.000	(.841)	.148	(2,724)
HOMBRE				.032	.100	.279	.335	.591	.297	(2,508)
MUJER					.077	.324	.319	.632	.263	(2,550)
ESCUELA						.336	.399	.630	.313	(2,566)
SOCIEDAD							.547	.313	.567	(2,227)
TRABAJO								(.850)	.173	(2,727)
DINERO									(.880)	(1,917)
VIDA										(2,789)
MUERTE										

TABLA N°18.2: Matriz D correspondiente a los GT extremos de/ Extraversos ("sanguíneos" y "coléricos")

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUER- TE
YO		.319	.332	.390	.295	.446	.305	.729	.311	(2,586)
AMIGO			.319	.290	.556	.678	.000	(.954)	.032	(2,848)
HOMBRE				.095	.363	.430	.335	.677	.277	(2,573)
MUJER					.456	.522	.311	.762	.251	(2,654)
ESCUELA						.155	.551	.436	.533	(2,626)
SOCIEDAD							.680	.285	.452	(2,169)
TRABAJO								(.958)	.055	(2,848)
DINERO									(.925)	(1,897)
VIDA										(2,819)
MUERTE										

Como se advierte, los GT comparados presentan el / mismo esquema de distancias, apareciendo el concepto DINERO/ con tendencias a alejarse de los conceptos AMIGO, TRABAJO y/ VIDA. A su vez, el concepto MUERTE aparece con distancias a- centuadas en relación con los demás conceptos.

TABLA N°18.3: Matriz D correspondiente a los GT extremos de /
Controlados ("flemático" y "sanguíneo")

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUER- TE
YO		.667	.860	.758	.744	.619	.795	.243	.860	(1,584)
AMIGO			.210	.089	.126	.179	.161	.467	.195	(2,220)
HOMBRE				.148	.232	.268	.071	.640	.141	(2,380)
MUJER					.084	.243	.130	.559	.100	(2,107)
ESCUELA						.303	.219	.566	.134	(2,316)
SOCIEDAD							.200	.385	.335	(2,114)
TRABAJO								.572	.170	(2,312)
DINERO									.663	(1,753)
VIDA										(2,416)
MUERTE										

TABLA N°18.4: Matriz D correspondiente a los GT extremos de /
Neuróticos ("melancólico" y "colérico")

	YO	AMIGO	HOM- BRE	MUJER	ESCUE- LA	SOCIE- DAD	TRABA- JO	DINE- RO	VIDA	MUER- TE
YO		.627	.791	.694	.555	.598	.762	.358	.744	(1,811)
AMIGO			.217	.063	.429	.453	.158	.650	.130	(2,369)
HOMBRE				.167	.417	.418	.063	.720	.095	(2,448)
MUJER					.456	.475	.100	.701	.063	(2,426)
ESCUELA						.032	.438	.333	.451	(2,041)
SOCIEDAD							.448	.362	.462	(2,028)
TRABAJO								.722	.032	(2,453)
DINERO									.720	(1,731)
VIDA										(2,451)
MUERTE										

Las coincidencias también se observan entre estos /
GT extremos, los que sólo perciben al concepto MUERTE como //
distante del resto de los conceptos.

Seguidamente se calcularon las medias de D para cada concepto dentro de cada tríada (Tablas N°19.1 y N°19.2).

TABLA N°19.1: Medias de D en los 10 conceptos del D.S. en // las tríadas de la dimensión "temperamental".

TRIADAS	T ₁	T ₂	T ₃
CONCEPTOS	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}
YO	.883	.760	.856
AMIGO	.642	.658	.750
HOMBRE	.695	.618	.671
MUJER	.669	.616	.668
ESCUELA	.682	.666	.828
SOCIEDAD	.737	.654	.736
TRABAJO	.723	.697	.792
DINERO	.797	.967	1.019
VIDA	.685	.834	.908
MUERTE	2.657	2.625	2.896

TABLA N°19.2: Medias de D en los 10 conceptos del D.S. en // las tríadas de la dimensión "afectiva".

TRIADAS	A ₁	A ₂	A ₃
CONCEPTOS	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}
YO	.918	.741	.793
AMIGO	.638	.637	.783
HOMBRE	.660	.633	.705
MUJER	.627	.608	.726
ESCUELA	.705	.611	.778
SOCIEDAD	.643	.680	.796
TRABAJO	.687	.753	.822
DINERO	.829	.907	1.024
VIDA	.793	.902	.833
MUERTE	2.754	2.680	3.285

Como se advierte, en todos los casos la media más alta corresponde al concepto MUERTE, la que prácticamente / triplica el valor de las medias restantes.

13.3.2.4. Análisis del esquema de respuestas

De acuerdo a lo que se señaló oportunamente, aparte de realizar el análisis de la resonancia afectiva, a través de diversos recursos estadísticos, se estudiaron también las respuestas al D.S. en función de la modalidad de conducta electiva predominante en cada SGT.

Tal enfoque de análisis tiene su antecedente en Osgood y colaboradores (9) cuando advierten sobre lo que // ellos denominan "estilo de marcar escalas", o sea, la tendencia de algunos sujetos a polarizar sus respuestas marcando los intervalos extremos de cada escala. Estos sujetos se caracterizarían por la tendencia a polarizar sus juicios, considerando todo, sea "blanco", sea "negro", sin matices / intermedios.

Esta problemática es retomada por Arthur (1) en su estudio acerca de la distorsión de las respuestas frente al D.S., donde se encuentra una tendencia acentuada, en grupos psiquiátricos (con perturbaciones neuróticas o psicóticas) a marcar categorías extremas.

A partir de estas observaciones, Arthur opina que el D.S. podría ser considerado como un test clínico que, en base al tipo de respuesta, discriminaría entre sujetos neuróticos y psicóticos, dado que éstos últimos parecen ser // más propensos a polarizar sus juicios al marcar categorías / extremas en cada escala.

No obstante, por interesarse sólo en la frecuencia de las respuestas extremas como un indicio clínico, // Arthur no estudia el significado de otros tipos de respuestas: las intermedias y las neutras.

La información que desde esta perspectiva aporta/

el D.S. es muy valiosa y merece ser extendida al estudio de sujetos normales y vincularla con rasgos de personalidad. A título de ejemplo, se menciona el aporte de Mikusinski, // Omar y otros (8) en el cual se captan ciertas tendencias a marcar respuestas extremas en los sujetos "extravertidos" y a marcar respuestas intermedias en los sujetos "introvertidos".

Por lo tanto, el presente estudio también incluye una tentativa de análisis de los esquemas de respuestas provenientes de diversos SGT. Dichos esquemas, corresponden a cada concepto al tomar en cuenta valoraciones escalares y / su incidencia en el número total de escalas.

Los diferentes tipos de respuestas, indicadores / de reacciones comportamentales características de cada concepto, pueden clasificarse en:

-Respuestas extremas: que consisten en asignar // -en una escala de 7 puntos- el valor 1 ó 7 al concepto evaluado, sin tomar en cuenta la dirección positiva o negativa.

-Respuestas intermedias: que consisten en asignar los valores 2 ó 3 y 5 ó 6 al concepto juzgado, prescindiendo igualmente de la dirección positiva o negativa.

-Respuestas neutras: que consisten en asignar el / valor 4 al concepto evaluado. Así mismo, en este estudio, / se asimilan a esta categoría dos modalidades especiales, // 1) asignación de dos marcas en la misma escala y 2) emisión de la respuesta.

Salvo en el caso de las respuestas neutras, las / restantes se abren tanto en la dirección favorable como así también en la desfavorable, de tal modo -al unirse la dirección al tipo de respuesta- podría profundizarse aún más el estudio de reacciones conductuales como indicio de ciertas / características tipológicas.

A fin de apreciar estas posibles relaciones, mediante la integración de los datos referentes a los distin-

tos esquemas de respuesta, y los SGT en estudio, se proponen interpretaciones tentativas de cada esquema bajo los siguientes parámetros:

TIPO DE REACCION	CARACTERISTICAS
RESPUESTAS EXTREMAS	Podrían considerarse como indicios de conductas impulsivas y poco reflexivas. Posiblemente indicarían cierta rigidez de juicio.
RESPUESTAS INTERMEDIAS	Serían consideradas como las más adaptadas, ya que traducirían reflexión previa en un intento de introducir mayores matizaciones en las estimaciones.
RESPUESTAS NEUTRAS	Indicarían tendencias a ambivalencia y evasión, o -simplemente- ignorancia. Serían características de sujetos que tratan de ocultar su verdadero juicio y rehuyen compromisos.

De por sí se consideran las respuestas neutras como poco adaptadas y elusivas, ya que los procesos afectivos/adquieren necesariamente una dirección determinada, por lo cual se insiste en que, el emitir una respuesta neutra, el sujeto trata de esconder su verdadero juicio detrás de ella. A su vez, la asignación de dos marcas colocadas en la misma escala, se asimilaría a respuesta neutra, indicando ambivalencia; mientras que la omisión, igualmente considerada como respuesta neutra, sería indicador de evasión.

El análisis del esquema de respuestas, se inició / procediendo al cálculo de medias y desvíos típicos en cada / SGT, en todos los conceptos, para cada tipo de reacción; tanto discriminando por dirección (extremas positivas (E+), ex-

tremas negativas (E-), intermedias positivas (I+), intermedias negativas (I-)), como así también sin tomarla en cuenta (respuestas extremas (E), intermedias (I) y neutras (N)) (Tabla N°20).

TABLA N°20: Medias y desvíos de los 9 SGT en cada tipo de reacción, en el conjunto de los 10 conceptos // del D.S.

S G T \ TIPO DE REACCION		E	E+	E-	I	I+	I-	N
E - C (N = 35)	MEDIA	.83	1.08	.59	1.58	3.08	.09	1.75
	DESVIO TIPICO	1.06	1.52	.61	1.02	1.45	.59	1.17
E - Int (N = 43)	MEDIA	2.08	3.80	.37	1.98	3.36	.60	1.79
	DESVIO TIPICO	1.12	1.89	.35	1.02	1.62	.42	1.26
E - N (N = 23)	MEDIA	2.65	4.26	.85	1.39	2.11	.68	1.69
	DESVIO TIPICO	1.20	1.67	.73	.76	1.33	.19	1.20
A - C (N = 33)	MEDIA	2.25	4.15	.30	1.95	3.37	.54	1.64
	DESVIO TIPICO	.81	1.35	.27	.81	1.23	.39	.93
A - Int (N = 40)	MEDIA	2.08	3.71	.46	2.11	3.58	.65	1.56
	DESVIO TIPICO	.99	1.54	.44	.98	1.51	.46	.90
A - N (N = 28)	MEDIA	1.81	3.10	.52	2.24	3.67	.81	1.88
	DESVIO TIPICO	1.01	1.59	.44	2.08	1.55	.61	1.11
I - C (N = 24)	MEDIA	2.05	3.72	.39	1.80	3.15	.55	2.15
	DESVIO TIPICO	.96	1.52	.40	.79	1.28	.31	1.30
I - Int (N = 31)	MEDIA	1.59	2.86	.32	2.46	4.08	.84	1.91
	DESVIO TIPICO	.68	1.11	.26	.88	1.18	.59	.93
I - N (N = 39)	MEDIA	1.87	3.32	.42	2.04	3.25	.83	2.10
	DESVIO TIPICO	.89	1.44	.34	1.16	1.80	.52	1.05

13.3.2.4.1. Prueba de diferencias de medias

Al observarse, a nivel descriptivo, diferencias / en los valores promedios correspondientes a cada reacción, / se procedió a continuación a la comparación de las medias / subgrupales en cada esquema de respuesta mediante la prueba "t" de Student. Tales comparaciones se efectuaron tanto de / acuerdo al tipo de reacción -Extrema, Intermedia y Neutra- / (Tablas N°21.1; 21.2 y 21.3), como así también tomando en / cuenta la dirección -Extrema positiva, Extrema negativa, In / termedia positiva e Intermedia negativa- (Tablas N°22.1, // 22.2, 22.3 y 22.4).

TABLA N°21.1.: Pruebas "t" de Student en la reacción extre-
ma (E) entre los 9 SGT.

S G T	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E - C		5.31 **	5.92 **	6.46 **	5.55 **	3.90 **	4.78 **	3.59 **	4.70 **
E - Int			1.56	.66	.00	1.10	.12	2.41 *	1.00
E - N				1.17	2.05 *	2.40 *	1.58	3.50 **	2.40 *
A - C					.70	1.84	.73	3.52 **	1.86
A - Int						1.17	.12	2.60 **	1.04
A - N							.92	1.00	.26
I - C								2.06 *	.78
I - Int									1.59
I - N									

p	0.05	*
p	0.01	**

Como se advierte, el SGT de los "extravertidos-// controlados" se diferencia significativamente de los restan / tes subgrupos. Se trata del subgrupo que registra la media / más baja frente a este tipo de reacción.

A su vez, el SGT de los "introvertidos-interme- / dios" -que también presenta una de las medias más bajas- se / diferencia significativamente del resto de los SGT, con la /

sola excepción del grupo de los "ambivertidos-neuróticos".

TABLA N°21.2.: Pruebas "t" de Student en la reacción intermedia (I) entre los 9 SGT.

S G T	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E - C		1,79	,84	1,76	2,40*	2,56*	,95	3,88**	1,89
E - Int			2,72**	,12	,64	1,04	,83	2,23*	,26
E - N				2,73**	3,34**	3,38**	1,84	4,84**	2,74**
A - C					,80	1,21	,75	2,80**	,38
A - Int						,50	1,46	1,60	,32
A - N							1,76	,88	,75
I - C	p	0,05	*					3,00**	1,02
I - Int	p	0,01	**						1,78
I - N									

En el esquema I, los "extravertidos-neuróticos" / ($\bar{X} = 1.39$) y los "introvertidos-intermedios" ($\bar{X} = 2.46$) son los dos SGT que se diferencian significativamente de todos/ los demás.

TABLA N°21.3.: Pruebas "t" de Student en la reacción neutra (N) entre los 9 SGT.

S G T	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E - C		,14	,18	,42	,76	,44	1,18	,60	1,35
E - Int			,31	,58	,95	,31	1,07	,46	1,22
E - N				,16	,44	,57	1,23	,71	1,35
A - C					,36	,89	1,60	1,14	1,98
A - Int						1,24	1,92	1,57	2,48*
A - N							,78	,10	8,18**
I - C	p	0,05	*					,75	,15
I - Int	p	0,01	**						,80
I - N									

Como se observa, en el esquema N las únicas diferencias significativas se registran entre "introvertidos- / neuróticos" ($\bar{X} = 2.10$) y "ambivertidos-intermedios" ($\bar{X} = // 1.56$), así como entre "introvertidos-neuróticos" ($\bar{X} = 2.10$) y "ambivertidos-neuróticos" ($\bar{X} = 1.88$).

TABLA N°22.1.: Pruebas "t" de Student en la reacción extrema positiva (E+) entre los 9 SGT.

S.G.T.	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E - C		6.95 **	7.43 **	8.68 **	7.32 **	5.02 **	6.43 **	5.39 **	6.39 **
E - Int			1.21	.92	.23	1.65	.18	2.64 **	1.28
E - N				.48	1.50	2.68 **	1.34	3.66 **	2.44 *
A - C					1.28	2.70 **	1.08	4.12 **	2.48 *
A - Int						1.55	.02	2.66 **	1.14
A - N							1.40	.65	.57
I - C	p	0.05	*					2.28 *	1.01
I - Int	p	0.01	**						1.48
I - N									

Como tendencia general en la reacción E+ se advierte que tanto los SGT "extravertidos-controlados" ($\bar{X} = / 1.08$), "ambivertidos-neuróticos" ($\bar{X} = 3.10$), como "introvertidos-intermedios" ($\bar{X} = 2.86$), se diferencian significativamente de los demás SGT.

TABLA N°22.2.: Pruebas "t" de Student en la reacción extrema negativa (E-) entre los 9 SGT.

S G T	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E - C		1,44	1,65	2,08*	.71	.14	1,12	1,91	1,01
E - Int			2,91*	.97	.90	1,49	.20	.69	.64
E - N				3,37**	2,34*	1,86	2,60**	3,25**	2,60**
A - C					1,76	2,26*	.93	.29	1,64
A - Int						.63	.54	1,53	.33
A - N							1,09	2,06*	.98
I - C	p	0,05	*					.72	.30
I - Int	p	0,01	**						1,37
I - N									

En cuanto a la reacción E-, es el SGT de los / "extravertidos-neuróticos" ($\bar{X} = 0.85$) el que acumula la mayor cantidad de diferencias significativas con respecto al resto de los SGT.

TABLA N°22.3.: Pruebas "t" de Student en la reacción intermedia positiva (I+) entre los 9 SGT.

S G T	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E - C		.79	2,57**	.87	1,44	1,35	.19	3,03**	3,25**
E - Int			3,30**	.30	.63	.71	.57	2,18*	4,16**
E - N				3,52**	3,94**	3,42**	2,67**	5,53**	.03
A - C					.64	.71	.63	2,31*	4,59**
A - Int						.20	1,19	1,54	5,00**
A - N							1,16	.98	3,97**
I - C	p	0,05	*					2,71**	3,31**
I - Int	p	0,01	**						7,20**
I - N									

En el esquema I+, los SGT que se diferencian de / los demás son "introvertidos-neuróticos" ($\bar{X} = 3.25$), "extra vertidos-neuróticos" ($\bar{X} = 2.11$), como así también, el grupo/ de los "introvertidos-intermedios" ($\bar{X} = 4.08$).

TABLA N°22.4.: Pruebas "t" de Student en la reacción inter- media negativa (I-) entre los 9 SGT.

S G T	E-C	E-Int	E-N	A-C	A-Int	A-N	I-C	I-Int	I-N
E-C		4.95 **	6.93 **	4.37 **	5.15 **	5.14 **	4.51 **	5.63 **	6.30 **
E-Int			1.21	.64	.50	1.56	.64	1.90	2.16 *
E-N				1.96	.48	.97	1.88	1.31	1.52
A-C					1.10	1.99	.10	2.36 *	2.68 **
A-Int						1.15	1.02	1.45	1.60
A-N							1.94	.18	.13
I-C								2.30 *	2.63 **
I-Int									.07
I-N									

p	0.05	*
p	0.01	**

En el esquema I- es el SGT "extravertidos-contro- lados" ($\bar{X} = 0.09$) el que se diferencia significativamente / de todos los demás, así como también los "introvertidos-neu róticos" ($\bar{X} = 0.83$) se alejan de algunos de los SGT restan- tes.

13.3.2.4.2. Análisis del esquema de respuestas en base a // tríadas probabilísticas (permutaciones con res- tricción).

Con el propósito de buscar nuevas modalidades pa- ra el análisis del esquema de respuestas, se diseñó un pro- cedimiento basado en un razonamiento de índole probabílísti ca.

Dado que en la adaptación de la técnica del D.S./

utilizada en el presente estudio, hay 10 valores escalares/ en cada concepto, los que pueden distribuirse de diferente/ manera entre reacciones extremas (E), intermedias (I) y neu- tras (N) -sin tomar en cuenta el signo de las dos primeras/ categorías-, la diversa participación de cada uno de los // tres tipos de reacción, daría lugar, por lo tanto, a dife- / rentes arreglos en tríadas.

Matemáticamente, esto daría origen a un cierto nú- mero de permutaciones con restricción. Tal restricción, en/ este análisis, consiste en la condición de que la suma de / respuestas por concepto sea igual a 10, o sea, al número de escalas valorativas utilizado. Esto da lugar, por consi- // guiente, a un total de 66 permutaciones cuyo listado figura en el Anexo E.

En base a este conjunto de permutaciones, en un / primer momento, se integraron fórmulas electivas según el / predominio o igualdad de los tres tipos de reacciones.

FORMULA ELECTIVA	PERMUTACIONES QUE INCLUYE
$A_1 = E > I = N$	3-6-9-12
$A_2 = E > I > N$	22-30-36-42-48-54-60-66
$A_3 = E > N > I$	24-29-35-41-47-53-59-65
$A_4 = E = I > N$	13-18
$A_5 = E = N > I$	14-17
$B_1 = I > E = N$	2-5-8-11
$B_2 = I > E > N$	21-28-33-40-46-51-58-63
$B_3 = I > N > E$	20-26-32-38-44-50-56-62
$B_4 = I = N > E$	15-16
$C_1 = N > E = I$	1-4-7-10
$C_2 = N > E > I$	23-27-34-39-45-52-57-64
$C_3 = N > I > E$	19-25-31-37-43-49-55-61

Sin embargo, este planteamiento probabilístico no se consideró funcional en el presente estudio. Por un lado, esto se debió a que en el conjunto total (N = 2.960) de los esquemas de respuestas provenientes de la muestra (N = 296), algunas permutaciones aparecieron sólo esporádicamente, mientras que otras ni siquiera estuvieron representadas. Por // otra parte, se estimó que resultarían más discriminativas, // a nivel tipológico, las fórmulas electivas con el predomi- / nio de uno de los tres tipos de reacción (E, I ó N), recu- / rriendo, por tal motivo, a otras modalidades de análisis cu- / yos procedimientos se detallan a continuación:

a.- Análisis del esquema de respuestas en función del predominio o igualdad de uno de los tres tipos de reacción; efectuado dentro de cada uno de los 4 GT.

b.- Análisis de la incidencia de ciertos esquemas de respuestas, efectuado dentro de los 9 SGT.

Los diversos procedimientos empleados dentro de / cada modalidad de análisis incluyeron los siguientes aspectos:

a.- A fin de explorar la incidencia del predomi- / nio o igualdad de uno de los tres tipos de reacciones frente a cada concepto, dentro de cada categoría tipológica, se optó por analizar los GT contrastantes en lugar de efectuar lo entre los 9 SGT, por considerar que de este modo resalta- / rían más aún las diferencias intergrupales. La comparación/ frente a cada concepto, entre los 4 GT, se efectuó de doble manera: por un lado manteniendo fija la variable temperamen- / tal y variando la afectiva, o sea, entre "coléricos" y "san- / guíneos" y entre "melancólicos" y "flemáticos". Por otro la- / do, se compararon los "sanguíneos" con los "melancólicos" y los "coléricos" con los "flemáticos", o sea, se mantuvo fi- / ja la variable afectiva, variando tan sólo la temperamental. Para tales comparaciones, se recurrió a la prueba de Chi // cuadrado (Tabla N°23).

Dada la mínima incidencia de las respuestas neu- /

tras (N) en todos los conceptos, salvo en MUERTE, los χ^2 // fueron calculados en base a las reacciones extremas (E) e / intermedias (I) en tablas de 2 x 2 (d.f. = 1). Unicamente / en el caso del concepto MUERTE se agregó también la reac- / ción N, originando una tabla de 2 x 3 (d.f. = 2).

TABLA N°23; Pruebas de χ^2 entre pares de GT en base a los / tipos de reacción frente a los 10 conceptos del D.S.

CONCEPTOS \ G.T	EC - EN Sang-Colér	IC - IN Flemát-Melan	EN - IN Colér-Melan	EC - IC Sang-Flemát
YO	.94	.00	11.33 $p < 0.005$	4.75 $p < 0.02$
AMIGO	.80	.01	2.80	.37
HOMBRE	1.70	2.95	8.07 $p < 0.005$.49
MUJER	2.75	1.41	9.01 $p < 0.005$.25
ESCUELA	.11	.56	.40	.68
SOCIEDAD	3.54	.35	2.19	1.04
TRABAJO	.00	.00	5.17 $p < 0.05$.00
DINERO	3.60 $p > 0.05$.53	.96	.05
VIDA	.00	.00	1.54	1.50
MUERTE (2d.f.)	4.68 $p > 0.05$	3.97	8.85 $p < 0.02$	1.09

Como se advierte, los valores significativos se / registran entre:

- "Sanguíneos" (E-C) y "coléricos" (E-N)

- o Frente al concepto DINERO ($\chi^2 = 3.60$, 1 d.f., $p < 0.05$), con predominio de las respuestas E por parte / de los "sanguíneos".
- o Frente al concepto MUERTE ($\chi^2 = 4.68$, 2 d.f., $p < 0.05$), los "sanguíneos" optan por las respuestas N y los "coléricos" por las respuestas E.

- "Coléricos" (E-N) y "melancólicos" (I-N)
 - o Frente al concepto YO ($X^2 = 11.33$, 1 d.f., $p < 0.005$) / los "coléricos" se inclinan más por las respuestas E / y los "melancólicos" por las I.
 - o Frente al concepto HOMBRE ($X^2 = 8.07$, 1 d.f., $p < 0.05$), los "melancólicos" presentan más respuestas I.
 - o Frente al concepto TRABAJO ($X^2 = 5.17$, 1 d.f., $p < 0.05$), los "melancólicos" optan por las respuestas E.
 - o Frente al concepto MUERTE ($X^2 = 8.85$, 2 d.f., $p < 0.02$), los "coléricos" se inclinan por las respuestas E y // los "melancólicos" por las N.
- "Sanguíneos" (E-C) y "flemáticos" (I-C)
 - o Frente al concepto YO ($X^2 = 4.75$, 1 d.f., $p < 0.02$), / entre los "sanguíneos" predominan las respuestas I.

En síntesis, habría ciertas tendencias a las respuestas E entre los "coléricos" y a las respuestas I y N en los "melancólicos"; mientras que entre los "sanguíneos" y // los "flemáticos" no se observan diferencias en este sentido.

b.- A los efectos de analizar la incidencia de // ciertos esquemas de respuestas dentro de los 9 SGT, se creyó conveniente limitar el estudio únicamente a las permutaciones que concentraran 9 ó 10 conductas electivas determinadas (extremas, intermedias o neutras). Por lo tanto, se proponen tres condiciones que nucleen sólo aquellas permutaciones donde aparece una misma reacción (por ejemplo, extrema) con una frecuencia de 9 ó 10; condición que, necesariamente, reduce / a 0 ó 1 la frecuencia de las dos reacciones restantes, (por ejemplo, intermedias y neutras) dentro de una misma tríada.

Tales condiciones se identifican como:

- Condición A: cuando la respuesta extrema (E) es elegida en 10 o al menos 9 escalas. Por lo tanto, corresponde a las permutaciones N°: 3(10-0-0), 22(9-1-0) y 24(9-0-1)
E-I-N E-I-N E-I-N

cias por las reacciones intermedias, representadas por la /
condición B. Nótese que la condición C (reacciones neutras)
no atrae la preferencia de ninguno de los 9 SGT.

TABLA N°25: Frecuencia, en término de porcentajes, de las /
condiciones A, B y C por parte de los 9 SGT //
frente a los 10 conceptos del D.S.

CONCEPTOS CONDICIONES	YO	AMI GO	HOM BRE	MU JER	ESCU ELA	SOCIE DAD	TRA BAJO	DINE RO	VIDA	MUER TE
A (Predominio de respuestas E)	25.93 %	58.06 %	64.86 %	54.55 %	87.04 %	43.75 %	75.00 %	53.13 %	88.14 %	42.85 %
B (Predominio de respuestas I)	70.37 %	38.71 %	35.14 %	45.45 %	12.96 %	56.25 %	22.50 %	31.25 %	11.86 %	8.57 %
C (Predominio de respuestas N)	3.70 %	3.23 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	2.50 %	15.62 %	0.00 %	48.58 %

Tal como se advierte, la mayoría de los conceptos
que integran el D.S. empleado, evocan respuestas extremas /
(condición A); siendo VIDA y ESCUELA los conceptos más fre-
cuentemente valorados mediante dicho tipo de reacción. Los/
conceptos YO y SOCIEDAD parecería que evocan, con más fre-
cuencia, respuestas intermedias (condición B); en tanto que
sólo el concepto MUERTE suscita respuestas neutras (condi-
ción C) con mayor preferencia.

13.3.2.5. Análisis del concepto YO

A través de los sucesivos análisis efectuados (a-
nálisis de perfiles, de la varianza, test de la mediana, //
etc), tanto dentro de la muestra total -tomando en cuenta /
las dos dimensiones de personalidad, Variable E y Variable/
N, por separado- (Tabla N°5.1.), como así también dentro de
las tríadas y de los SGT -para cuya integración se combinan
ambas dimensiones- (Tablas N°13, N°14.1 y N°14.2), se obser-
va que el concepto YO es el único discriminativo a nivel de
0.01% en sendas variables.

A raíz de ello y -dada la universalidad del alcan

ce del concepto YO para su empleo como diagnóstico de personalidad con fines clínicos-, se llega a la conclusión de que es el único concepto que convendría analizar con cierta profundidad.

Por consiguiente, frente a este concepto por primera vez se introduce el estudio de las escalas valorativas, ya que las aproximaciones anteriores se realizaron sólo en base a la puntuación global, o sea, la media de los 10 valores escalares.

Para ello se efectuó el cálculo de la media y el desvío típico en cada una de las 10 escalas bipolares (Capítulo XIII, punto 13.1.2.2.) para cada uno de los SGT (Tabla N°26).

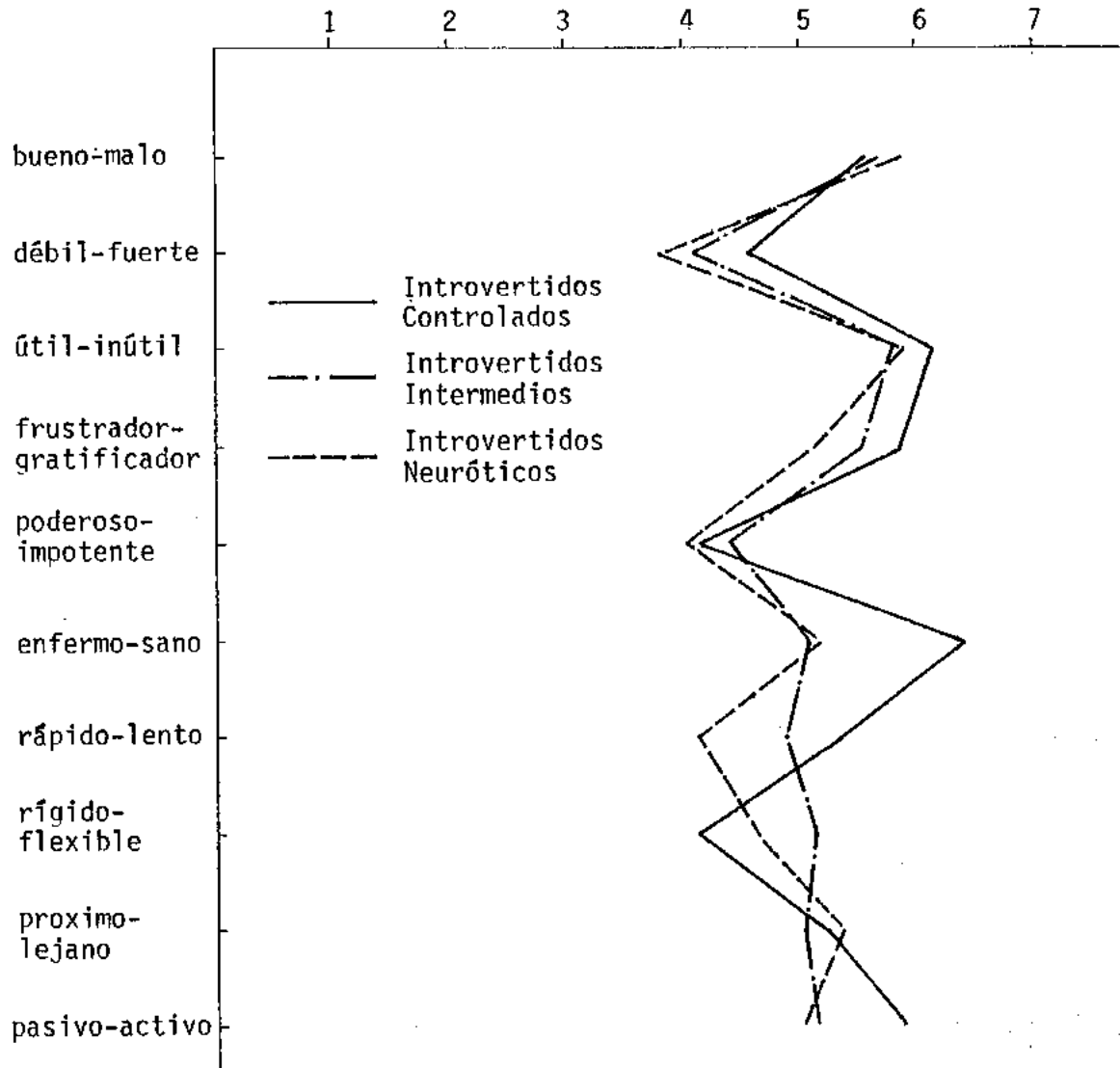
13.3.2.5.1. Análisis de perfiles

Seguidamente, en base a los valores de la Tabla / N°26 se confeccionaron perfiles comparativos para las tríadas "temperamentales" (Figuras N°34.1, N°34.2. y N°34.3.) y para las tríadas "afectivas" (Figuras N°35.1., N°35.2. y N°35.3.) (Capítulo XIII, punto 13.3.2.2.). En tales perfiles, los pares de adjetivos antinómicos figuran con los polos positivo y negativo alternados, o sea, de la misma manera que aparecen en el protocolo de prueba. Evidentemente, el trazado de perfil toma en cuenta el valor numérico correspondiente a cada polo.

TABLA N°26: Medias y desvíos típicos de las 10 escalas del concepto YO en los 9 SGT.

Sub-Grupo Tipológico Escalas	E - C		E - Int		E - N		A - C		A - Int		A - N		I - C		I - Int		I - N	
	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ	\bar{X}	Δ
Bueno-malo	6.08	.98	5.88	.79	6.13	.92	5.85	.91	5.95	1.11	5.96	.92	5.62	1.01	5.64	1.01	5.95	.88
Débil-fuerte	5.54	1.59	4.88	1.92	5.09	2.13	4.88	1.73	5.22	1.84	4.50	1.89	4.54	2.02	4.13	1.80	3.79	2.10
Util-inutil	6.23	.73	6.09	.87	5.83	1.30	6.21	.89	6.22	.99	5.89	1.03	6.21	.51	5.80	.87	5.92	.93
Frustrador-gratificador	6.08	1.09	5.53	1.18	5.83	1.46	5.87	.82	5.92	1.12	5.89	1.34	5.87	1.11	5.52	1.03	5.18	1.35
Poderoso-impotente	5.57	1.27	4.56	1.56	5.00	1.78	4.67	.96	5.15	1.56	3.96	1.62	4.21	1.31	4.48	1.20	4.08	1.47
Enfermo-sano	6.17	1.07	6.16	1.07	5.74	1.60	5.97	1.51	5.75	1.67	5.61	1.42	6.29	1.04	5.16	1.77	5.23	1.38
Rápido-lento	5.57	1.61	5.32	1.49	5.39	1.75	5.64	1.29	5.65	1.31	5.07	1.63	5.33	.96	4.87	1.56	4.18	1.64
Rígido-flexible	5.34	1.76	5.25	1.53	4.26	2.53	5.15	1.84	4.85	1.92	5.43	1.57	4.21	1.93	5.22	1.76	4.74	1.53
Próximo-lejano	5.97	1.40	5.51	1.37	5.69	1.55	5.79	1.47	5.77	1.27	5.07	1.67	5.25	1.62	5.06	1.82	5.35	1.58
Pasivo-activo	6.03	1.46	5.60	1.70	6.22	1.20	6.30	.77	6.05	1.11	5.28	1.60	5.92	1.25	5.22	1.43	5.10	1.68

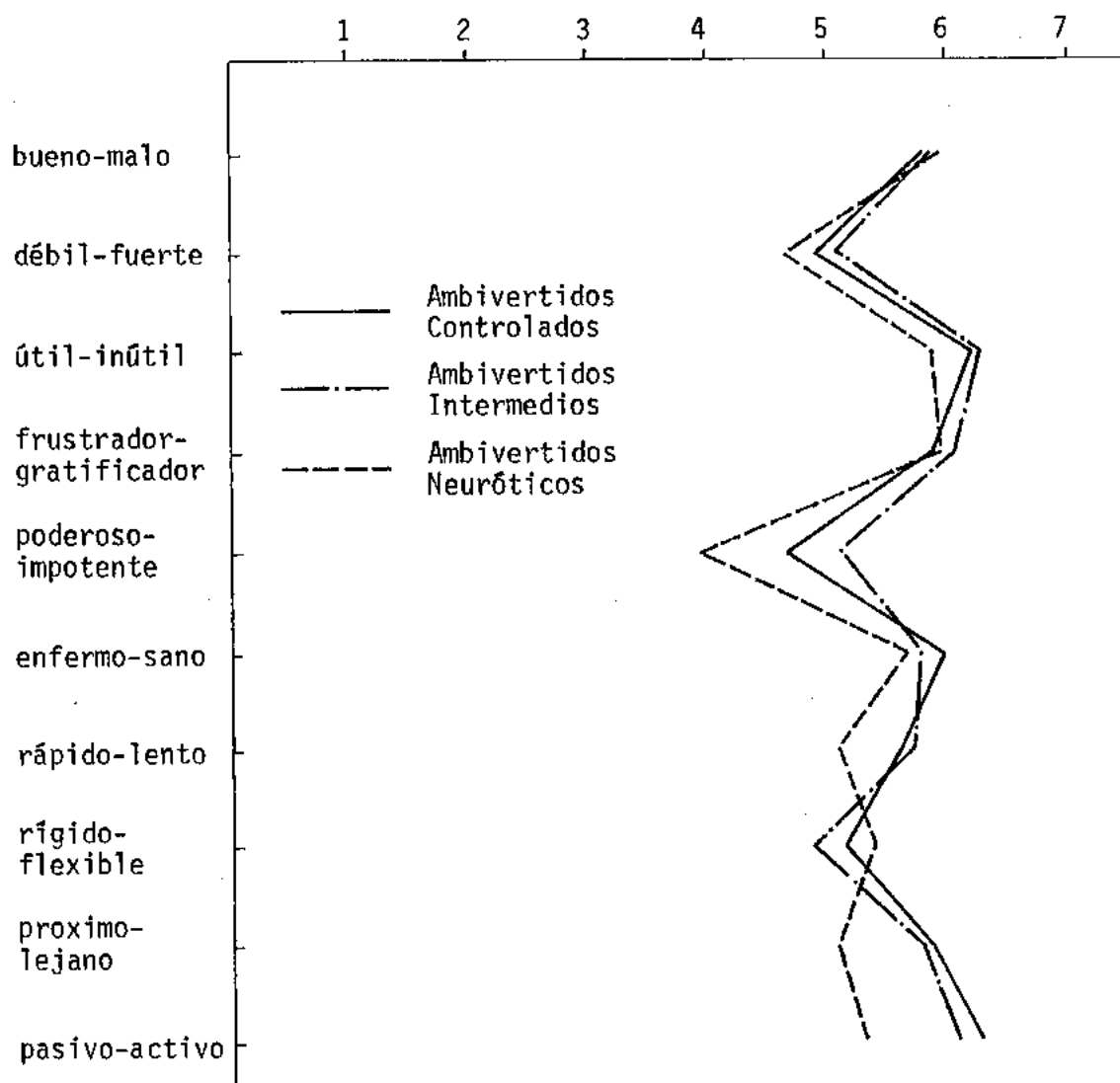
FIGURA N°34.1: Perfil comparativo dentro de la T₁ en las 10 escalas valorativas del concepto YO.



Dentro de esta tríada temperamental (Introvertidos) los "introvertidos-controlados" muestran, en su autopercepción, las mayores tendencias a la favorabilidad, excepto frente a las escalas "poderoso-impotente" y "rígido-flexible".

La autoimagen de los "introvertidos-neuróticos" / tiende a la desfavorabilidad, si bien se observan valoraciones positivas en las escalas "bueno-malo", "útil-inútil" y / "próximo-lejano". Por su parte, los "introvertidos-intermedios" presentan una autopercepción equilibrada entre los / otros dos grupos de su tríada..

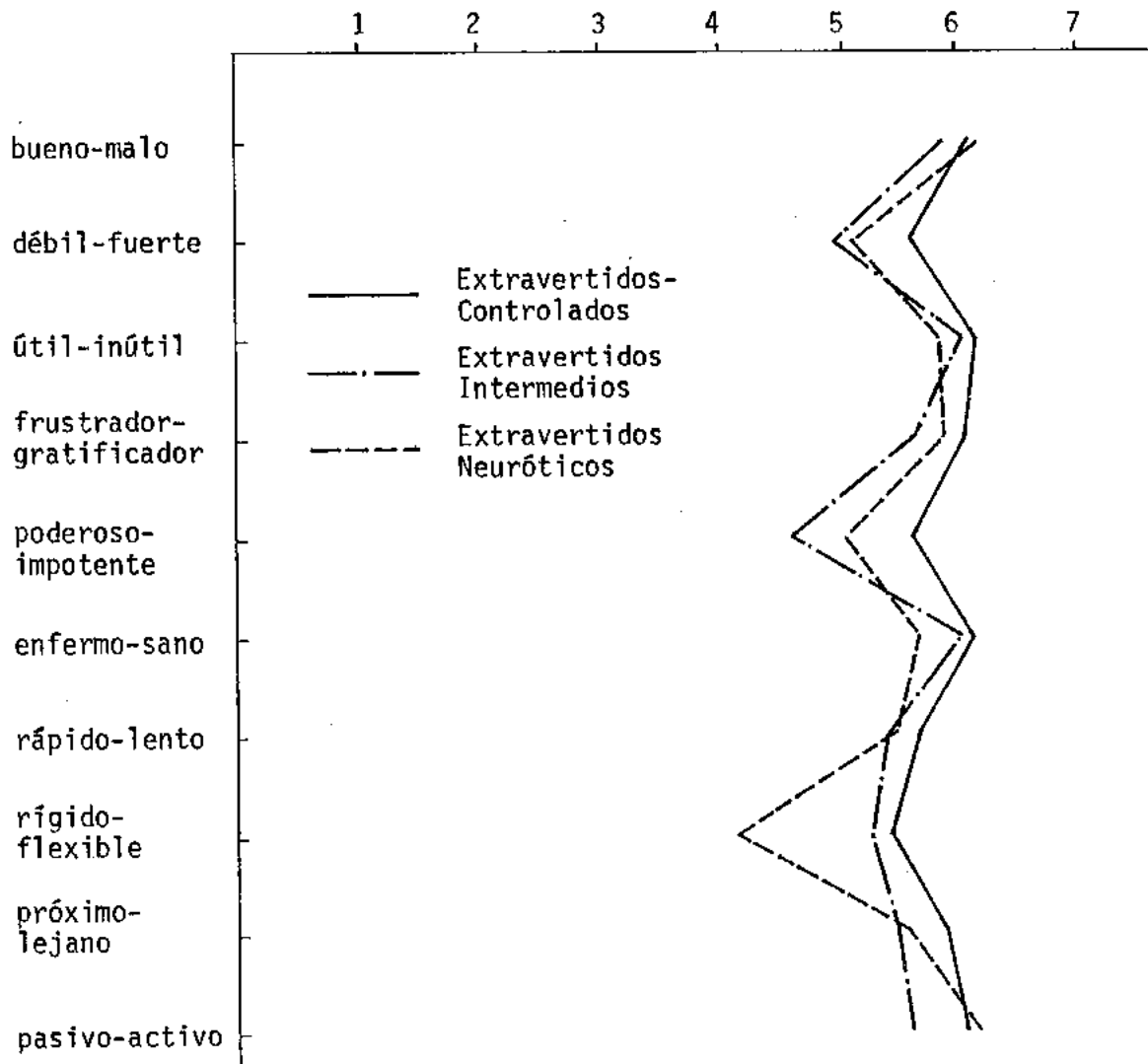
FIGURA N°34.2: Perfil comparativo dentro de la T₂ en las 10 escalas valorativas del concepto YO.



Dentro de esta tríada (Ambivertidos) aparece clara la tendencia del grupo de los "ambivertidos-neuróticos" / a percibirse en forma desfavorable frente a las escalas valorativas "poderoso-impotente" y "débil-fuerte" (ambas correspondientes a la dimensión Potencia).

Los dos grupos restantes, "ambivertidos-intermedios" y "ambivertidos-controlados", presentan una autopercepción muy similar, juzgándose a través de las 10 escalas // dentro de la zona de la favorabilidad.

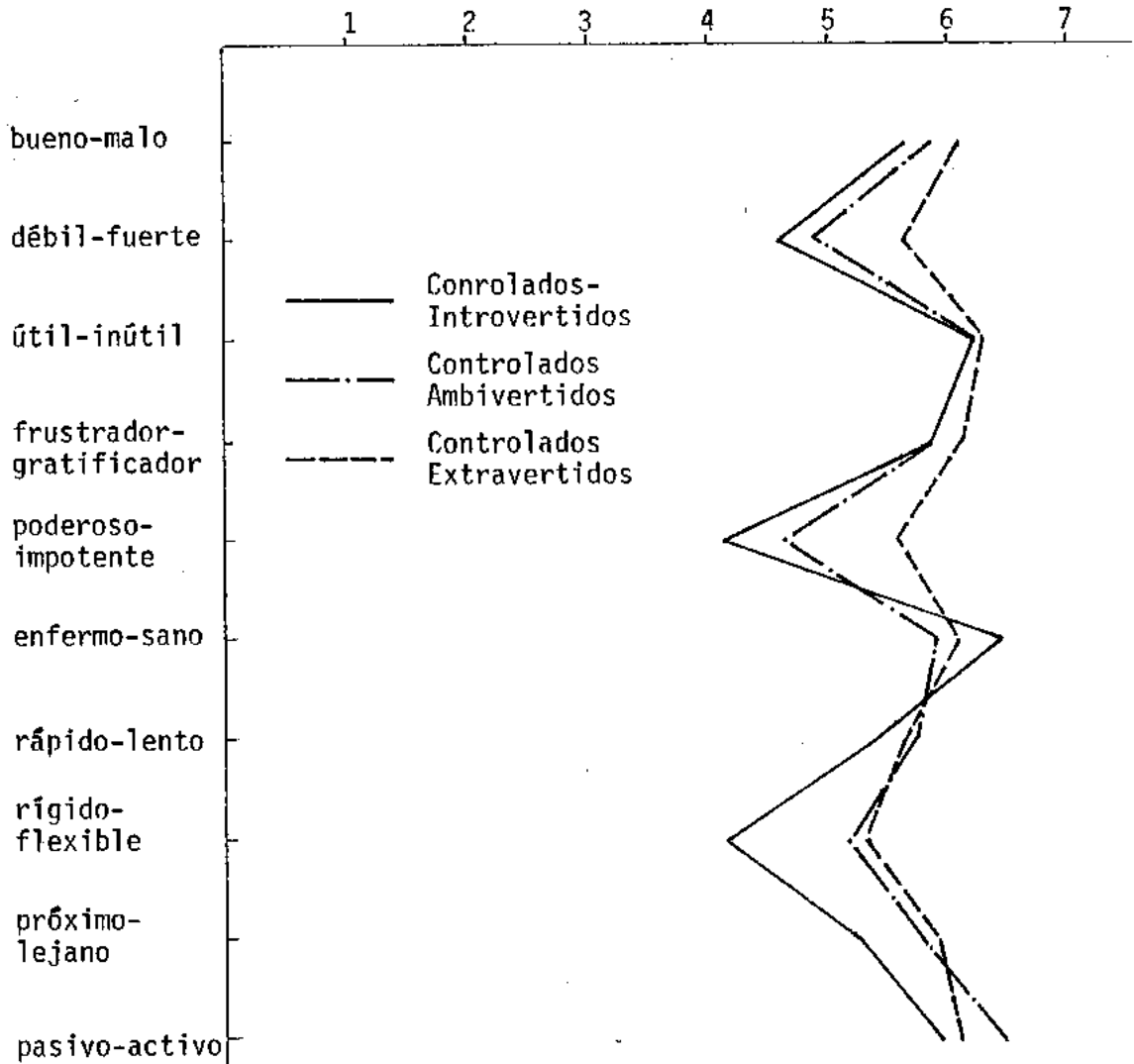
FIGURA N°4.3.: Perfil comparativo dentro de la T₃ en las / 10 escalas valorativas del concepto YO



En esta tríada (Extravertidos) la autopercepción/ más favorable corresponde a los "extravertidos-controlados" en tanto que los "extravertidos-intermedios" y los "extra-vertidos-neuróticos" presentan ciertas tendencias a la desfavorabilidad, especialmente frente a las escalas "rígido-flexible" y "poderoso-impotente".

En síntesis, en las tríadas "temperamentales" son los "neuróticos", asociados con cualquier sector de la Va-riable E (introvertidos, ambivertidos o extravertidos) los/ que más desfavorablemente se autoperciben. A su vez, pare-ciera que las escalas que evocan más juicios desfavorables/ son aquellas pertenecientes a las dimensiones Potencia ("po-deroso-impotente") y Actividad ("rápido-lento" y "rígido-7 flexible") del espacio semántico.

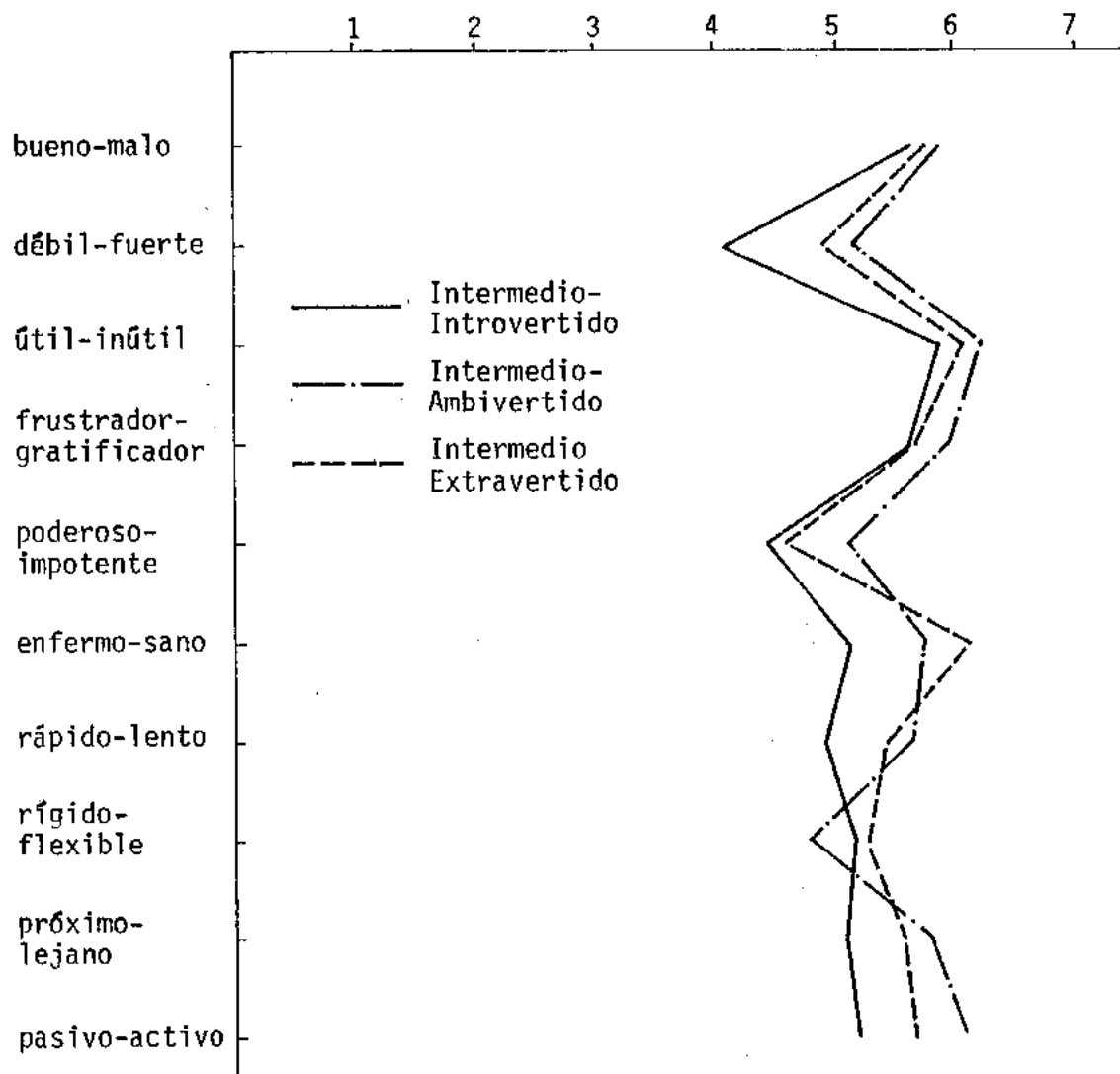
FIGURA N°35.1.: Perfil comparativo dentro de la A₁ en las 10 escalas valorativas del concepto YO.



Dentro de esta tríada afectiva (Controlados) los / "controlados-introvertidos" muestran, en su autopercepción, / la mayor tendencia a la desfavorabilidad, especialmente frente a las escalas "poderoso-impotente" y "rígido-flexible".

Los "controlados-ambivertidos" presentan ciertas / similitudes con los "controlados-introvertidos" frente a algunas escalas, aunque, en general, se autoperciben más favorablemente. La autopercepción más positiva, como se observa, corresponde a los "controlados-extravertidos" a través de // las 10 escalas valorativas.

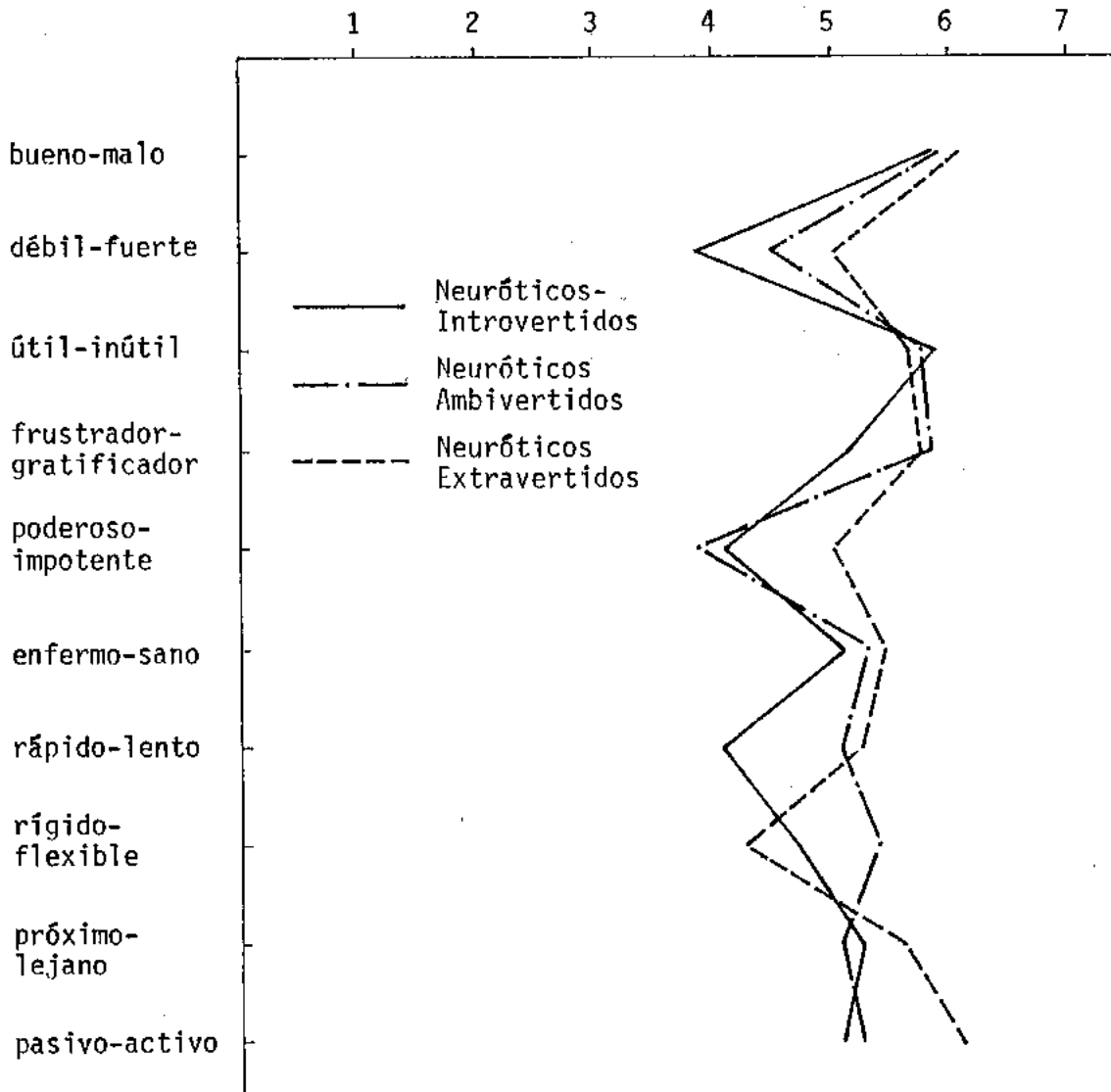
FIGURA N° 35.2.: Perfil comparativo dentro de la A₂ en las / 10 escalas valorativas del concepto YO.



En esta tríada afectiva (Intermedios) los "intermedios-introvertidos" presentan la autopercepción más desfavorable, siendo los "intermedios-ambivertidos" quienes muestran la mayor favorabilidad.

Como se advierte, los "intermedios-extravertidos" comparten ciertas tendencias con los otros dos grupos de su tríada, aunque presentan una distancia acentuada -en el sentido de la mayor favorabilidad- frente a la escala "enfermo-sano".

FIGURA N°35.3.: Perfil comparativo dentro de la A₃ en las / 10 escalas valorativas del concepto YO.



Dentro de esta tríada afectiva (Neuróticos) los / "neuróticos-introvertidos" muestran la autopercepción más / desfavorable, exceptuando su valoración marcadamente positiva frente a la escala "útil-inútil".

Los "neuróticos-ambivertidos" y los "neuróticos-/ extravertidos" presentan similares tendencias a la favorabilidad, si bien muestran distancias muy perceptibles frente/ a las escalas "poderoso-impotente", "rígido-flexible" y "pa

sivo-activo".

En síntesis, en las tríadas "afectivas" se advierte que son los "introvertidos", asociados con cualquier sector de la Variable N (controlados, intermedios o neuróticos), los que presentan una autoimagen más desfavorable. A su vez, los "extravertidos" -también asociados con cualquiera de los tres sectores de la Variable N-, son quienes mejor se auto-/ perciben.

Así mismo, en estas tríadas, al igual que en las / "temperamentales", son las escalas valorativas pertenecien- / tes tanto a la dimensión Potencia como a la de Actividad, // las que evocan las reacciones más desfavorables.

13.3.2.5.2. Análisis de la varianza

A continuación, se realizó un análisis de la va- / rianza entre los 9 SGT y las 10 escalas valorativas del con- / cepto YO (Tabla N°27).

TABLA N°27: Análisis de la varianza entre los 9 SGT y las 10 escalas valorativas del concepto YO.

ESTRUCTURA EPA	ESCALAS VALORATIVAS BIPOLARES	F	p
E	bueno - malo	.92	n.s.
P	débil - fuerte	2.98	< 0.05
E	útil - inútil	1.21	n.s.
P	frustrador - gratificador	2.08	n.s.
P	poderoso - impotente	4.52	< 0.01
E	enfermo - sano	2.74	n.s.
A	rápido - lento	3.68	< 0.05
A	rígido - flexible	1.75	n.s.
Proximidad	próximo - lejano	1.50	n.s.
A	pasivo - activo	3.40	< 0.05

Como se observa, los valores significativos de la prueba F corresponden a las escalas de las dimensiones "Potencia" ("débil-fuerte", "poderoso-impotente") y "Actividad" ("rápido-lento" y "pasivo-activo"), sin registrarse diferencias en las escalas de la dimensión "Evaluación".

13.3.3.5.3. Comparación múltiple de medias de Tukey

De este modo, en dichas cuatro escalas se efectuaron las correspondientes comparaciones múltiples de medias/ a través del Test de Tukey (Prueba T studentizada) (10).

A continuación se presentan los valores significativos del test de Tukey en las escalas consideradas (Tablas N°28.1, N°28.2, N°28.3 y N°28.4).

TABLA N°28.1.: Valores significativos en el test de Tukey / para la escala "débil-fuerte"

SGT comparados				T	p
SGT ₁	\bar{X}_1	SGT ₂	\bar{X}_2		
I - N	3.79	A - Int	5.22	1.43	<0.05
I - Int	4.13	E - C	5.54	1.41	<0.05
I - N	3.79	E - C	5.54	1.75	<0.01

Estas comparaciones implican el ordenamiento de / las medias subgrupales en función de sus respectivos valores, o sea:

$$I-N < I-Int < A-Int < E-C$$

$$3.79 \quad 4.13 \quad 5.22 \quad 5.54$$

Como se advierte, a pesar de las diferencias, // existe cierto acercamiento de valores entre "introvertidos-neuróticos" e "introvertidos-intermedios" y entre "ambivertidos-intermedios" y "extravertidos-controlados", en cambio, se observa una distancia mayor entre "introvertidos-interme

dios" y "ambivertidos-intermedios". Esto daría pautas de // que los "introvertidos" (sin tomar en cuenta su ubicación / en la Variable N) constituirían un núcleo diferente de los/ "ambivertidos" y de los "extravertidos".

TABLA N°28.2.: Valores significativos en el test de Tukey / para la escala "poderoso-impotente"

SGT comparados				F	p
SGT ₁	\bar{X}_1	SGT ₂	\bar{X}_2		
E - C	5.57	A - C	4.67	0.90	<0.05
E - C	5.57	E - Int	4.56	1.01	<0.05
E - C	5.57	I - Int	4.48	1.09	<0.05
A - Int	5.15	I - N	4.08	1.07	<0.05
E - C	5.57	I - C	4.21	1.36	<0.01
A - Int	5.15	I - N	3.96	1.19	<0.05
E - C	5.57	I - N	4.08	1.49	<0.01
E - C	5.57	I - N	3.96	1.61	<0.01

Las medias se ordenan del modo siguiente:

$$A-N < I-N < I-C < I-Int < E-Int < A-C < A-Int < E-C$$

$$3.96 \quad 4.08 \quad 4.21 \quad 4.48 \quad 4.56 \quad 4.67 \quad 5.15 \quad 5.57$$

y, tal como se advierte en esta comparación, las diferen- / cías irradian a partir del SGT "extravertido-controlado", / encontrándose tan sólo dos casos en los que no aparece di- / cho SGT.

TABLA N°28.3.: Valores significativos en el test de Tukey / para la escala "rápido-lento"

SGT comparados				F	p
SGT ₁	\bar{X}_1	SGT ₂	\bar{X}_2		
I - N	4.18	A - N	5.07	.89	<0.05
I - N	4.18	E - Int	5.32	1.14	<0.05
I - N	4.18	I - C	5.33	1.15	<0.05
I - N	4.18	E - N	5.39	1.21	<0.05
I - N	4.18	E - C	5.57	1.39	<0.01
I - N	4.18	A - C	5.64	1.46	<0.01
I - N	4.18	A - Int	5.65	1.47	<0.01

Las medias se ordenan del modo siguiente:

$$I-N < A-N < E-Int < I-C < E-N < E-C < A-C < A-Int$$

$$4.18 \quad 5.07 \quad 5.32 \quad 5.33 \quad 5.39 \quad 5.57 \quad 5.64 \quad 5.65$$

y, tal como se observa, es únicamente el SGT "introvertido-neurótico" el que se distancia en forma significativa de // los siete SGT restantes; en cambio, no se registra ninguna/ distancia de aquellos entre sí.

TABLA N°28.4.: Valores significativos en el test de Tukey / para la escala "pasivo-activo"

SGT comparados				F	p
SGT ₁	\bar{X}_1	SGT ₂	\bar{X}_2		
I - N	5.10	A - C	6.30	1.20	<0.01

Donde:

$$A-N < A-C$$

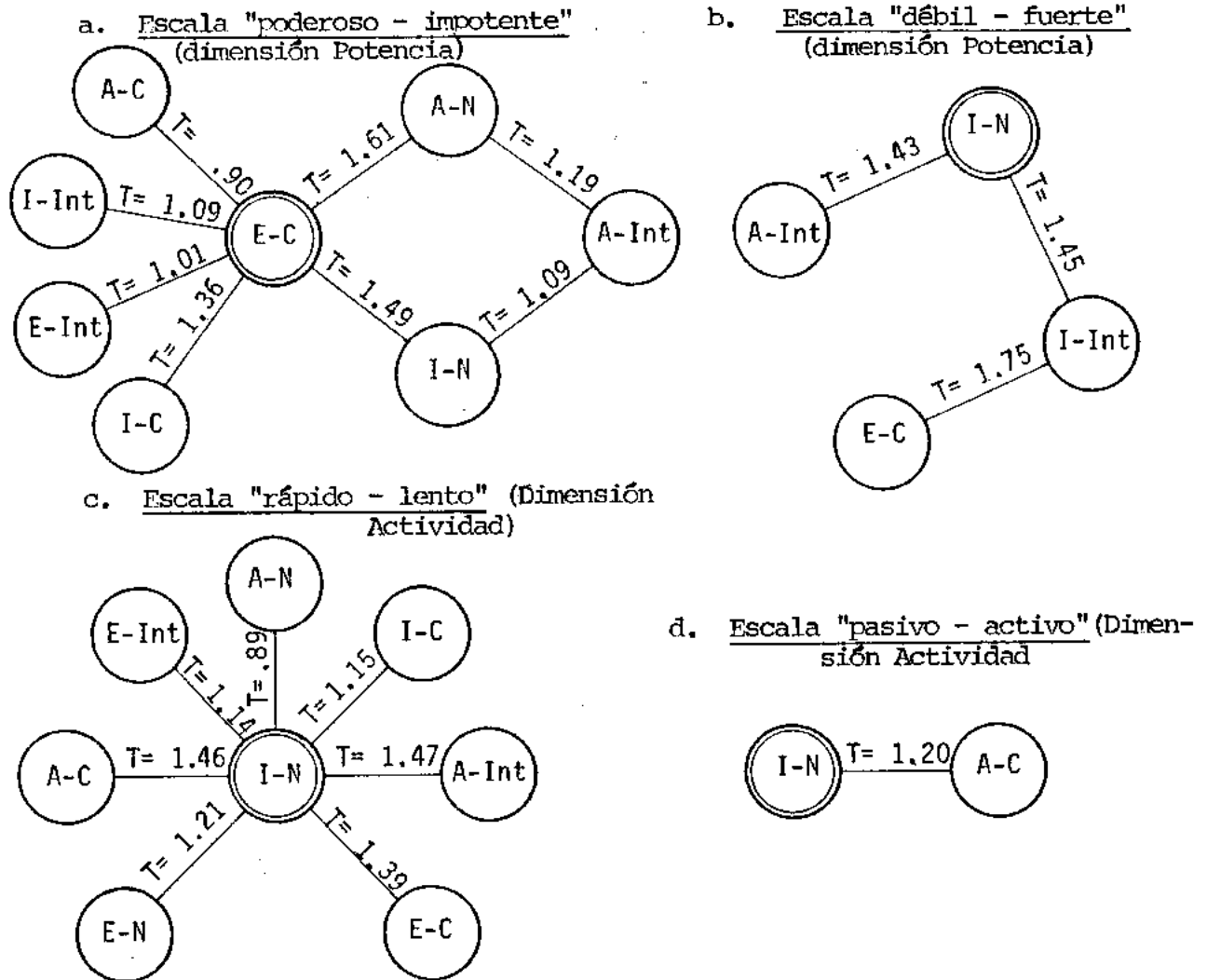
$$5.10 \quad 6.30$$

y, tal como se desprende, la única diferencia altamente sig nificativa se da entre "introvertidos-neuróticos" y "ambi-vertidos-controlados".

A fin de visualizar los resultados de la prueba T

de Tukey, se acudió a un modo de graficación especial (Figura N°36).

FIGURA N°36: Nucleamiento de los SGT en base a las diferencias significativas de los valores escalares asignados frente al concepto YO



Como se observa en los gráficos que anteceden, en la escala "poderoso-impotente" (dimensión Potencia), el SGT "extravertidos-controlados" constituye el punto convergente de las distancias con respecto a los demás; así como lo es el SGT "introvertidos-neuróticos" en la escala "rápido-lento" (dimensión Actividad) y, de alguna manera, en las escalas "pasivo-activo" y "débil-fuerte" (dimensión Actividad y Potencia, respectivamente).

13.3.3. ANÁLISIS DE LA CONFIABILIDAD

Tal como se señaló en el Capítulo IX, numerosos / autores se abocaron al estudio de las características psico métricas del D.S. obteniendo en este sentido resultados re levantantes, sobre todo en lo que se refiere a la confiabili dad.

En el presente estudio también se incluye el aná lisis de la estabilidad del D.S., por entender que es el ú nico aspecto de la confiabilidad que avala la técnica utili zada. Es evidente que, por no tratarse de un test homogéneo, no corresponde un estudio de la consistencia interna. Por / otra parte, la complejidad de los postulados semánticos sub yacentes en la técnica de Osgood, no permiten la construc ción de una forma paralela, descartando el análisis de la / equivalencia como método para determinar la confiabilidad.

En base a estos planteamientos, se realizó el re test en una submuestra (N = 70) de la muestra total (N = // 296), mediando un lapso de 25 días. Cabe señalar que las // condiciones del retest fueron similares a las del test, e-/ efectuándose el mismo en horas de clase cedidas para tal e-/ fecto.

13.3.3.1. Análisis de la confiabilidad en la submuestra (N= 70).

La estabilidad del instrumento se exploró median te el cálculo del coeficiente de confiabilidad, utilizando/ la fórmula del coeficiente de correlación producto-momento/ de Pearson.

En primer lugar, se obtuvo el coeficiente de co- rrelación (r) para cada concepto en el test y el retest (Ta bla N°29).

TABLA N°29: Coeficientes de correlación para cada uno de los 10 conceptos del D.S. en test y retest.

CONCEPTOS	r	p
YO	.967	< 0.01
AMIGO	.951	< 0.01
HOMBRE	.964	< 0.01
MUJER	.907	< 0.01
ESCUELA	.905	< 0.01
SOCIEDAD	.890	< 0.01
TRABAJO	.968	< 0.01
DINERO	.869	< 0.01
VIDA	.970	< 0.01
MUERTE	.976	< 0.01

Tal como se advierte, a nivel de puntuaciones globales se obtienen muy altos coeficientes de confiabilidad, / lo que indica que, frente a determinados conceptos-estímulo/ los sujetos mantienen, en términos generales, respuestas a-/ fectivas relativamente constantes.

En segundo lugar, se correlacionaron los 10 valo-/ res escalares de cada concepto, obteniéndose los resultados/ que figuran en la Tabla N°30.

TABLA N°30: Coeficientes de correlación de los 10 conceptos y las 10 escalas del D.S. en test y retest.

ESCALAS CONCEPTOS	Bueno - Malo	Débil - Fuerte	Útil - Inútil	Frustrador - Gratificador	Poderoso - Impotente	Enfermo - Sano	Rápido - Lento	Rígido - Flexible	Próximo - Lejano	Pasivo - Activo
	YO	.539 **	.462 **	.342 **	.049	.573 **	.573 **	.244 *	.477 **	.210
AMIGO	.412 **	.336 **	.440 **	.591 **	.516 **	.487 **	.146	.328 **	.219	.312 **
HOMBRE	.291 *	.483 **	.421 **	.226 *	.287 *	.514 **	.022	.305 **	.036	.058
MUJER	.558 **	.355 **	.296 *	.621 **	.229 *	.467 **	.281 *	.358 **	.233 *	.352 **
ESCUELA	.183	.058	.066	.135	.218	.108	.072	.134	.111	.024
SOCIEDAD	.071	.052	.063	.321 **	.085	.167	.237 *	.103	.184	.044
TRABAJO	.298 *	.126	.052	.495 **	.289 *	.209	.119	.529 **	.220	.180
DINERO	.384 **	.197	.016	.316 **	.265 *	.246 *	.069	.191	.037	.047
VIDA	.122	.309 **	.703 **	.368 **	.466 **	.321 **	.327 **	.600 **	.692 **	.480 **
MUERTE	.318 **	.300 **	.447 **	.487 **	.434 **	.455 **	.499 **	.240 *	.378 **	.307 **

$p < 0.05$ *

$p < 0.01$ **

Como se observa, la mayor estabilidad, analizada/ a través de los valores escalares, se registra en los conceptos MUERTE, VIDA, AMIGO, MUJER, YO y HOMBRE; en cambio, los conceptos TRABAJO, DINERO, SOCIEDAD y ESCUELA resultan/ poco estables.

13.3.3.2. Análisis de la estabilidad en los Grupos Temperamentales (GT).

Seguidamente se realizó el análisis de la estabilidad del D.S. en los cuatro GT provenientes de la combinación de los sujetos dicotomizados en las dos dimensiones // principales de personalidad de Eysenck. Conviene señalar // que dichos GT sustituyen de algún modo los 9 SGT utilizados en otros análisis, dado que el tamaño de esta submuestra (N = 70) haría más sensible la incidencia del error de medida/ en una clasificación con un número mayor de categorías.

Dados los valores de las medias de ambas dimensiones de personalidad ($\bar{X}_E = 26.53$ y $\bar{X}_N = 25.15$), el procedimiento consistió en considerar como "introvertidos" a los / sujetos con puntuaciones inferiores o iguales a 26.53 puntos y como "extravertidos" a los sujetos con puntuaciones / iguales o superiores a 26.54 puntos; análogamente, y con // respecto a la Variable N, se consideraron como "controlados" a los sujetos con puntuaciones inferiores o iguales a 25.15 puntos y como "neuróticos" a los sujetos con puntuaciones / iguales o superiores a 25.16 puntos.

La combinación de la ubicación de los sujetos en/ ambas variables dio lugar a la siguiente clasificación:

TABLA N°31: Conformación de los GT provenientes de la sub- / muestra integrada por 70 sujetos

GT	Denominación	N
1	E-N	14
2	E-C	19
3	I-N	21
4	I-C	16
TOTAL		70

Se aclara que si bien en la presente sección se / utiliza el término GT, el procedimiento seguido para la integración de dichos GT, como se observa, es distinto del utilizado en otros enfoques de análisis (punto 13.3.2.3.3.,/ por ejemplo). En esta oportunidad, dado el reducido tamaño/ de la muestra, se distribuye la totalidad de los sujetos (N = 70) en sólo cuatro categorías.

A continuación se calcularon los coeficientes de/ correlación, en base a la media grupal de puntuaciones glo- bales de cada concepto, en los cuatro GT (Tabla N°32).

TABLA N°32: Coeficientes de correlación de los cuatro GT en test-retest.

G.T.	E-N (N=14)		E-C (N=19)		I-N (N=21)		I-C (N=16)	
	r	p	r	p	r	p	r	p
YO	.797	<0.01	.813	<0.01	.651	<0.01	.821	<0.01
AMIGO	.439		.099		.177		.404	
HOMBRE	.311		.313		.545	>0.01	.328	
MUJER	.478		.524	>0.01	.362		.429	
ESCUELA	.144		.132		.122		.053	
SOCIEDAD	.196		.521	>0.01	.212		.122	
TRABAJO	.678	<0.01	.589	<0.01	.591	<0.01	.552	>0.01
DINERO	.088		.084		.274		.332	
VIDA	.579	<0.05	.603	<0.01	.725	<0.01	.648	<0.01
MUERTE	.580	<0.05	.600	<0.01	.428	>0.05	.395	

Como se advierte, el concepto YO registra altos / valores de estabilidad en los cuatro GT, siguiéndole los // conceptos TRABAJO, VIDA y MUERTE; mientras que los concep- / tos AMIGO, ESCUELA y DINERO no parecen ser estables. Por lo tanto, el concepto YO es el que resulta más estable a tra- / vés de las tres aproximaciones adoptadas en el presente aná- / lisis de la confiabilidad por el método del "test-retest".

En síntesis, de las observaciones que anteceden, / se desprende que la presente adaptación de la técnica de // Osgood, resulta confiable en cuanto a la estabilidad de reac- / ciones afectivas que evocan algunos de sus ítems.

13.4. DISCUSION DE LOS RESULTADOS

13.4.1. Análisis de la muestra total

Como se advierte, el análisis de la muestra total/ se ha centrado en la exploración de la resonancia afectiva / de los estímulos del D.S.

En cuanto al análisis de perfiles se observa una / tendencia general entre los "introvertidos" a una valoración menos favorable de la totalidad de los conceptos, mientras / que los "ambivertidos" y los "extravertidos" muestran una // gran similitud en sus valoraciones. Con respecto a la dimen- sión afectiva, son los "controlados" los que presentan una / visión más favorable, en tanto que los "neuróticos" ofrecen/ las valoraciones más negativas.

En base al análisis de las diferencias de medias, / se observa que sólo siete conceptos del conjunto de los diez utilizados en la presente selección evocan respuesta afectivas diferenciales. Frente a cuatro de ellos -AMIGO, MUJER, / TRABAJO y VIDA-, resultan sensibles simultáneamente las tría das temperamentales y las afectivas. Frente a los conceptos/ YO, SOCIEDAD y ESCUELA, considerados en este estudio como e- vocadores de las necesidades psicosociales básicas, sólo apa- recen sensibles las tríadas afectivas. Es llamativo que las/ tríadas temperamentales, por sí solas, no aparecen sensibles frente a ningún concepto. En cada caso, la mayor favorabili- dad se registra en los "extravertidos", disminuyendo hacia / el extremo de la introversión; mientras que en la Variable N las respuestas más favorables corresponden a los "controlados" y las menos favorables a los "neuróticos". Tan sólo el con- cepto YO no coincide totalmente con la tendencia descripta, / dado que suscita la resonancia más favorable en los "interme- dios". Por lo tanto, como se aprecia, sóloamente tres concep- tos -HOMBRE, DINERO y MUERTE- carecen de sensibilidad como / discriminadores tipológicos.

Finalmente, a través de los cuatro factores aislados mediante el análisis factorial es factible describir la muestra explorada como un grupo caracterizado por afectividad inconvencional, desconfianza extravertida, bajas necesidades psicosociales básicas en el sentido institucional y / altas necesidades de contacto humano a nivel individual.

13.4.2. Análisis de la muestra a través de categorías tipológicas

Como se ha indicado a lo largo de este capítulo, los sujetos fueron clasificados de tres maneras distintas: SGT, tríadas y GT, según lo requirieran los planteamientos/metodológicos pertinentes. Sin embargo, en todos los casos, el análisis se efectuó con una doble dinalidad: dirigiéndose tanto a la exploración de la resonancia afectiva como // así también al estudio del esquema de respuestas. Ambas modalidades de análisis se basan en las respuestas manifiestas frente a los estímulos del D.S., directamente observables; las que, por un lado, permiten inferir el peso cognitivo afectivo de los estímulos (resonancia afectiva) y, por el otro, clasificar los comportamientos electivos en categorías conductuales (esquemas de respuestas).

13.4.2.1. La resonancia afectiva fue explorada en los 9 SGT como así también en las 6 tríadas (3 temperamentales y 3 afectivas) mediante diversos recursos estadísticos.

En el análisis de perfiles se observa que en las tríadas temperamentales, los "controlados" asociados con // cualquier sector de la Variable E ("extravertidos", "ambivertidos" o "introvertidos"), muestran la mayor favorabilidad en sus valoraciones diferenciales; en tanto que en las tríadas afectivas se advierte que, los "introvertidos" asociados con cualquier sector de la Variable N ("neuróticos", "intermedios" o "controlados") son los que manifiestan una mayor tendencia a la desfavorabilidad en la estimación del/

conjunto de los estímulos.

El análisis de la varianza de Friedman arroja diferencias altamente significativas entre los 9 SGT y los // conceptos YO, AMIGO, ESCUELA, SOCIEDAD, TRABAJO, DINERO, VIDA y MUERTE. Sin embargo, no se registran diferencias cuando en lugar de los SGT se consideran las tríadas -temperamentales y afectivas- y los mismos conceptos arriba mencionados. Por lo tanto, pareciera que las valoraciones diferenciales de conceptos-estímulo ocurren en los sujetos clasificados en base a la combinación de ambas variables (E y N), / o sea en los SGT, y no cuando se comparan tres sectores de / una misma variable, manteniendo fijo un sector de la otra / variable, como es la mecánica en las tríadas. Tales diferencias se corroboran a través de los sucesivos análisis de la varianza de Friedman realizados entre los 9 SGT y algunas / cuádruplas de conceptos seleccionados a priori, por ejemplo: YO-AMIGO-VIDA-MUERTE; YO-AMIGO-TRABAJO-DINERO; TRABAJO-DINERO-VIDA-MUERTE; etc.

Igualmente se captan valoraciones diferenciales / en cuanto al significado afectivo de determinados conceptos que integran el D.S. empleado, a través del test de la mediana efectuado entre los grupos tipológicos extremos (grupos temperamentales) y algunas duplas de conceptos: VIDA- / MUERTE; YO-AMIGO; TRABAJO-DINERO; etc. En este enfoque de análisis sólo ante el concepto YO se advierten valoraciones / diferenciales entre "sanguíneos" y "coléricos" y entre "flemáticos" y "melancólicos", es decir, en el sentido de la dimensión afectiva; sin que se registren diferencias en el // sentido de la dimensión temperamental, o sea, entre "sanguíneos" y "flemáticos" y entre "coléricos" y "melancólicos".

Como corolario de la exploración de la resonancia afectiva, se efectuó el análisis de distancia, desde la // perspectiva de las tríadas. Son acentuadas las distancias / valorativas entre el concepto DINERO y los conceptos AMIGO, TRABAJO y VIDA, tanto entre las tríadas temperamentales co-

mo entre las afectivas. Los tres conceptos que aparecen en/ segundo término, al estar más próximos entre sí en el espacio semántico, tendrían un significado afectivo similar para las seis tríadas. El concepto DINERO, por su parte, al / estar desplazado hacia el polo negativo, evoca una connotación acentuadamente desfavorable. A su vez, el concepto // MUERTE, que en todas las tríadas suscita respuestas polarizadas en el sentido negativo, aparece como el más distanciado del resto, evocando la mayor desfavorabilidad connotativa.

13.4.2.2. El análisis del esquema de respuestas, efectuado en los 9 SGT, permite apreciar que el subgrupo de los "extravertidos-neuróticos" se inclina preferentemente / por las respuestas extremas (sean éstas positivas o negativas) indicando -según la interpretación tentativa de cada / esquema de respuesta- una tendencia a conductas impulsivas. Por su parte, los "ambivertidos" y los "introvertidos", asociados con cualquier sector de la Variable N ("neuróticos", "intermedios" o "controlados"), presentan una mayor tendencia a las respuestas intermedias, las que traducirían reflexión previa por parte del sujeto al intentar éste introducir mayores matizaciones en sus estimaciones. Finalmente, / la conducta ambivalente o evasiva, propia de quienes se inclinan por las respuestas neutras, son exhibidas solamente/ por los "ambivertidos-intermedios" y los "ambivertidos-neuróticos".

Al analizar el esquema de respuestas en función / de las permutaciones con restricción se advierte que, entre los 9 SGT, los "extravertidos-neuróticos" ostentan el predominio de la condición A (condición que incluye tres permutaciones en las que las respuestas extremas son elegidas 10 ó 9 veces frente a cada concepto); en tanto que, al enfocar / el análisis a partir de los conceptos-estímulo, se observa/ que VIDA y ESCUELA son los que atraen más respuestas extremas (Condición A); YO y SOCIEDAD evocan preferentemente res

puestas intermedias (Condición B), y solamente el concepto/ MUERTE suscita respuestas neutras (Condición C).

Analizando el esquema de respuestas en los grupos tipológicos extremos, o sea, en los grupos temperamentales/ (GT), los resultados de la prueba de Chi cuadrado muestran/ que los "coléricos" se inclinan preferentemente por las res/ puestas extremas; los "melancólicos" por las intermedias y/ las neutras mientras que los "sanguíneos" y los "flemáti- / cos" no se adhieren a ningún esquema en particular.

Al analizar pormenorizadamente el concepto YO, // del análisis de perfiles efectuado en base a las tríadas, / se advierte que en las tríadas temperamentales, los "neuró- / ticos" asociados a cualquier sector de la Variable E, son / los que se autoperciben más favorablemente; en tanto que en / tre las tríadas afectivas, los "extravertidos", asociados / con cualquier sector de la Variable N, son los que presen- / tan una autoimagen más favorable.

Igualmente, frente al concepto YO, al tomar en // cuenta las diez escalas valorativas, el análisis de la va- / rianza muestra que las correspondientes a la dimensión PO- / TENCIA ("débil-fuerte" y "poderoso-impotente"), así como // las correspondientes a la dimensión ACTIVIDAD ("rápido-len- / to" y "activo-pasivo") son las más discriminativas entre // los 9 SGT. Las escalas valorativas correspondientes a la di / mensión EVALUACIÓN aparentemente no suscitan diferencias // significativas en la estimación del YO entre los distintos / SGT.

De la comparación múltiple de medias de Tukey (T/ studentizada) se advierte que, frente a las escalas de PO- / TENCIA ("fuerte-débil" y "poderoso-impotente"), el SGT de / los "extravertidos-controlados" es el que registra la mayor / diferencia -en sentido positivo- con respecto al resto de / los SGT. En las escalas de ACTIVIDAD ("rápido-lento" y "ac- / tivo-pasivo") pareciera que son los "ambivertidos", asocia-

dos con cualquier sector de la Variable N ("neuróticos", // "intermedios" o "controlados"), los que las eligen más asiduamente en su polo positivo.

13.4.3. Análisis de la confiabilidad del D.S. empleado

Al explorar empíricamente -mediante el método de/ "test-retest"- la confiabilidad del instrumento utilizado,/ se advierte que a nivel de puntuaciones globales se obtie-/ nen altos coeficientes de correlación entre la primera y la segunda aplicación. Esto indica que, en términos generales, y frente a determinados conceptos-estímulo, los sujetos man tienen respuestas afectivas relativamente constantes.

No obstante, cuando se analiza la confiabilidad / a través de los diez valores escalares, los conceptos-estí- mulo que aparecen como más estables son: MUERTE, VIDA, AMI- GO, MUJER, YO y HOMBRE; resultando poco estables los restan- tes. Finalmente, al explorar la confiabilidad del instrumen- to en base a los GT, los conceptos más estables son: YO, // TRABAJO, VIDA y MUERTE, en ese orden; en tanto que AMIGO, / ESCUELA y DINERO carecen de estabilidad.

En síntesis, dentro de la selección originaria de conceptos-estímulo que integran la presente adaptación de / la técnica de Osgood, hay algunos que, mediando un lapso de tiempo relativamente corto, demuestran poseer la capacidad/ de suscitar similares significados afectivos, propios, a su vez, de cada grupo tipológico.

Referencias bibliográficas:

- 1.- ARTHUR, A.Z. Response Bias in the semantic differential. The British Journal of Social and Clinical Psychology, 1966, 5, 103-107.
- 2.- EYSENCK, H.J. y S.B.G. EYSENCK. Manual of the Eysenck // Personality Inventory. London: University / of London Press, 1964.
- 3.- EYSENCK, S.B.G. y H.J. EYSENCK. Manual of the Eysenck // Personality Questionnaire. London: Hodder / and Stoughton Educational, 1975.
- 4.- FRIEDMAN, M. The use of ranks to avoid the assumption of normality implicit in the analysis of va- / riance. Journal American Statistical Ass, / 1937, 32, 675-701.
- 5.- HOLLANDER, M. Nonparametric statistical methods. Nueva / York: John Wiley y Sons, 1973.
- 6.- JAKOBOVITS, L.A. Some potencial uses of the cross-cultu- / ral Atlas of Affective Meanings. Actas XI / Congreso Interamericano de Psicología, Méxi- / co, 1967.
- 7.- JENKINS, J.J.; W.A. RUSSELL y G.J. SUCI. An Atlas of se- / mantic profiles for 360 Words. American // Journal Psychology, 1958, 71, 688-699.
- 8.- MIKUSINSKI, E. y A. OMAR. Exploración de las dimensiones eysenckianas de personalidad mediante el di- / ferencial semántico. Revista Latinoamerica- / na de Psicología, 1980, 12, 3, 425-440.
- 9.- OSGOOD, Ch., G.SUCI y P. TANNEMBAUM. The measurement of/ meaning. Urbana, Chicago and London; Univer- / sity of Illinois Press, 1967.
- 10.- SACHS, L. Estadística Aplicada. España: Labor, 1978.
- 11.- SIEGEL, S. Diseño experimental no paramétrico. México: /

Trillas. 1970.

- 12.- SNIDER, J.G. y C.E. OSGOOD. Semantic Atlas for 550 concepts. Appendix: Semantic Differential Technique. A sourcebook. Chicago: Aldine, 1972.

CAPITULO XIV

VERIFICACION EMPIRICA DEL PODER DISCRIMINATIVO DEL D.S. (Aproximación empírica II)

Tal como se ha adelantado oportunamente, esta segunda fase del estudio ha sido destinada a la verificación/empírica del poder discriminativo, en cuanto su valor diagnóstico, de un conjunto de estímulos seleccionados de la totalidad de la adaptación del D.S. utilizada. Tales estímulos son los que, a raíz de las exploraciones efectuadas en la primera aproximación empírica (Capítulo XIII), resultaron eficaces para realizar clasificaciones tipológicas.

Por lo tanto, se trata de un estudio tipo ex- // post-facto en el cual se parte de la V.D. (respuestas frente al D.S.) a fin de buscar su origen en las hipotéticas V. I. (SGT ó GT). De esta manera, se invierte el esquema metodológico, dado que el punto de partida queda constituido // por las reacciones elicítadas a través de un conjunto depurado de estímulos; tarea realizada durante la primera fase.

14.1. METODO

14.1.1. Muestra: Esta nueva muestra, igualmente accidental, estuvo integrada por 110 sujetos adolescentes, de / sexo femenino, estudiantes de primer año de las diferentes / carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación de la / Universidad Nacional de San Luis, o sea, provenientes del / mismo universo que la explorada en la primera aproximación / metodológica (Capítulo XIII, punto 13.1.1.).

14.1.2. Instrumentos: Los instrumentos básicos fueron:

a.- Una adaptación del D.S. integrada por los tres conceptos que resultaron diferenciadores -YO, TRABAJO y VIDA-, valorados por los mismos 10 pares de adjetivos bipolares empleados con anterioridad. Así mismo, se creyó oportuno emplear el conjunto total de las 10 /

escalas valorativas, si bien sólo resultaron discriminativas las escalas "débil-fuerte", "poderoso-impotente", "rápido- / lento" y "pasivo-activo".

b.- El EPQ (Eysenck Personality Questionnaire). Dado que esta fase del estudio se desarrolló en una etapa posterior, cuando en el Proyecto de Investigación N°7703 se utilizaba exclusivamente el EPQ, se aclara que los puntajes de los sujetos en la Variable E y en la Variable N corresponden a las escalas de dicho reactivo, / sin prorratearlas a las del EPI (Capítulo XIII, Tabla N°1.1 / y N°1.2.).

14.2. PROCEDIMIENTO

Al igual que en la primera aproximación empírica / (Capítulo XIII, punto 13.2.), los reactivos utilizados fueron aplicados en forma colectiva, en una misma sesión, en horas de clases cedidas por los profesores para fines de investigación.

14.3. PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Dada la modalidad ex-post-facto adoptada, se partió de la V.D., o sea de las respuestas elicítadas en cada / sujeto por los estímulos del D.S. Las puntuaciones globales / correspondientes fueron distribuidas en tres categorías valorativas amplias, en función de los siguientes criterios empíricos:

Categoría valorativa A (hasta 4 puntos) Dada la escasa incidencia de las respuestas desfavorables, se / creyó oportuno incluirlas / junto a las neutras formando, con ambas, una sola categoría.

Categoría valorativa B (5 y 6 puntos) Se estimó // conveniente integrar, así /

TABLA N°33.2.: Medias y desvíos típicos en las Variables E/ y N de los sujetos ubicados en cada una de / las tres categorías valorativas del concepto TRABAJO.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ		A (N = 18)	B (N = 45)	C (N =47)
		Hasta 4 puntos	5 - 6 puntos	7 puntos
E	MEDIA	8.67	10.45	11.53
	DESUDIO TIPICO	3.16	4.04	4.47
N	MEDIA	13.67	13.42	14.13
	DESUDIO TIPICO	3.77	4.74	4.66

TABLA N°33.3.: Medias y desvíos típicos en las Variables E/ y N de los sujetos ubicados en cada una de / las tres categorías valorativas del concepto VIDA.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ		A (N = 19)	B (N = 44)	C (N = 47)
		Hasta 4 puntos	5 - 6 puntos	7 puntos
E	MEDIA	8.58	10.09	11.94
	DESUDIO TIPICO	3.52	3.82	4.27
N	MEDIA	16.84	12.64	11.21
	DESUDIO TIPICO	4.63	4.55	4.24

Tal como se aprecia a primera vista, aparecen diferencias entre las medias, tanto dentro de la Variable E/ como de la Variable N, en las distintas categorías valorativas. Dichas diferencias fueron corroboradas por la prueba "t" de Student (Tablas N°34.1.; N°34.2. y N°34.3.).

TABLA N°34.1.: Pruebas de diferencia de medias ("t") en las Variables E y N en función de las categorías valorativas en el concepto YO.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	PARES COMPARADOS	t	d.f.	p
VARIABLE E	Entre A y B	3.71	76	< 0.01
	Entre A y C	7.14	64	< 0.01
	Entre B y C	2.88	74	< 0.01
VARIABLE N	Entre A y B	4.26	76	< 0.01
	Entre A y C	8.64	64	< 0.01
	Entre B y C	4.05	74	< 0.01

Con respecto al concepto YO, como se advierte, la categoría de valoración menos favorable incluye a los sujetos con el menor puntaje en la Escala E. La valoración leve o moderadamente favorable es la elegida por los sujetos con puntajes medios en la Escala E, en tanto que la categoría / que indica la mayor favorabilidad, representada por el puntaje 7, es a la que se adhieren los sujetos con el mayor // puntaje en la Escala E.

En lo que hace a la dimensión N-C, la categoría / indicativa de menor favorabilidad es la más elegida por los sujetos con alto puntaje en esta dimensión de personalidad; la categoría central por los con el puntaje intermedio y la categoría de la mayor favorabilidad es la preferida por los sujetos con bajo puntaje en esta variable.

TABLA N°34.2.: Pruebas de diferencia de medias ("t") en las/
Variables E y N en función de las categorías
valorativas en el concepto TRABAJO

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	PARES COMPARADOS	t	d.f.	p.
VARIABLE E	Entre A y B	1.87	61	n.s.
	Entre A y C	2.92	63	<0.01
	Entre B y C	1.23	90	n.s.
VARIABLE N	Entre A y B	.22	61	n.s.
	Entre A y C	.41	63	n.s.
	Entre B y C	.46	90	n.s.

En lo referente al concepto TRABAJO, se mantienen en la Variable F las mismas diferencias que se señalaron / frente al concepto YO. Vale decir que la categoría de me- / mor favorabilidad es la más elegida por los sujetos con ba- / jo puntaje en esta dimensión, siguiéndole los de puntaje in- / termedio en la categoría central, para finalmente ser los / del mayor puntaje en la Variable E quienes eligen la catego- / ría de la mayor favorabilidad.

En cambio, frente a este concepto, no se observan diferencias significativas en la elección de categorías va- / lorativas desde la perspectiva de la dimensión N-C.

TABLA N°34.3.: Pruebas de diferencia de medias ("t") en las Variables E y N en función de las categorías valorativas en el concepto VIDA.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	PARES COMPARADOS	t	d.f.	p
VARIABLE E	Entre A y B	1.54	61	n.s.
	Entre A y C	3.23	64	<0.01
	Entre B y C	2.20	89	<0.05
VARIABLE N	Entre A y B	4.93	61	<0.01
	Entre A y C	4.61	64	<0.01
	Entre B y C	1.55	89	n.s.

Con respecto al concepto VIDA se repite el esquema observado en el concepto YO. La categoría indicativa de la menor favorabilidad es la preferida tanto por los sujetos con el menor puntaje en E como por los sujetos con el mayor puntaje en N; la categoría central, por los sujetos // con puntaje intermedio en E y en N; en tanto que la categoría de la mayor favorabilidad es la preferida por los sujetos del mayor puntaje en E y el menor en N.

Posteriormente se combinaron las puntuaciones en las dos dimensiones de personalidad a fin de ubicar a cada uno de los 110 sujetos dentro de los respectivos GT. Cabe señalar que, por tratarse de un número relativamente pequeño de sujetos, de acuerdo al razonamiento planteado anteriormente (Capítulo XII y XIII), se decidió clasificarlos en // cuatro GT y no en los 9 SGT. Por lo tanto, esta clasificación es efectúo en base a la dicotomización de las dos variables de personalidad implicadas, en base a una división/puntual, o sea, de acuerdo al valor de la media respectiva.

Se aclara que dichas medias ($\bar{X}_E = 11.05$ y $\bar{X}_N = 12.49$) provenientes del EPQ, prorrateadas a las escalas correspondientes del EPI equivaldrían a los siguientes valores ($\bar{X}_E = / 25.19$ y $\bar{X}_N = 25.97$). De la comparación de tales medias con las obtenidas en la muestra explorada en la primera aproximación -Tabla N°2- ($\bar{X}_E = 26.53$ y $\bar{X}_N = 25.15$), se advierten pequeñas diferencias, por lo que se calcularon las correspondientes pruebas de diferencia de medias para cada par / de valores provenientes de la misma dimensión. Dado que en ambos casos, las pertinentes pruebas "t" no arrojaron diferencias estadísticamente significativas, a los efectos del presente estudio, se las consideró como equivalentes.

De esta manera, para cada uno de los tres conceptos en estudio, dentro de cada categoría de respuesta al D.S., se clasificaron a los sujetos en el GT correspondiente -flemático, melancólico, sanguíneo y colérico-. Los porcentajes de cada uno de estos GT, dentro de cada categoría valorativa, frente a cada concepto, figuran en las Tablas/ N°35.1., N°35.2. y N°35.3.

TABLA N°35.1.: Porcentajes de los cuatro GT, en función de las categorías valorativas, en el concepto/ YO

GT \ CATEGORIAS	A (hasta 4 puntos)	B (5 - 6 puntos)	C (7 puntos)
MELANCOLICO	79%	27%	9%
FLEMATICO	12%	25%	19%
COLERICO	9%	27%	19%
SANGUINEO	00%	21%	53%

TABLA N°35.2.: Porcentajes de los cuatro GT, en función de/ las categorías valorativas, en el concepto / TRABAJO

GT \ CATEGORIAS	A (hasta 4 puntos)	B (5 - 6 puntos)	C (7 puntos)
MELANCOLICO	74%	36%	25%
FLEMATICO	00%	27%	19%
COLERICO	16%	23%	17%
SANGUINEO	10%	14%	39%

TABLA N°35.3.: Porcentajes de los cuatro GT, en función de/ las categorías valorativas, en el concepto / VIDA.

GT \ CATEGORIAS	A (hasta 4 puntos)	B (5 - 6 puntos)	C (7 puntos)
MELANCOLICO	66%	36%	29%
FLEMATICO	11%	23%	19%
COLERICO	16%	23%	17%
SANGUINEO	7%	18%	35%

Como se observa, frente al concepto YO, son los / "melancólicos" quienes se autoperciben menos favorablemente en tanto que los "sanguíneos" son los que se perciben en forma más favorable.

Dichas tendencias se repiten frente a los conceptos TRABAJO y VIDA, por lo que sería lícito concluir que, / en general, los "melancólicos" son los que perciben a la vida, al trabajo y a ellos mismos en forma desfavorable, ocurriendo lo contrario con los "sanguíneos". Tal conclusión /

apoya los hallazgos efectuados hasta el momento en el presente estudio, en el sentido de que a mayor puntaje en la Variable E, habría más favorabilidad en la valoración de los estímulos seleccionados y a la inversa; mientras que a mayor puntaje en la Variable N, menor favorabilidad en la valoración de los mismos y a la inversa.

14.4. ANALISIS DEL CONCEPTO YO

Por ser el concepto YO el único que mantuvo las diferencias significativas entre los distintos SGT y GT a través de los múltiples análisis efectuados en la primera aproximación metodológica (Capítulo XIII), aquí también se le dedicó una atención especial, en el sentido de que se analizaron aquellas escalas frente a las cuales se habían registrado diferencias significativas en la muestra total ("débil-fuerte", "poderoso-impotente", "rápido-lento" y "activo-pasivo").

Para efectuar tal estudio, se acudió nuevamente a la tricotomización de las respuestas al D.S., en categorías valorativas, y se ubicó a los sujetos en cada una de estas porciones en base a sus puntajes en las Variables E y N del EPQ (Tablas N°36.1.; N°36.2.; N°36.3. y N°36.4.).

TABLA N°36.1.: Medias y desvíos típicos en las Variables E/ y N de los sujetos ubicados en cada una de / las tres categorías valorativas en la escala "débil-fuerte" Concepto YO).

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ		A (N = 41)	B (N = 45)	C (N = 24)
		Hasta 4 puntos	5 - 6 puntos	7 puntos
E	MEDIA	8.63	11.35	12.12
	DESVIO TIPICO	3.51	4.08	4.11
N	MEDIA	14.68	11.22	10.54
	DESVIO TIPICO	3.97	4.43	4.45

TABLA N°36.2.: Medias y desvíos típicos en las Variables E/ y N de los sujetos ubicados en cada una de / las tres categorías valorativas en la escala "poderoso-impotente" (Concepto YO)

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ		A (N = 52)	B (N = 41)	C (N = 17)
		Hasta 4 puntos	5 - 6 puntos	7 puntos
E	MEDIA	8.88	12.17	12.17
	DESVIO TIPICO	3.40	4.25	4.12
N	MEDIA	14.19	10.93	10.82
	DESVIO TIPICO	4.11	4.37	5.15

TABLA N°36.3.: Medias y desvíos típicos en las Variables E/ y N de los sujetos ubicados en cada una de / las tres categorías valorativas en la escala "rápido-lento" (Concepto YO).

CATEGORIAS VALORATIVAS		A (N = 42)	B (N = 51)	C (N = 17)
		Hasta 4 puntos	5 - 6 puntos	7 puntos
E	MEDIA	9.40	11.23	11.76
	DESVIO TIPICO	4.26	4.17	3.11
N	MEDIA	13.31	12.04	11.82
	DESVIO TIPICO	4.50	4.47	4.43

TABLA N°36.4.: Medias y desvíos típicos en las Variables E/ y N de los sujetos ubicados en cada una de / las tres categorías valorativas en la escala "activo-pasivo" (Concepto YO).

CATEGORIAS VALORATIVAS		A (N = 22)	B (N = 49)	C (N = 39)
		Hasta 4 puntos	5 - 6 puntos	7 puntos
E	MEDIA	7.72	10.77	12.26
	DESVIO TIPICO	3.26	3.84	4.13
N	MEDIA	14.36	13.22	10.31
	DESVIO TIPICO	4.55	3.92	4.74

En base a los índices que figuran en las Tablas / N°36.1., N°36.2, N°36.3 y N°36.4., se calcularon las correspondientes pruebas "t" de diferencias de medias, obteniéndose los resultados que aparecen en las Tablas N°37.1., N° // 37.2, N°37.3. y N°37.4.

TABLA N°37.1.: Pruebas de diferencia de medias entre distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, frente a la escala / "débil-fuerte" del concepto YO.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	CATEGORIAS COMPARADAS	t	d.f.	p
VARIABLE E	AB	3.99	84	< 0.01
	AC	3.49	63	< 0.01
	BC	.75	67	n.s.
VARIABLE N	AB	3.80	84	< 0.01
	AC	3.80	63	< 0.01
	BC	.61	67	n.s.

TABLA N°37.2.: Pruebas de diferencia de medias entre distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, frente a la escala / "poderoso-impotente" del concepto YO

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	CATEGORIAS COMPARADAS	t	d.f.	p
VARIABLE E	AB	4.06	91	< 0.01
	AC	2.99	67	< 0.01
	BC	.00*		
VARIABLE N	AB	3.70	91	< 0.01
	AC	2.46	67	< 0.01
	BC	.07	56	n.s.

(*) Medias iguales

Como se advierte, tanto frente a la escala "débil-fuerte" como frente a la escala "poderoso-impotente" (ambas pertenecientes a la dimensión POTENCIA del espacio semántico), los sujetos comparten las mismas tendencias valorativas a pesar de estar ubicados en distintos sectores de la Variable E y N. Se observan diferencias significativas entre las duplas AB, o sea, entre los que se inclinan por las valoraciones más desfavorables (categoría valorativa A) -que, a su vez, son quienes presentan el menor puntaje en E y el mayor en N-; y los que optan por las valoraciones intermedias (categoría valorativa B) -que presentan puntajes medios tanto en E como en N- Así mismo, tales diferencias significativas se observan entre los que prefieren la categoría A (valoraciones desfavorables) y los que eligen la categoría C (valoraciones altamente positivas). Es notable que el puntaje en la Variable E aumenta progresivamente en relación con la favorabilidad en la valoración, en tanto que el puntaje en N se comporta exactamente a la inversa. Por lo tanto, se repite el esquema descrito con anterioridad: a mayor E, mayor favorabilidad; a mayor N, mayor desfavorabilidad.

TABLA N°37.3.: Pruebas de diferencia de medias entre distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, frente a la escala "rápido-lento" del concepto YO.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	CATEGORIAS COMPARADAS	t.	d.f.	p
VARIABLE E	AB	2.10	91	<0.05
	AC	2.36	57	<0.05
	BC	1.17	66	n.s.
VARIABLE N	AB	1.39	91	n.s.
	AC	1.16	57	n.s.
	BC	.17	66	n.s.

TABLA N°37.4.: Pruebas de diferencia de medias entre distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, frente a la escala / "pasivo-activo" del concepto YO.

CATEGORIAS VALORATIVAS VARIABLES EPQ	CATEGORIAS COMPARADAS	t	d.f.	p
VARIABLE E	AB	3.46	69	<0.01
	AC	4.73	59	<0.01
	BC	1.29	86	n.s.
VARIABLE N	AB	1.02	69	n.s.
	AC	3.29	59	<0.01
	BC	3.09	86	<0.01

En lo referente a las dos escalas pertenecientes/ a la dimensión ACTIVIDAD ("rápido-lento" y "pasivo-activo"), en términos generales, se mantiene el mismo ordenamiento anterior, aunque frente a la escala "rápido-lento", no se registran diferencias significativas entre los diferentes sectores de la Variable N. A su vez, en la escala "pasivo-activo" aparecen como significativas -en la Variable N- las diferencias de medias entre los que optan por la categoría valorativa B (5-6 puntos) y los que lo hacen por la categoría valorativa C (7 puntos).

14.5. DISCUSION DE LOS RESULTADOS

En esta segunda aproximación metodológica, se parte de las respuestas elicitadas frente a los tres conceptos -estímulo escogidos en base a su poder discriminativo, e introduciendo tres categorías de valoración cognitivo-afectiva -Categoría A (máxima desfavorabilidad); Categoría B (favorabilidad) y Categoría C (máxima favorabilidad)-, se asigna a los sujetos a cada una de ellas, en base a su puntaje/ en las Variables E y N. En consecuencia, se adopta el enfoque "ex-post-facto" dado que, a partir de las V.D. (respuestas diferenciales frente a los estímulos que integran el D. S.), se intenta corroborar el diagnóstico tipológico proveniente de la ubicación del sujeto en las dimensiones de personalidad (V.I.As.).

A través del análisis de las diferencias de medias, se advierte que, frente al concepto YO, la favorabilidad en la autopercepción aumenta en el mismo sentido que el monto de extraversión. Vale decir que, la mayor favorabilidad corresponde a los sujetos con puntajes más elevados en la Variable E. A su vez, la favorabilidad en la autopercepción también aumenta a medida que decrece el puntaje de los sujetos en la Variable N, es decir que, la menor favorabilidad corresponde a mayores puntajes en N, y a la inversa.

Frente al concepto VIDA se observan las mismas relaciones diferenciales si bien las diferencias no son tan / marcadamente significativas como ante el concepto YO. Con / respecto al concepto TRABAJO, la categoría de la menor favorabilidad (Categoría A) es la más elegida por sujetos con / bajos puntajes en la Variable E; mientras que las valoraciones muy favorables captan la preferencia de los sujetos con altos puntajes en E.

Profundizando el análisis del concepto YO--el único que discrimina en forma muy significativa entre los diferentes grupos tipológicos- se advierte que, el análisis de/

las diferencia de medias, entre las diez escalas valorati-
vas sólo arroja diferencias significativas frente a las es-
calas correspondientes a la dimensión POTENCIA y a la dimen-
sión ACTIVIDAD del espacio semántico. Al respecto se obser-
va que, tanto las escalas "fuerte-débil" y "poderoso-impo-
tente" (POTENCIA), como las escalas "rápido-lento" y "acti-
vo-pasivo" (ACTIVIDAD), evocan respuestas favorables (Cate-
goría C) entre los sujetos con altos puntajes en la Varia-
ble E y bajos puntajes en la Variable N.

En síntesis, los resultados de esta segunda apro-
ximación empírica no hacen más que confirmar aquellos prime-
ros obtenidos en la aproximación metodológica precedente, /
vale decir: del conjunto de los diez conceptos-estímulo ini-
ciales sólo YO, VIDA y TRABAJO resultan ser aptos para dis-
criminationes tipológicas. A su vez, del conjunto de las //
diez escalas valorativas seleccionadas a priori como repre-
sentativas de las tres dimensiones principales del espacio/
semántico, preferentemente las pertenecientes a las dimen-
siones POTENCIA y ACTIVIDAD demuestran sensibilidad connota-
tiva diferencial.

CAPITULO XV:

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

El objetivo del presente estudio, tal como se lo anticipara en el capítulo introductorio, consistió en buscar nuevas posibilidades exploratorias del D.S., a fin de convertirlo en un instrumento de utilidad clínica a partir del enfoque tipológico. De esta manera, se intentó incorporar los aspectos actitudinales al diagnóstico de la personalidad, asumiendo que el peso connotativo del estímulo se extiende // desde el individuo al grupo tipológico caracterizado por afinidades afectivo-temperamentales, y a la inversa. Se recalca que la integración de los grupos tipológicos explorados en esta investigación se basó en la combinación de las posiciones de los sujetos en las dos principales dimensiones de personalidad postuladas por Eysenck, en función de sus puntajes en las escalas que corresponden a los constructos psicológicos subyacentes. Más concretamente, el propósito general se tradujo, en primer lugar, en preocupaciones de índole psicométrica, o sea, en lograr una adaptación de la técnica del D.S. dotada de las cualidades exigibles de un instrumento de exploración psicológica.

Tal objetivo implicó el intento de integrar las // posturas teóricas de Osgood y de Eysenck, ambas con raíces // comunes en la Psicología del Aprendizaje, aunque con marcadas diferencias en concepciones y metodologías; ya que mientras Eysenck pone énfasis en las bases biológicas del comportamiento humano e insiste en la experimentación rigurosa en condiciones de laboratorio, Osgood dirige sus esfuerzos a // desentrañar los procesos cognitivos que se desarrollarían en la polémica "caja negra" como desencadenantes, en alguna medida, de las conductas manifiestas.

La hipótesis principal consistió presisamente en // suponer que los procesos que tienen lugar en dicha "caja negra" quedan diferencialmente afectados por las característi-

cas tipológicas del sujeto, reflejándose en las respuestas/ connotativo-afectivas emitidas frente a un conjunto seleccionado de conceptos-estímulo.

Tales suposiciones apriorísticas implicaron una / doble vía de acceso metodológico. Por un lado, se trató de/ verificar si la pertenencia a un grupo tipológico determinado sería responsable de la resonancia afectiva y esquema // conductual diferenciales frente a determinados estímulos. / E, inversamente, por otro lado, se intentó comprobar si determinadas respuestas connotativo-afectivas serían propias/ / características de un determinado grupo tipológico, impriniéndole un particular sello diferencial.

En función de tales verificaciones empíricas (Capítulos XIII y XIV) se obtuvieron resultados que, en cierta medida, corroborarían las suposiciones iniciales. En efecto, del conjunto total de los diez conceptos-estímulo aplicados en la muestra explorada -constituída exclusivamente por mujeres adolescentes, estudiantes de nivel terciario- algunos resultaron altamente diferenciadores desde la perspectiva / tipológica, en tanto que otros, sin llegar a ser decidida-/ mente discriminadores, evocaron ciertas tendencias diferenciales. Así mismo se encontraron indicios de que el esquema conductual adoptado por el sujeto, y representado concretamente por la tendencia a emitir respuestas sea extremas, intermedias o neutras, reflejaría ciertas preferencias electivas a nivel comportamental, tipológicamente explicables.

Los conceptos YO, TRABAJO y VIDA permitieron captar empíricamente las distintas tonalidades afectivas predominantes en los diferentes grupos tipológicos. En este sentido y en términos generales, los hallazgos indican que entre los sujetos extravertidos y emotivamente estables existirían tendencias a evaluar en forma más favorable tales estímulos, en tanto que entre los sujetos introvertidos y con baja estabilidad emotiva, la tendencia predominante consistiría en valoraciones menos favorables. Tal polarización se

acentúa aún más en la valoración de la autoimagen, dado que/ ha sido el concepto YO el que, indiscutiblemente, ha resultado como el más discriminativo a nivel estadístico, en particular explorado a través de las escalas correspondientes a / las dimensiones de Potencia ("fuerte-débil" y "poderoso-impotente") y de Actividad ("rápido-lento" y "pasivo-activo"). / Llama la atención que las escalas pertenecientes a la dimensión Evaluación no hayan alcanzado a suscitar respuestas marcadamente diferenciales; como así tampoco las evocara la escala "próximo-lejano", incluida a título exploratorio como / representativa de una supuesta dimensión de "proximidad afectiva".

¿Cómo compatibilizar el matiz diferencial, individual o grupal, estrictamente psicológico, de la resonancia / afectiva con la universalidad del significado más allá de // las diferencias socio-culturales, postulada por algunas co-rrientes psicolingüísticas? La solución de compromiso ofrecida en este estudio consiste en la implementación del enfoque tipológico como un nexo válido entre lo idiográfico y lo nomotético. Tal propuesta hace resurgir, en forma inevitable, / las perennes controversias acerca de la prevalencia de uno / de los dos aspectos constitutivos de la personalidad humana: lo hereditario o lo ambiental. Al adherir a la postura de Eysenck, quien sostiene que en la conformación de la personalidad tendría una mayor gravitación lo constitucional y lo genético, que los aspectos debidos primordialmente al aprendizaje social, se asume que la categoría tipológica, afianzada en los aspectos constitucionales de la personalidad, actuaría como prisma en las manifestaciones actitudinales y afectivas del individuo, conforme a la tonalidad afectiva predominante en el grupo.

Como se puede apreciar, a partir de las verificaciones empíricas efectuadas, no sólo se ha logrado esbozar / un reactivo dotado de aceptable potencial diagnóstico tipológico, sino que también se han promovido numerosas pautas heuru

rísticas para futuras exploraciones dentro de esta misma línea de trabajo. Las mismas encierran un cúmulo de sugerencias metodológicas concretas, las que, siempre dentro del // marco teórico adoptado en el presente estudio, se nuclearían grosso modo alrededor de tres aspectos principales:

- En primer lugar, sería conveniente extender los/ estudios a otras muestras, de composición más variada, que / incluyan sujetos de sexo masculino, así como también que representen distintos estratos cronológicos. Esto, a su vez, / permitiría captar respuestas diferenciales debidas no sólo a la pertenencia a un grupo tipológico determinado, sino también las atribuibles a variables tales como sexo y edad. Así mismo habría que tomar en cuenta los indicadores referentes/ a aspectos socio-culturales a los efectos de indagar si la u niversalidad de significados se mantiene efectivamente a tra vés de tales diferencias.

- En segundo lugar, y dada la experiencia adquirida con el concepto YO, el más personal e íntimo de los estímulos posibles, convendría seguir profundizando la exploración de la autoimagen en función de los múltiples roles del/ sujeto, referidos a su núcleo familiar, al ámbito social y / otros campos de actuación (por ejemplo, YO COMO HIJO, YO COMO AMIGO, YO COMO PADRE, YO COMO EMPLEADO, etc.). Esto podría ofrecer pautas acerca de la coherencia intrapsíquica del sujeto a través de la conciliación de las autoevaluaciones con notativo-afectivas de sus diferentes roles. En dichas exploraciones sería conveniente aumentar el número de escalas, en sayando con la introducción de nuevos pares adjetivales re / presentativos de otros posibles ejes estructurales del multi dimensional espacio semántico, tales como estabilidad, proxi midad, creatividad, agresividad, etc.

- Igualmente, y en tercer lugar, sería interesante ensayar con nuevos conceptos-estímulo representativos de los diferentes ámbitos en los que el sujeto actúa, vale decir, / orientando la exploración hacia los aspectos sociales, insti

tucionales, laborales, familiares, etc; lo que permitiría in dagar el potencial adaptativo frente a su nicho ecológico. / Por lo tanto, convendría retener conceptos como TRABAJO, VI- DA, ESCUELA, SOCIEDAD, DINERO, agregando otros, tales como / FAMILIA, PAIS, etc.; lo que coadyuvaría a trazar un perfil / tipológico más completo integrante de un diagnóstico de per- sonalidad.

En síntesis, el desarrollo de la labor investigati va reflejada a lo largo de estas páginas, de ningún modo cie rra una línea de trabajo, sino más bien plantea nuevas posi- bilidades para futuras exploraciones. Tal como trasunta de / lo expuesto, los hallazgos emanados de la presente investiga ción, sin ser decisivos ni espectaculares, constituyen moder tos aportes al crecimiento de la Psicología como ciencia ex- plicativa de la conducta, al par que arrojan algo más de luz a la difícil tarea de comprender la compleja personalidad hu mana.

San Luis (Argentina), Mayo de 1984.

A N E X O S

A N E X O A

INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK

(EYSENCK PERSONALITY INVENTORY: E.P.I.)

Nombre:.....
Edad:.....Sexo:.....
Carrera:.....Año:.....
Fecha de hoy:.....

INSTRUCCIONES:

He aquí algunas preguntas referentes a la manera de comportarse, sentir y actuar de usted. Después de cada pregunta // hay un espacio en blanco para contestar SI o NO. Procure decidir cual de las dos respuestas -SI O NO- refleja mejor su manera habitual de actuar o sentir y coloque una cruz en el espacio correspondiente. Trabaje con rapidez y no se demore en ninguna de las preguntas; lo que se quiere obtener es su primera reacción y no el resultado de una reflexión prolongada. La totalidad del cuestionario no deberá ocuparle más de unos pocos minutos. Asegúrese de no omitir ninguna de las preguntas.

Ahora de vuelta la hoja y comience. Trabaje rápidamente y acuérdesese de contestar cada pregunta. No se trata de un test / de inteligencia sino de una apreciación de su conducta: NO // HAY RESPUESTAS BUENAS O MALAS.

NOTA: Incluye clave de corrección.

A N E X O B

CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK

(EYSENCK PERSONALITY QUESTIONNAIRE: E.P.Q.)

Nombre:.....

Edad:.....Sexo:.....

Carrera:.....Año:.....

Fecha de hoy:.....

Instrucciones:

Por favor, responda cada pregunta con un SI o NO, según corresponda en su caso. No hay respuestas correctas o incorrectas. Trabaje rápidamente y no piense demasiado sobre el significado exacto de cada pregunta. Trate de no dejar preguntas sin responder.

	SI	NO
1.- ¿Tiene Ud. muchos hobbies diferentes?	E	
2.- ¿Se detiene a reflexionar antes de actuar?		P
3.- ¿Experimenta usted frecuentes cambios de humor?	N	
4.- ¿Alguna vez ha usurpado el mérito que usted sabía le correspondía a otra persona?		L
5.- ¿Es usted una persona conversadora?	E	P
6.- ¿Le preocupa tener deudas?		P
7.- ¿Alguna vez se siente desdichado sin ningún motivo?	N	
8.- ¿Alguna vez ha sido usted goloso, sirviéndose una porción mayor que la que le correspondía?		L
9.- ¿Cierra usted su casa cuidadosamente por las noches?		P
10.- ¿Es usted más bien vivaz?	E	
11.- ¿Lo perturbaría mucho ver sufrir a un niño o a un animal?		P
12.- ¿Se preocupa mucho por cosas que no debió haber dicho o hecho?	N	
13.- ¿Si usted ha prometido hacer algo, siempre mantiene su promesa a pesar de los inconvenientes que pueda causarle?	L	
14.- ¿Puede usualmente participar y divertirse en una fiesta animada?	E	
15.- ¿Es una persona irritable?	N	
16.- ¿Alguna vez ha echado la culpa a otra persona sabiendo que el culpable era usted mismo?		L
17.- ¿Disfruta conociendo gente nueva?	E	
18.- ¿Cree usted que los seguros de vida son convenientes?		P
19.- ¿Se siente fácilmente herido en sus sentimientos?	N	
20.- Todos sus actos son buenos y deseables?	L	

E.P.Q. (2)	SI	NO
21.- ¿En las reuniones sociales tiende a mantenerse apartado?		E
22.- ¿Tomaría usted drogas si pudieran tener efectos extraños o peligrosos?	P	
23.- ¿Se siente a menudo "harto de todo"?	N	
24.- ¿Alguna vez se ha apropiado de algo que pertenecía a otra persona (aunque fuera un alfiler o un botón)?		L
25.- ¿Le gusta mucho salir?	E	
26.- ¿Disfruta hiriendo a las personas que ama?	P	
27.- ¿Es a menudo perturbado por sentimientos de culpa?	N	
28.- ¿Habla a menudo de cosas de las que no entiende nada?		L
29.- ¿Prefiere leer a reunirse con la gente?		E
30.- ¿Tiene enemigos que deseen hacerle daño?	P	
31.- ¿Se considera usted una persona nerviosa?	N	
32.- ¿Tiene muchos amigos?	E	
33.- ¿Le gusta hacer bromas que pueden llegar a herir a la gente?	P	
34.- ¿Es Ud. de los que viven preocupados?	N	
35.- ¿Cuando era niño obedecía inmediatamente y sin protestar?	L	
36.- ¿Se considera Ud. una persona despreocupada?	E	
37.- ¿Le importan mucho la limpieza y los buenos modales?		P
38.- ¿Se preocupa por cosas terribles que pudieran llegar a ocurrir?	N	
39.- ¿Alguna vez ha roto o extraviado algo que pertenecía a otra persona?		L
40.- ¿Usualmente toma usted la iniciativa para hacer nuevas amistades?	E	
41.- ¿Se considera Ud. irritable o tenso?	N	
42.- ¿Cuando se halla con otras personas, se mantiene generalmente silencioso y pasivo?		E
43.- ¿Piensa Ud. que el matrimonio se halla pasado de moda y debería ser eliminado?	P	
44.- ¿A veces suele "fanfarronear" un poco?		L
45.- ¿Es Ud. capaz de animar fácilmente una fiesta aburrida?	E	
46.- ¿Le molesta la gente que maneja cuidadosamente?	P	
47.- ¿Se preocupa por su salud?	N	
48.- ¿Ha dicho alguna vez algo malo o desagradable acerca de alguien?		L
49.- ¿Le gusta contar chistes y cuentos graciosos a sus amigos?	E	
50.- ¿A menudo siente que "todas las cosas son iguales" o que "le dan lo mismo"?	P	
51.- ¿Cuando era niño, a veces se portaba mal con sus padres?		L
52.- ¿Le gusta alternar con la gente?	E	

E.P.Q. (3)	SI	NO
53.- ¿Le preocupa saber que ha cometido errores en su trabajo?		P
54.- ¿Sufre de insomnio?	N	
55.- ¿Siempre se lava las manos antes de comer?		L
56.- ¿Tiene casi siempre una respuesta lista cuando alguien le habla?	E	
57.- ¿Le gusta llegar a sus citas con anticipación?		P
58.- ¿Se ha sentido a menudo cansado sin motivo?	N	
59.- ¿Alguna vez ha hecho trampas en el juego?		L
60.- ¿Le gusta hacer cosas en las que tiene que actuar rápidamente?	E	
61.- ¿Es (o fue) su madre una buena mujer?		P
62.- ¿Siente usted a menudo que la vida es muy aburrida?	N	
63.- ¿Alguna vez ha sacado ventaja de alguna situación?		L
64.- ¿Suele emprender más actividades que las que su tiempo le permiten?	E	
65.- ¿Hay algunas personas que tratan de evitarlo?	P	
66.- ¿Se preocupa mucho por su apariencia?	N	
67.- ¿Cree usted que la gente dedica demasiado tiempo a salvaguardar su futuro con ahorros y seguros?	P	
68.- ¿Ha deseado alguna vez la muerte?	N	
69.- ¿Si estuviera seguro que no sería descubierto evitaría pagar los impuestos?		L
70.- ¿Es usted capaz de organizar una fiesta?	E	
71.- ¿Trata usted de no ser rudo con la gente?		P
72.- ¿Después de una experiencia embarazosa, se queda preocupado por mucho tiempo?	N	
73.- ¿Ha insistido alguna vez en hacer las cosas a su manera?		L
74.- ¿Cuando va a tomar un tren, a menudo, llega en el último minuto?	P	
75.- ¿Sufre usted de los nervios?	N	
76.- ¿Sus amistades se interrumpen fácilmente sin culpa de su parte?	P	
77.- ¿Se siente solo frecuentemente?	N	
78.- ¿Siempre practica lo que predica?	L	
79.- ¿A veces le gusta molestar a los animales?	P	
80.- ¿Se siente herido cuando la gente encuentra fallas en usted o en el trabajo que hace?	N	
81.- ¿Ha llegado tarde alguna vez a alguna entrevista o al trabajo?		L N
82.- ¿Le gusta que haya mucha actividad y excitación a su alrededor?	E	
83.- ¿Le gustaría que la gente le tuviera miedo?	P	
84.- ¿Se siente a veces rebozante de energías y a veces muy abatido y desganado?	N	
85.- ¿Deja a veces para mañana lo que debiera hacer hoy?		L N

E.P.Q. (4)	SI	NO
86.- ¿La gente lo considera a usted muy vivaz?	E	
87.- ¿La gente le dice muchas mentiras?	P	
88.- ¿Es usted susceptible acerca de algo?	N	
89.- ¿Está siempre dispuesto a admitir los errores que comete?	L	
90.- ¿Sentiría mucha pena por un animal atrapado por una trampa?		P

E.P.I. (Forma B-1)	SI	NO
1.- ¿Le gusta estar rodeado de mucha excitación y bullicio?	E	
2.- ¿Con frecuencia tiene sensaciones inquietantes, como por ejemplo: querer algo pero no saber que es?	N	
3.- ¿Tiene casi siempre una respuesta oportuna cuando la gente le habla?	E	
4.- ¿Se siente a veces feliz y a veces triste sin ninguna razón?	N	
5.- ¿Generalmente trata de pasar desapercibido en fiestas y reuniones sociales?		E
6.- ¿Siendo niño, hacía siempre todo lo que se le decía, inmediatamente y sin rezongar?	L	
7.- ¿Se pone a veces de mal humor?	N	
8.- ¿Cuando lo llevan a una disputa usted prefiere aclararlo todo o quedarse callado, esperando que el tiempo lo alcance?	E	
9.- ¿Es usted una persona de mal genio?	N	
10.- ¿Le gusta alternar con la gente?	E	
11.- ¿Con frecuencia pierde el sueño a causa de sus preocupaciones?	N	
12.- ¿Se enoja a veces?		L
13.- ¿Se consideraría usted una persona despreocupada?	E	
14.- ¿Con frecuencia se decide demasiado tarde?	N	
15.- ¿Le gusta trabajar solo?		E
16.- ¿Con frecuencia se siente indiferente y cansado sin ninguna razón evidente?	N	
17.- ¿Es usted una persona vivaz?	E	
18.- ¿Se ríe a veces de chistes groseros?		L
19.- ¿Con frecuencia se siente harto o cansado de todo?	N	
20.- ¿Se siente incómodo con ropa de vestir?		E
21.- ¿Con frecuencia su mente vaga cuando usted trata de concentrarse en algo?	N	
22.- ¿Puede expresar rápidamente sus pensamientos en palabras?	E	
23.- ¿Con frecuencia "está en la luna"?	N	
24.- ¿Se siente completamente libre de prejuicios?	L	
25.- ¿Le gusta hacer travesuras?	E	
26.- ¿Con frecuencia piensa en el pasado?	N	
27.- ¿Le gusta mucho la buena comida?	E	
28.- ¿Cuando se siente fastidiado necesita algún amigo para hablarle de ello?	N	
29.- ¿Tiene inconvenientes en vender cosas o pedir dinero, en nombre de alguna institución de beneficencia?		E
30.- ¿A veces se jacta un poco de sí mismo?		L
31.- ¿Es quisquilloso acerca de algunas cosas?	N	

E.P.I. (Forma B-2)	SI	NO
32.- ¿Le gustaría más bien quedarse en su casa que estar en una fiesta aburrida?		E
33.- ¿Se pone a veces tan inquieto que no puede <u>que</u> darse sentado mucho tiempo?	N	
34.- ¿Le gusta planificar cosas con cuidado y con mucha anticipación?		E
35.- ¿Siente mareos?	N	
36.- ¿Contesta siempre a una carta personal apenas la ha recibido?	L	
37.- ¿Habitualmente hace mejor las cosas pensándolas usted solo que conversando de ellas con los demás?		E
38.- ¿Alguna vez le falta la respiración sin haber realizado un esfuerzo considerable?	N	
39.- ¿Es usted una persona despreocupada que no se fastidia fácilmente por cualquier cosa?	E	
40.- ¿Sufre usted de los nervios?	N	
41.- ¿Prefiere planificar las cosas en lugar de <u>ha</u> cerlas?		E
42.- ¿A veces posterga para mañana lo que debería hacer hoy?		L
43.- ¿Se pone nervioso en lugares tales como: ascensores, aviones, túneles, etc.?	N	
44.- ¿Cuando hace nuevas amistades, es habitualmen <u>te</u> usted el que toma la iniciativa?	E	
45.- ¿Padece intensos dolores de cabeza?	N	
46.- ¿Generalmente tiene usted la sensación de que sus cosas se arreglan finalmente por sí so-las?	E	
47.- ¿Le cuesta conciliar el sueño por la noche?	N	
48.- ¿Ha dicho mentiras alguna vez en su vida?		L
49.- ¿Dice a veces las primeras cosas que se le vienen a la cabeza?	E	
50.- ¿Se siente molesto demasiado tiempo, después de acontecimientos embarazosos?	N	
51.- ¿Habitualmente se mantiene reservado excepto con amigos muy íntimos?		E
52.- ¿Con frecuencia se mete en líos por que hace cosas sin pensar?	N	
53.- ¿Le gusta hacer bromas a sus amigos?	E	
54.- ¿Le gustaría más bien ganar que perder?		L
55.- ¿Con frecuencia se siente muy observado cuan <u>do</u> está con sus superiores?	N	
56.- ¿Cuando las circunstancias le son adversas, habitualmente sigue creyendo que vale la pe-na arriesgarse?	E	
57.- ¿Con frecuencia siente molestias digestivas ante una situación importante?	N	

E.P.I. (Forma A-1)	SI	NO
1.- ¿Con frecuencia anhela tener experiencias excitantes?	E	
2.- ¿Con frecuencia necesita tener amigos comprensivos para que lo alienten?	N	
3.- ¿Es usted habitualmente despreocupado?	E	
4.- ¿Le resulta muy difícil decir NO al dar una respuesta?	N	
5.- ¿Se detiene y reflexiona antes de hacer cualquier cosa?		E
6.- Si usted dice que hará algo ¿trata siempre de mantener su palabra sin fijarse en los inconvenientes que esto le puede ocasionar?	L	
7.- ¿Su estado de ánimo oscila con frecuencia entre la alegría y la tristeza?	N	
8.- ¿Habitualmente hace y dice cosas sin pensarlas bien?	E	
9.- ¿Se siente miserable sin ningún motivo?	N	
10.- ¿Se atrevería a hacer cualquier cosa sólo por audacia?	E	
11.- ¿Se pone tímido de repente cuando quiere hablar a un desconocido atractivo?	N	
12.- ¿De vez en cuando pierde los estribos y se enoja?		L
13.- ¿Con frecuencia hace cosas actuando repentinamente?	E	
14.- ¿Se preocupa con frecuencia por las cosas que no debería haber dicho o hecho?	N	
15.- ¿En general, prefiere leer, que concurrir a una fiesta?		E
16.- ¿Se siente ofendido con facilidad?	N	
17.- ¿Le gusta mucho salir de paseo?	E	
18.- ¿Tiene a veces pensamientos o ideas que no le gustaría que los demás conocieran?		L
19.- ¿Se siente a veces con energías y otras veces muy abatido?	N	
20.- ¿Prefiere tener pocos amigos pero íntimos?		E
21.- ¿Sueña mucho despierto?	N	
22.- ¿Cuando la gente grita, les contesta gritando?	E	
23.- ¿Con frecuencia le molestan los sentimientos de culpa?	N	
24.- ¿Todos sus hábitos son buenos y deseables?	L	
25.- ¿Habitualmente se entrega usted al ritmo de una fiesta alegre?	E	
26.- ¿Se considera a sí mismo, una persona que está con frecuencia en estado de tensión?	N	
27.- ¿Piensa que los demás lo consideran a Ud. una persona muy vivaz?	E	
28.- ¿Después de haber hecho algo importante, con frecuencia se queda usted con la sensación de que podía haberlo hecho mejor?	N	

E.P.I. (Forma A-2)	SI	NO
29.- ¿Se mantiene más bien callado cuando está acompañado?		E
30.- ¿Le gusta chimentar a veces?		L
31.- ¿Le pasan por la mente tantas ideas que no puede dormir de noche?	N	
32.- ¿Si hay algo que usted quiere saber, acudiría más bien a libros, antes que consultar personalmente a alguien?		E
33.- ¿Tiene palpitaciones con frecuencia?	N	
34.- ¿Le gusta el tipo de trabajo que requiere mucha atención?		E
35.- ¿Padece accesos de temblores o sacudimientos?	N	
36.- ¿Usted siempre declararía todos sus ingresos ante la D.G.I. (Dirección General Impositiva)?	L	
37.- ¿Odia estar en grupos cuando se hacen bromas mutuas?		E
38.- ¿Es usted una persona irritable?	N	
39.- ¿Le gusta hacer cosas en las cuales debe actuar con rapidez?	E	
40.- ¿Se preocupa por cosas horribles que puedan pasar?	N	
41.- ¿Por lo general se mueve con lentitud y sin apuro?		E
42.- ¿Ha llegado alguno vez tarde a un compromiso de responsabilidad o al trabajo?		L
43.- ¿Tiene muchas pesadillas?	N	
44.- ¿Le gusta tanto hablar a la gente que nunca pierde la oportunidad de hablar a los desconocidos?	E	
45.- ¿Padece molestias o dolores?	N	
46.- ¿Se sentiría muy desdichado si no pudiera estar entre la gente la mayor parte de su tiempo?	E	
47.- ¿Se considera usted una persona nerviosa?	N	
48.- De toda la gente que usted conoce ¿hay alguien que decididamente no le gusta?		L
49.- ¿Diría que tiene suficiente confianza en sí mismo?	E	
50.- ¿Se siente ofendido con facilidad cuando alguien encuentra fallas en su trabajo?	N	
51.- ¿Le cuesta divertirse verdaderamente en una fiesta animada?		E
52.- ¿Le molestan los sentimientos de inferioridad?	N	
53.- ¿Tiene facilidad para animar una fiesta aburrida?	E	
54.- ¿Habla a veces de cosas de las cuales no sabe nada?		L
55.- ¿Se preocupa por su salud?	N	
56.- ¿Le gusta hacer bromas o travesuras a los demás?	E	
57.- ¿Sufre de insomnio?	N	

ANEXO C

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL D.S.

ESTIMADO/A COLABORADOR/A:

Nos interesa conocer qué sentido tienen para Ud. determinados conceptos, para lo cual hemos elegido diez, que consideramos de cierta importancia.

El presente cuadernillo contiene diez hojas, correspondiente cada una de ellas a un concepto. Ud. deberá valorar / cada concepto utilizando uno de los siete espacios de cada / línea a cuyos extremos figuran adjetivos de sentido opuesto. Como se dará cuenta estos adjetivos encierran una dimensión / graduable, figurando los respectivos valores polares a ambos lados de la línea.

Por lo tanto, cada par de adjetivos opuestos configuran una escala de significado, la que, como ya se ha dicho, debe ser valorada en término de las siete posibilidades.

Ud. debe valorar cada concepto, tomando en cuenta las / diez líneas contenidas entre los diez valores extremos, considerando una a una. Así empiece con la primera línea que está encerrada entre los adjetivos "BUENO-MALO".

- Si Ud. cree que el concepto valorado (por ej. AMIGO), es para Ud. o muy bueno o muy malo, entonces coloque una cruz en el último espacio de la línea del extremo que corresponda.
- Si cree que AMIGO es tan sólo medianamente bueno / o medianamente malo, entonces marque la cruz en / el penúltimo espacio del lado correspondiente.
- Si para Ud. AMIGO, es levemente bueno o levemente malo, entonces marque la cruz en uno de los dos / espacios situados al lado del espacio central.
- Y, finalmente, si para Ud. AMIGO, no es ni bueno, ni malo, entonces marque la cruz en el espacio // central.

Se le recomienda:

- 1.- Colocar tan sólo una cruz en cada línea encerrada / por el par de adjetivos bipolares.
- 2.- No omitir de hacer marca en ninguna línea.
- 3.- Valorar cada concepto en forma independiente de los anteriores.

Tómese el tiempo que necesite. No hay respuestas buenas, ni malas; lo que interesa es su valoración de cada concepto/ a través de cada una de las diez líneas.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

A N E X O D

FORMATO DE LA ADAPTACION DEL D.S. EMPLEADO

CONCEPTO:

	Altamente	Medianamente	Levemente	Ni lo uno ni lo otro	Levemente	Medianamente	Altamente	
Bueno	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Malo
Débil	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Fuerte
Util	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Inútil
Frustrador	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Gratificador
Poderoso	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Impotente
Enfermo	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Sano
Rápido	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Lento
Rígido	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Flexible
Próximo	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Lejano
Pasivo	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Activo

NOTA: Cada uno de los diez conceptos (YO, AMIGO,/
HOMBRE, MUJER, ESCUELA, SOCIEDAD, TRABAJO,/
DINERO, VIDA y MUERTE) fue presentado en ho-
ja separada, integrando las mismas un cua-
dernillo que mantenía el mismo ordenamiento.

A N E X O E

ESQUEMA DE RESPUESTAS

LISTADO COMPLETO DE LAS PERMUTACIONES CON RESTRICCIÓN (Pág.287)

<u>N°</u>	<u>E I N (*)</u>	<u>N°</u>	<u>E I N</u>
1	0 0 10	34	3 0 7
2	0 10 0	35	7 0 3
3	10 0 0	36	7 3 0
4	1 1 8	37	0 4 6
5	1 8 1	38	0 6 4
6	8 1 1	39	4 0 6
7	2 2 6	40	4 6 0
8	2 6 2	41	6 0 4
9	6 2 2	42	6 4 0
10	3 3 4	43	1 4 5
11	3 4 3	44	1 5 4
12	4 3 3	45	4 1 5
13	4 4 2	46	4 5 1
14	4 2 4	47	5 1 4
15	2 4 4	48	5 4 1
16	0 5 5	49	2 3 5
17	5 0 5	50	2 5 3
18	5 5 0	51	3 5 2
19	0 1 9	52	3 2 5
20	0 9 1	53	5 2 3
21	1 9 0	54	5 3 2
22	9 1 0	55	1 2 7
23	1 0 9	56	1 7 2
24	9 0 1	57	2 1 7
25	0 2 8	58	2 7 1
26	0 8 2	59	7 1 2
27	2 0 8	60	7 2 1
28	2 8 0	61	1 3 6
29	8 0 2	62	1 6 3
30	8 2 0	63	3 6 1
31	0 3 7	64	3 1 6
32	0 7 3	65	6 1 3
33	3 7 0	66	6 3 1

(*) E: Respuestas Extremas
 I: Respuestas Intermedias
 N: Respuestas Neutras

INDICE DE FIGURAS

<u>Figura N°:</u>		<u>Pág.</u>
" "	1. Correspondencia entre los cuatro niveles de la dimensión temperamental de personalidad (Eysenck,1) y los de la dimensión/afectiva..	10
" "	2. Etapas en el desarrollo del lenguaje . .	34
" "	3. Elementos constitutivos del proceso de / comunicación	41
" "	4. Funciones lingüísticas propuestas por // Bühler	48
" "	5. Componentes del signo lingüístico según/ Saussure	50
" "	6. Componentes del signo lingüístico según/ Hjelmsler.	51
" "	7. Triángulo de referencia de Ogden y Ri- / chards	82
" "	8. Modelo teórico de Hull	105
" "	9. Modelo teórico de Tolman	109
" "	10. Los procesos mentales involucrados en // los experimentos de Reed desde la pers- / pectiva de la hipótesis de la mediación/ de Osgood.	125
" "	11. Proceso del aprendizaje del signo. . . .	128
" "	12. Proceso del aprendizaje del asigno o por atribución	131
" "	13. Cubo de datos generado por las respues- / tas de n sujetos que valoran k conceptos mediante r escalas, bajo la forma de un/ D.S.	155
" "	14. Representación gráfica del número anula/	

<u>Figura N°:</u>		<u>Pág.</u>
	de trabajos científicos realizados con / la técnica del D.S. (Psychological Abs-/ tracts, 1954-1983)..	163
" "	15. Representación gráfica en el espacio se- mántico del significado de los quince // conceptos que integran el D.S. por parte de Eva Blanca (1°y 2° aplicación). . . .	174
" "	16. Temperamentos hipocráticos debidos a la/ combinación de los cuatro elementos, las cuatro temperaturas y los cuatro humores corporales	189
" "	17. Modelo de personalidad de Eysenck. . . .	190
" "	18. Organización jerárquica de la estructura de la personalidad	196
" "	19. Proceso de operacionalización de la di-/ mensión temperamental de personalidad de Eysenck.	196
" "	20. Dimensiones de personalidad propuestas / por Eysenck.	198
" "	21. Porcentaje de casos, en términos de á- / reas bajo la curva normal de probabili-/ dades, entre $\bar{X}^{\pm} 1s$	211
" "	22. Porcentaje de casos, en términos de á- / reas bajo la curva normal de probabili-/ dades, entre $\bar{X}^{\pm} 0.50 s$	212
" "	23. Sectores de la Variable E ("Introversión -Extraversión") provenientes de la trico- tomización en base a $\bar{X}^{\pm} 0.50 s$	212
" "	24. Sectores de la Variable N ("Neuroticismo -Control") provenientes de la tricotomi- zación en base a $\bar{X}^{\pm} 0.50 s$	213

<u>Figura N°:</u>	<u>Pág.</u>
" " 25. SGT provenientes de la combinación de // los sectores obtenidos mediante la <u>tricotomización</u> de la Variable E y la Variable N.	213
" " 26. Esquema metodológico de la primera aproximación	215
" " 27. Esquema metodológico de la segunda aproximación	216
" " 28.1. Tricotomización de la Variable E	232
" " 28.2. Tricotomización de la Variable N	232
" " 29. Perfil comparativo de los tres sectores/ de la Variable E en base a valores <u>promedio</u> de sus respuestas frente a los 10 // conceptos-estímulo del D.S..	235
" " 30. Perfil comparativo de los tres sectores/ de la Variable N en base a <u>valores promedio</u> de sus respuestas frente a los 10 // conceptos-estímulo del D.S..	237
" " 31.1. Perfil comparativo dentro de la T_1 en // los 10 conceptos del D.S..	258
" " 31.2. Perfil comparativo dentro de la T_2 en // los 10 conceptos del D.S..	259
" " 31.3. Perfil comparativo dentro de la T_3 en // los 10 conceptos del D.S..	260
" " 32.1. Perfil comparativo dentro de la A_1 en // los 10 conceptos del D.S..	261
" " 32.2. Perfil comparativo dentro de la A_2 en // los 10 conceptos del D.S..	262
" " 32.3. Perfil comparativo dentro de la A_3 en // los 10 conceptos del D.S..	263
" " 33. Localización de los cuatro GT.	267

<u>Figura N°:</u>	<u>Pág.</u>
" " 34.1. Perfil comparativo dentro de la T_1 en // las 10 escalas valorativas del concepto/ YO	295
" " 34.2. Perfil comparativo dentro de la T_2 en // las 10 escalas valorativas del concepto/ YO	296
" " 34.3. Perfil comparativo dentro de la T_3 en // las 10 escalas valorativas del concepto/ YO	297
" " 35.1. Perfil comparativo dentro de la A_1 en // las 10 escalas valorativas del concepto/ YO	298
" " 35.2. Perfil comparativo dentro de la A_2 en // las 10 escalas valorativas del concepto/ YO	299
" " 35.3. Perfil comparativo dentro de la A_3 en // las 10 escalas valorativas del concepto/ YO	300
" " 36. Nucleamiento de los SGT en base a las <u>d</u> iferencias significativas de los valores/ escalares asignados frente al concepto / YO	305

INDICE DE TABLAS

<u>Tabla N°:</u>	<u>Pág.</u>
" " 1.1. Puntajes prorrateados en la Escala E . . .	227
" " 1.2. Puntajes prorrateados en la Escala N . . .	227
" " 1.3. Puntajes prorrateados en la Escala L . . .	228
" " 2. Indices descriptivos de las 13 variables para la muestra total (N=296).	231
" " 3. Medias y desvíos típicos de las puntuaciones globales de los 10 conceptos del D.S., en cada uno de los tres sectores / de la Variable E..	233
" " 4. Medias y desvíos típicos de las puntuaciones globales de los 10 conceptos del D.S., en cada uno de los tres sectores de la / Variable N..	234
" " 5.1. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto YO	239
" " 5.2. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto AMIGO.	239
" " 5.3. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto HOMBRE	240
" " 5.4. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto MUJER.	240
" " 5.5. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto ESCUELA.	241
" " 5.6. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto SOCIEDAD	241
" " 5.7. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto TRABAJO	242
" " 5.8. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto DINERO	242

<u>Tabla N°:</u>		<u>Pág.</u>
"	"	5.9. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto VIDA 243
"	"	5.10. Análisis de la varianza en las Variables E y N: Concepto MUERTE 243
"	"	6. Matriz de correlaciones entre las 13 variables en estudio 248
"	"	7. Matriz de factores por ejes principales/ (4 factores) 249
"	"	8. Análisis factorial. Rotación Varimax . . . 250
"	"	9. Matriz de factores (Promax). 252
"	"	10. Integración de los 9 SGT 254
"	"	11. Medias y desvíos típicos de la puntuación global en los 10 conceptos del D.S. para los 9 SGT 255
"	"	12.1. Análisis de la varianza de Friedman dentro de cada una de las tres tríadas temperamentales y 8 conceptos del D.S.. . . 265
"	"	12.2. Análisis de la varianza de Friedman dentro de cada una de las tres tríadas afectivas y 8 conceptos del D.S. 265
"	"	13. Análisis de la varianza de Friedman entre los 9 SGT y cuádruplas de conceptos/ del D.S. 266
"	"	14.1. Pruebas de X^2 entre los GT de la dimensión afectiva ("sanguíneos" y "coléricos") y los 10 conceptos del D.S.. . . 268
"	"	14.2. Pruebas de X^2 entre los GT de la dimensión afectiva ("flemáticos" y "melancólicos") y los 10 conceptos del D.S.. . . 268
"	"	15. Pruebas de X^2 entre los cuatro GT y 5 duplas de conceptos del D.S. 269

<u>Tabla N°:</u>	<u>Pág.</u>
" " 16.1. Matriz D correspondiente a la T ₁ (Introvertidos)	271
" " 16.2. Matriz D correspondiente a la T ₂ (Ambivertidos)	272
" " 16.3. Matriz D correspondiente a la T ₃ (Extravertidos)	272
" " 17.1. Matriz D correspondiente a la A ₁ (Controlados)	273
" " 17.2. Matriz D correspondiente a la A ₂ (Intermedios)	274
" " 17.3. Matriz D correspondiente a la A ₃ (Neuróticos)	274
" " 18.1. Matriz D correspondiente a los GT extremos de Introvertidos ("flemáticos" y "melancólicos").	275
" " 18.2. Matriz D correspondiente a los GT extremos de Extravertidos ("sanguíneos" y "coléricos").	275
" " 18.3. Matriz D correspondiente a los GT extremos de Controlados ("flemáticos" y "sanguíneos")	276
" " 18.4. Matriz D correspondiente a los GT extremos de Neuróticos ("melancólicos" y "coléricos")	276
" " 19.1. Medias de D en los 10 conceptos del D.S. en las tríadas de la dimensión "temperamental"	277
" " 19.2. Medias de D en los 10 conceptos del D.S. en las tríadas de la dimensión "afectiva"	277
" " 20. Medias y desvíos de los 9 SGT en cada / tipo de reacción, en el conjunto de los	

<u>Tabla N°:</u>	<u>Pág.</u>
10 conceptos del D.S..	281
" " 21.1. Pruebas "t" de Student en la reacción <u>ex</u> trema (E) entre los 9 SGT.	282
" " 21.2. Pruebas "t" de Student en la reacción <u>in</u> termedia (I) entre los 9 SGT	283
" " 21.3. Pruebas "t" de Student en la reacción // neutra (N) entre los 9 SGT	283
" " 22.1. Pruebas "t" de Student en la reacción <u>ex</u> trema positiva (E+) entre los 9 SGT. . .	284
" " 22.2. Pruebas "t" de Student en la reacción <u>ex</u> trema negativa (E-) entre los 9 SGT. . .	285
" " 22.3. Pruebas "t" de Student en la reacción <u>in</u> termedia positiva (I+) entre los 9 SGT .	285
" " 22.4. Pruebas "t" de Student en la reacción <u>in</u> termedia negativa (I-) entre los 9 SGT .	286
" " 23. Prueba de X^2 entre pares de GT en base a los tipos de reacción frente a los 10 // conceptos del D.S.	289
" " 24. Frecuencia, en términos de porcentajes,/ de las condiciones A, B y C en las valo- raciones de los 10 conceptos del D.S. // por parte de los 9 SGT	291
" " 25. Frecuencia, en términos de porcentajes,/ de las condiciones A, B y C por parte de los 9 SGT frente a los 10 conceptos del/ D.S.	292
" " 26. Medias y desvíos típicos de las 10 esca- las del concepto YO en los 9 SGT	294
" " 27. Análisis de la varianza entre los 9 SGT/ y las 10 escalas valorativas del concep- to YO.	301
" " 28.1. Valores significativos en el test de //	

<u>Tabla N°:</u>	<u>Pág.</u>
Tukey para la escala "débil-fuerte" . . .	302
" " 28.2. Valores significativos en el test de Tu-/ key para la escala "poderoso-impotente" .	303
" " 28.3. Valores significativos en el test de Tu-/ key para la escala "rápido-lento"	304
" " 28.4. Valores significativos en el test de Tu-/ key para la escala "pasivo-activo". . . .	304
" " 29. Coeficientes de correlación para cada uno de los 10 conceptos del D.S. en test y re test.	307
" " 30. Coeficientes de correlación de los 10 con ceptos y las 10 escalas del D.S. en test/ y retest.	308
" " 31. Conformación de los GT provenientes de la submuestra integrada por 70 sujetos . . .	309
" " 32. Coeficientes de correlación de los cuatro GT en test-retest	310
" " 33.1. Medias y desvíos típicos en las Variables E y N de los sujetos ubicados en cada una de las tres categorías valorativas del // concepto YO	322
" " 33.2. Medias y desvíos típicos en las Variables E y N de los sujetos ubicados en cada una de las tres categorías valorativas del // concepto TRABAJO.	323
" " 33.3. Medias y desvíos típicos en las Variables E y N de los sujetos ubicados en cada una de las tres categorías valorativas del // concepto VIDA	323
" " 34.1. Pruebas de diferencia de medias ("t") en/ las Variables E y N en función de las ca-	

<u>Tabla N°:</u>	<u>Pág.</u>
tegorías valorativas en el concepto Yo .	324
" " 34.2. Pruebas de diferencia de medias ("t") en las Variables E y N en función de las categorías valorativas en el concepto TRABAJO	325
" " 34.3. Pruebas de diferencia de medias ("t") en las Variables E y N en función de las categorías valorativas en el concepto VIDA	326
" " 35.1. Porcentajes de los cuatro GT, en función de las categorías valorativas, en el concepto YO	327
" " 35.2. Porcentajes de los cuatro GT, en función de las categorías valorativas, en el concepto TRABAJO.	328
" " 35.3. Porcentajes de los cuatro GT, en función de las categorías valorativas, en el concepto VIDA	328
" " 36.1. Medias y desvíos típicos en las Variables F y N de los sujetos ubicados en cada una de las tres categorías valorativas en la escala "débil-fuerte" (Concepto YO)..	330
" " 36.2. Medias y desvíos típicos en las Variables E y N de los sujetos ubicados en cada una de las tres categorías valorativas en la escala "poderoso-impotente" // (Concepto YO).	330
" " 36.3. Medias y desvíos típicos en las Variables E y N de los sujetos ubicados en cada // una de las tres categorías valorativas / en la escala "rápido-lento" (Concepto YO)	331
" " 36.4. Medias y desvíos típicos en las Varia-	

<u>Tabla N°:</u>	<u>Pág.</u>
bles E y N de los sujetos ubicados en cada una de las tres categorías valorativas en la escala "activo-pasivo" (Concepto YO)	331
" " 37.1. Pruebas de diferencia de medias entre // distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, // frente a la escala "débil-fuerte" del // concepto YO.	332
" " 37.2. Pruebas de diferencia de medias entre // distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, // frente a la escala "poderoso-impotente" // del concepto YO.	332
" " 37.3. Pruebas de diferencia de medias entre // distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, // frente a la escala "rápido-lento" del // concepto YO.	333
" " 37.4. Pruebas de diferencia de medias entre // distintos pares de categorías valorativas del D.S. para la Variable E y N, // frente a la escala "pasivo-activo" del // concepto YO.	334

"	"	A: Inventario de Personalidad de Eysenck	343
"	"	B: Cuestionario de Personalidad de Eysenck	344
"	"	C: Instrucciones para responder el D.S.	345
"	"	D: Formato de la adaptación del D.S. empleado	347
"	"	E: Listado completo de las permutaciones con/ restricción	348



Nº CLASIFICACION:	RESTRICCION:
<i>DT</i>	<i>dsos</i>
<i>dsos</i>	INVENTARIO:
	152