

VYGOTSKI Y LA PSICOLOGÍA DEL ARTE. UN PROYECTO INACABADO

Juan Daniel Ramírez
Universidad de Sevilla

RESUMEN

En el contexto de la psicología contemporánea, Vygotski ha sido estudiado por la mayor parte de los teóricos interesado en el enfoque histórico-cultural como un psicólogo del desarrollo y de la educación, y, en contadas ocasiones, como teórico de la psicología y pensador crítico. La mayor parte de su obra ha sido ampliamente leída y comentada. Sin embargo, las escasas lecturas realizadas sobre su primer libro publicado en 1925, *Psicología del Arte*, crean un importante vacío sobre una etapa de su vida y una producción entre científica y humanista digna de ser estudiada en el marco de la psicología, la educación y los estudios sociales actuales. El concepto de *arte como técnica social de las emociones* representa un aporte del máximo interés para los estudios sobre arte, por cuanto permite la conexión entre estética y psicología. De igual manera, la doble arquitectura del relato reflejada en la división establecida por la retórica entre *disposición* y *composición* que caracteriza a la narrativa y, especialmente, a la narrativa escrita, puede ser de gran utilidad para la educación artística y la didáctica de la literatura.

Palabras clave: Psicología, arte, educación, Vygotski.

ABSTRACT

In the context of the contemporary psychology Vygotski has been studied by the majority of theoreticians interested in the cultural-historical approach as a developmental and educational psychologist. Only in some occasions he has been focused on as a theoretician of the psychology and critical thinker. Between his books, extensively read and commented, there is an exception, the one published in 1925. The short number of reading about it represents a gap of a period of his life and intellectual production between scientific and humanist that must be study by psychologists, educators, and social scholarships. The concept of *art as a social technique of emotions* is of great interest for art studies to be an interface between aesthetic and psychology. At the same way, the double architecture of every story, represented in the rhetorical division among *disposition* and *composition* characteristic of every narrative can be very interesting for artistic education and literary study.

Key words: Psychology, art, education, Vygotski.

INTRODUCCIÓN

Desde que la obra de Vygotski fue descubierta en Occidente en la década de los sesenta del siglo pasado y, posteriormente, redescubierta en los ochenta, los psicólogos europeos y norteamericanos vieron en sus libros, en especial, en el más importante y reconocido, *Pensamiento y lenguaje*, a un psicólogo del desarrollo con un enfoque particular de la ontogénesis humana que fue rotulado por el mismo con el interesante término de *sociogénesis*.

Durante décadas, este autor fue considerado casi exclusivamente como psicólogo del desarrollo con importantes influencias en la educación. Pero esta visión comenzó a cambiar cuando uno de sus seguidores en Estados Unidos, James V. Wertsch, se percató de que la obra, en su conjunto, podía ser leída de tres maneras distintas y complementarias: como una teoría general del desarrollo, como una psicología general o una teoría de la psicología y como una teoría filosófica y crítica, al modo en que lo son, por ejemplo, las aportaciones de la Escuela de Frankfurt o las diferentes visiones del marxismo o del pragmatismo. Si a Jürgen Habermas podemos leerlo a la vez como teórico social y de la comunicación y como filósofo o a William James como psicólogo, estudioso de la religión o filósofo adelantado del pragmatismo, lo mismo puede hacerse con el autor que nos ocupa. Esta visión de Wertsch, reflejada en su libro *Vygotski. La formación social de la mente* (1985), ha sido aceptada de buen grado por quienes se ocupan, o nos ocupamos de la obra vygotskiana, más allá de los estrictos límites que imponen los programas de investigación esbozados por este teórico. Por lo tanto, un estudioso de su obra puede interesarse por tal o cual problema susceptible de ser estudiado con la metodología experimental convencional o abordado desde el marco de su metodología microgenética, pongamos por caso, sin que ello suponga una aceptación plena del enfoque sociocultural o histórico-cultural que desarrolló a lo largo de su intensa y corta vida. Otros, como es el caso de los *neovygotskianos* con Wertsch a la cabeza, estudian su obra insistiendo en el carácter teórico o metateórico de las ideas subyacentes a los diversos programas de investigación formalmente presentes en sus textos.

Pero, más allá de las visiones mencionadas (teoría del desarrollo, psicología general o enfoque histórico-cultural) hay una faceta en Vygotski poco conocida y escasamente atendida hasta el momento. Me refiero a sus primeros trabajos en psicología del arte que fueron, a su vez, la vía por la que nuestro autor ingresó en la investigación psicológica.

Esta faceta es, sin duda, la menos conocida. Sin embargo, el análisis de sus preocupaciones sobre estética y psicología puede mejorar nuestro conocimiento en dos direcciones: de una parte, amplía nuestra visión de este autor en algunos de los aspectos capitales de sus trabajos posteriores; de otra, ayuda a la construcción de una psicología del arte que, a pesar de su antigüedad, se encuentra en un estado incipiente de desarrollo.

Dado los límites de este artículo, dejaré para futuros trabajos la profundización sobre la primera de las direcciones mencionadas. Basta con señalar sólo un hecho —quienes conocen la obra estrictamente psicológica podrán comprobarlo—, su visión

del significado de la palabra en el desarrollo del pensamiento verbal, un tema crucial en su libro, *Pensamiento y lenguaje* (1934/1993), está desarrollado en trazos generales en otro libro anterior, *Psicología del Arte* (1925/1971).

A decir verdad, a Vygotski le sucede lo que a otros teóricos, que sus primeras obras presentan diferencias notables con las de madurez, de tal forma que puede hablarse de un primer y un segundo Vygotski. De la misma manera que es posible hablar de un joven Marx distanciado del Marx maduro de su obra cumbre, *El capital*, o de un primer Wittgenstein, el del *Tractatus*, frente a un segundo Wittgenstein de *Investigaciones filosóficas*, también es posible hacer esta distinción en el autor que nos ocupa. *Psicología del Arte* expresaría sin lugar a dudas, la obra de juventud, apegada, en gran medida, a la escuela Formalista, dominante hasta ese momento y estrechamente dependiente de la crítica literaria en la que Vygotski se había formado, como tantos intelectuales inquietos de su generación. Éste sería el caso del filósofo y crítico literario Mikhail Bakhtin (1986a, 1986b). Casi me atrevería a señalar que estamos ante una obra desarrollada conscientemente al servicio del estudio de la literatura. No es, pues, un viaje desde la psicología general a la estética, como en la actualidad hace más de un investigador, sino desde la estética a la psicología, con todos los peligros que esto comporta.

Pero, precisamente, por estar imbuido de un espíritu orientado a la vez hacia la comprensión de la obra de arte y a la metodología científica tan cara a todos los movimientos intelectuales dominantes por entonces, desde el empirismo al marxismo, Vygotski quiso ofrecer una puerta al análisis científico del hecho estético. Una vez más, Jano bifronte, dos miradas contrapuestas ansiando encontrarse y redimirse. Ciencia y humanismo, ciencia y estética, en un reencuentro siempre difícil de lograr desde que a partir del Renacimiento iniciaran caminos separados. De cualquier forma, una síntesis de tal complejidad era algo que quedaba fuera de los límites de su corta vida y que sólo el trabajo histórico podía armonizar. Ante el juicio de la historia únicamente cabían dos posibilidades: o bien Vygotski veía cumplido su proyecto a través de sus seguidores o, como posiblemente suceda, nuestro autor pudiera haber jugado un papel notable como antecedente —pero sólo como antecedente— de una vía de investigación que promete resultados.

A lo largo de las dos décadas anteriores, la psicología del arte ha comenzado a tomar carta de soberanía en el ámbito científico, tal como lo demuestran las publicaciones y revisiones de la profesora de la Universidad de las Islas Baleares, Gisèle Marty (1999). Sin embargo, la preocupación por este campo de investigación se remonta al inicio mismo de la psicología en la segunda mitad del siglo XIX. De esa época, es digna de resaltar la interesante producción del psicólogo Theodor Fechner plasmada en el término algo contradictorio de *estética experimental*. Así, pues, la preocupación psicológica por el arte ha estado siempre ahí y de muy diversas formas. De un modo u otro, siempre ha habido psicólogos (paradójicamente de orientación experimental) que han tratado de desarrollar una ciencia objetiva del hecho estético. En otras ocasiones, han sido los teóricos del desarrollo, como Piaget, Vygotski y otros, que no habiendo abordado el hecho estético como tal, movidos en su interés por la génesis de la función simbólica, han estudiado cuestiones que están en el corazón

mismo de la estética, como es el caso de la creatividad infantil. Y, finalmente, hay que señalar a los pedagogos estudiosos del arte infantil que, centrados en cuestiones psicoeducativas –Aureliano Sáinz es uno de sus representantes más preclaros en nuestro país– han aportado un conjunto de experiencias y reflexiones del máximo interés para una ciencia que bien podría terminar llamándose psicología evolutiva del arte o de la expresión artística (Sáinz, 2003).

Pero volvamos al autor que aquí nos ocupa.

Vygotski vivió un tiempo tan trágico como apasionante. Su aparición en el ámbito intelectual de ese joven Estado hoy desaparecido, la Unión Soviética, corresponde a una etapa de máxima creatividad intelectual y artística. Rusia salía de una Edad Media prolongada y despertaba dramáticamente a la modernidad. Era el tiempo de los grandes movimientos científicos, intelectuales y artísticos en los que, tanto la Rusia zarista en sus estertores como la recién nacida Unión Soviética, estaban jugando un papel significativo. Pavlov había desarrollado sus teorías del reflejo condicionado y del segundo sistema de señales, con todo lo que ello vino a significar para el desarrollo de la moderna fisiología y de la psicología científica. La semiótica, la lingüística y la crítica literaria conocían un momento álgido, primero por parte de los formalistas rusos (Sklovsky, Erlich, Jakobson, y otros muchos –ver Rodríguez, 1995 y Erlich, 1981) y, más tarde, de los sociólogos procedentes del marxismo (Bajtín, Voloshinov, Medvedev o el propio Vygotski). El constructivismo en las artes plásticas y el diseño, el simbolismo en la poesía o la producción narrativa (Pasternak), esta última continuadora de la novelística del siglo XIX (Dostoyeski, Tolstoi, etc.) eran sólo la manifestación de las aspiraciones de creatividad y libertad contenidas durante décadas e incluso siglos. Simbolistas y poetas acmeístas con Osip Mandelstam y Ana Ajmatova a la cabeza, futuristas liderados por Mayakovsky eran los auténticos representantes de la Unión Soviética en aquel momento y no los burócratas que, liderados por Stalin, iban tomando posiciones en el nuevo Estado represor que su líder tejía con lentitud pero con letal eficacia.

Se asiste al nacimiento de un nuevo teatro y una forma de interpretación surgido de las técnicas de Stanislavsky o al desarrollo de un cine propio representado por Eisenstein, cuya influencia todavía se deja sentir en la cinematografía actual. No se puede pedir más. Aún hoy sentimos el aliento de este espíritu verdaderamente revolucionario que ha dejado su huella en lugares y movimientos tan alejados en el tiempo y el espacio como esa gigantesca obra constructivista que es la ciudad de Nueva York, el diseño moderno o la combinación entre obra de arte y diseño, presente incluso en la España de la dictadura en la obra de los cordobeses Juan Serrano y José Duarte, miembros del *Equipo 57*.

A los ojos de la inteligencia occidental esta creatividad es difícil de definir, ya que, carente de la lógica dominante en nuestro contexto cultural, los estudiosos convivían con los artistas y éstos con los científicos sin que la especialidad representara una barrera de separación entre la filosofía, el arte, la ciencia o la tecnología.

Vygotski vivió inmerso en ese proceso histórico y se sintió protagonista de él. Su esfuerzo inicial se dirigió al arte y, en especial, a la crítica literaria, si bien, el pronto descubrimiento de la psicología científica y la admiración que sus trabajos

despertaron entre los jóvenes científicos de la época le apartaron del proyecto que originariamente se había trazado. Su aproximación al arte, una vez descubierta la psicología, no es una aproximación al hecho estético en su conjunto; mas bien debería verse como la aproximación de la psicología a la literatura, al arte de la palabra, anticipándose a lo que al día de hoy vienen realizando algunos investigadores de la narrativa, como Jerome Bruner, Freeman y otros (Bruner, 1988; Freeman, 1993). Un primer acercamiento a su libro *La psicología del Arte* nos esboza a un estudioso de la literatura que se esfuerza por desentrañar el papel de la mente en la experiencia estética del trabajo realizada a través de la palabra o el discurso.

¿ES POSIBLE UNA PSICOLOGÍA DEL ARTE?

Esta puede ser una más de las muchas preguntas sin respuestas que la ciencia se hace a menudo, pues, ¿a qué hemos de llamar psicología del arte, a la ciencia que explica el proceso creativo *en* y *desde* el creador o a la ciencia que trataría de explicar la comprensión del hecho estético y hasta la *catarsis* desencadenas *en* el receptor? Antes de esbozar siquiera una respuesta que se acerque a ese supuesto término medio de la virtud aristotélica, es necesario esclarecer algunos de los problemas a los que el proyecto vygotskiano de psicología del arte se enfrentaba en aquel tiempo con resonancias en el de hoy.

En primer lugar, señalar los lazos estrechos de Vygotski con el formalismo, movimiento intelectual orientado, sobre todo, a la crítica literaria, del que pronto se separó como hicieron tantos otros en los primeros años de la revolución. A este movimiento le unía su interés por el análisis de los tropos y otras formas literarias, instrumentos fundamentales para producir un texto poético, a la vez que le separaba la obstinación formalista por establecer una clara y nítida diferencia—como corresponde a todo intento de análisis que se presume científico— entre el lenguaje coloquial y el lenguaje poético.

Con el formalismo coincidía en su análisis de la forma poética, especialmente en lo referente a su aplicación al drama y a la narrativa. Vygotski aceptaba la distinción entre la vía *natural* de proferir y comprender un discurso narrativo (*dispositio*), "la secuencia natural de eventos" (Vygotski, 1925/1971; p. 195), como nos dice el autor, y el proceso de transformación de éste en un texto con una estructura particular diferente, capaz de producir unos determinados efectos en el receptor (*compositio*). Por *disposición* se entendería la secuencia natural, en este caso temporal, de un evento narrado; pero el artista puede modificar tanto como desee esa secuencia, hasta componer un texto de acuerdo a sus pretensiones (*composición*). Esta diferencia la desarrolló en su análisis de un relato concreto, *El aliento apacible*, de Bunin que, dada su complejidad y la extensión, no va a ser objeto de estudio en mi artículo. Para abreviar, el siguiente relato podría servir de ejemplo en el reconocimiento de las diferencias entre ambos términos.

En primer lugar, tenemos una historia contada de principio a fin. El personaje de la misma sale de su casa y sube a su coche para ir al trabajo. En el camino ha de

ralentizar su marcha porque se ha producido un accidente de circulación. Al pasar cerca de los coches accidentados ve a un amigo suyo, de pie, que, con gesto preocupado, mira a una persona tendida en el suelo inconsciente.

Por el modo en que esta breve historia ha sido contada se puede deducir su ajuste a las reglas de la disposición: primero el personaje sale de su casa, después sube a su coche y, después, se dirige al trabajo. Más tarde, contempla un accidente en la carretera y a su amigo ante la persona siniestrada. Las cosas han sucedido así y el relato es, por lo tanto, fiel al orden temporal de los hechos. Los sucesos narrados de este modo pueden estar bien para informar de lo visto o de lo vivido, pero, poco más. Si el narrador de esta historia fuera, por ejemplo, un periodista que la escribe con la intención de concienciar al público de los riesgos de la circulación, deberá dar otra orientación al relato. Podría, por ejemplo, empezar a contar la historia al revés de cómo ha sucedido dejando que el orden temporal de los eventos lo cree el receptor. "La persona siniestrada yacía en el suelo ante la mirada de mi amigo", o, para intensificar el dramatismo, podría decir: "la persona que había sufrido el accidente yacía inconsciente, en el suelo, ante la mirada atónita de mi amigo. Había salido de su casa...". El relato tenía una disposición temporal determinada y el periodista, cuyo objetivo es dramatizar lo ocurrido, ha decidido alterarlo, en lugar de mantener el orden temporal de los hechos, lo que nos recuerda a esas películas de detectives que comienzan con un crimen y, desde el primer momento, el público conoce al criminal; la gracia de la película no está en el acontecimiento mismo, sino en los pasos del detective para reconstruir la historia en el orden natural de los acontecimientos o, tal vez, las argucias del criminal para escapar del detective.

La diferencia entre disposición y composición, por otra parte, tan antigua como la retórica clásica, aportaba a los propósitos de Vygotski dos cuestiones de vital importancia para su proyecto teórico: de una parte, le orientaba hacia el descubrimiento de los dos líneas del desarrollo humano que más tarde propondría en sus obras más señeras (la línea natural y la línea cultural de desarrollo), lo que ejercería importantes repercusiones en la psicología evolutiva posterior; de otra, en el marco mismo de la psicología del arte, le permitía explicar el proceso de *desautomatización* del discurso poético, descubierto y ampliamente estudiado por sus contemporáneos los formalistas. Un relato contado sin gracias, en su disposición natural, sucede de manera automática, no hay forma que captar el drama que fluye dentro de él. Para lograr producir una impresión estética el artista debe dirigir la atención de su lector y para ello ha de lograr una cierta ralentización de su lectura, evitar que ésta fluya rápida y automáticamente, como cuando leemos un periódico cualquiera y pasamos la vista rápidamente sobre la publicidad intercalada entre sus artículos o cuando nos fijamos en un anuncio en la carretera desde un coche en marcha. Así, las diversas partes del relato implicarán al lector hasta interesarle en el contenido mismo de la historia, que le suscite preguntas, etc.

Este ejemplo nos pone en situación de entender lo que intuitivamente ya sabíamos: una, que el autor se esfuerza por motivarnos, impresionarnos o persuadirnos de algún modo; otra, que el lector, si realmente ejerce como tal y no se limita a informarse, aspirará a alcanzar el pleno sentido del texto, empatizar con el autor a

través de la trama que tiene ante sí e involucrarse existencialmente en su discurso. A primera vista, pareciera que el psicólogo del arte o, si se prefiere, del arte poética sólo cuenta con dos elementos, dos sujetos en interacción: el artista y el receptor o, en el caso que nos ocupa, el narrador y el lector. La posibilidad responder a la pregunta sobre el objeto de estudio de una psicología del arte se vuelve demasiado intrincada, pues, no podemos observar al artista en cada momento de su vida ni tampoco registrar el instante o los instantes en que la creatividad se manifiesta. Para ello, tendríamos que ponernos en su piel o, simplemente, hacer suposiciones intuitivas sobre lo que puede estar sucediendo en él (esta vía tampoco es desdeñable). Por otra parte, conocer el "momento a momento" del receptor es extraordinariamente complicado, aunque actualmente hay técnicas que permiten llevar a cabo registros fiables de la percepción de la obra de arte o la comprensión de un texto narrativo (Marty, 1999). Ante la doble dificultad a que se enfrentaba Vygotski, la solución a su problema consistió en orientar el análisis hacia la obra de arte en sí, como antes que él ya había propuesto Müller-Freienfels (Vygotski 1925/1971, p. 23). Este tercer elemento permitía pasar de la oposición artista-receptor a la triada formada por el artista, el receptor y la obra de arte, o, más centrado en el objeto de este artículo, el narrador, el lector y el relato.

Desde esta perspectiva, la obra sería sometida a indagación de una manera muy similar a cómo actúa un detective cuando investiga a través de huellas indirectas extraídas del cuerpo de la víctima y del lugar del delito, o, cómo hacen los paleontólogos cuando deducen de los pocos huesos que hallan entre los restos de algún yacimiento (por ejemplo, un diente y un trozo de fémur), el tipo de alimentación, sus formas básicas de vida, el tamaño, etc. Por el análisis psicológico-estético de la obra de arte sería posible inferir su idea del arte, su estado de ánimo durante ese periodo, tal vez, algunos de sus momentos más creativos e inferir, igualmente, las posibles reacciones del observador al que va dirigida dicha obra en particular. Ya sean las artes plásticas ya las artes literarias, el cuadro o el relato, éstos son los únicos elementos materiales, tanto en sentido empírico como en sentido marxista, con los que se puede trabajar. Y esta apreciación vygotskiana me lleva a una idea similar desarrollada desde el enfoque gestaltista por otro teórico de renombre, Rudolph Arnhem (1956, 1966), a propósito de su análisis de la visión en el plano de las artes plásticas.

Como buen psicólogo de la *Gestalt*, Arnhem pensaba que el modo de percibir el mundo, más allá de las imposiciones subjetivas sobre la realidad, tienen un claro sesgo objetivo que podría sintetizarse del siguiente modo: *las cosas están ahí, ante quienes las observan, para ser percibidas como son*. Arnhem señala al respecto:

"Ningún estudiante de arte negaría que los individuos o las culturas forman el mundo a partir de su propia imagen. Sin embargo, los estudios de la *Gestalt* señalan, más a menudo de lo que parece, que las situaciones que encaramos tienen sus propias características, las cuales demandan ser percibidas "correctamente". El proceso de mirar el mundo parece ser el resultado de un juego entre las propiedades del objeto y la naturaleza del sujeto observador. Este elemento objetivo de la experiencia justificaría los intentos de distinguir entre concepciones adecuadas e inadecuadas

de la realidad. Además, se podría esperar que todas las concepciones adecuadas contengan un núcleo común de verdad, lo que haría al arte de cualquier tiempo y lugar potencialmente relevante a todos los hombres, un antídoto necesario contra la pesadilla del subjetivismo y el relativismo ilimitados" (ARNHEIM, 1956; p. viii).

Se puede estar de acuerdo o no con la visión de conjunto del fenómeno perceptivo ofrecido por la teoría *gestaltista* y, por consiguiente, con este autor, pero en algo podemos coincidir con ellos. El mundo y los objetos que lo componen no se dejan asimilar pasivamente por el observador, como demostró también Piaget; por el contrario, opone una resistencia a las veleidades del observador, sea o no artista. Como las propiedades de las cosas del mundo son comunes a todos los seres humanos al poseer estos los mismos sentidos con que realizamos la percepción la obra de arte puede ser potencialmente comprendida y sentida por un ser humano de cualquier latitud. Esto no significa que con el simple hecho de mirar ya podamos descubrir la belleza contenida en la obra de arte. Todo lo contrario. Para entenderla y sentirla, antes hemos de abrirnos y predisponernos a la cultura en la que ha sido producida. En este sentido, hay un caso muy elocuente al respecto. Durante todo el siglo XIX, Europa conocía los trabajos del arte africano, sin embargo, una visión colonialista y, por tanto, prejuiciosa, impedía a los europeos de entonces reconocer esos trabajos como verdadero arte. Hizo falta la mirada desprejuiciada de Picasso y otros artistas de comienzos del siglo XX para descubrir la importancia de las máscaras africanas y el modo de decorar los objetos entre las distintas tribus y etnias de ese continente e, incluso, dejarse influir estéticamente por ellas. La obra de arte estaba ahí, contenida entre el color, la forma o la textura de sus materiales, pero sólo unos pocos pasaron de la percepción automática de esos objetos al reconocimiento de su belleza.

ARTE Y TÉCNICA

Ya hemos visto la forma en el que el mundo se impone al sujeto perceptor y al artista, aun cuando este último sea alguien que sabe mirar, un observador privilegiado. Ahora bien, la subjetividad debe expresarse y no simplemente limitarse a copiar lo que ve de un forma impersonal. Para que su subjetividad se exprese el artista debe saber combinar las propiedades del mundo (colores, formas, volúmenes, palabras, dichos, figuras retóricas, etc.) y explotar estas propiedades al servicio de su creatividad. Igualmente, espera impresionar a los receptores de su obra y, para que eso ocurra, tal obra no puede ser sólo un objeto para ser comprendido sino para ser sentido o, lo que es igual, para ser afectado emocionalmente por ella. En este terreno, Vygotski va más allá de la mera crítica de arte para abordar psicológicamente la siempre espinosa cuestión de las emociones, tan escasamente estudiada a lo largo de la historia de la psicología. De ahí que llegue a definir el arte como "la técnica social de las emociones" (p. 4), tal vez inspirándose en la definición algo más cruda que ya formulara Tolstoy en los siguientes términos:

"La actividad del arte se basa, sobre todo, en la capacidad de la gente para infectar a otros con sus propias emociones y la de ser infectado por las emociones de los otros... Emociones fuertes, emociones débiles, emociones importantes o irrelevantes, buenas o malas emociones; sólo si contaminan a los lectores, los espectadores o la audiencia, merecen ser materia de arte" (cit. en Vygotsky 1925/1971, p. 240).

Sin el escepticismo y, tal vez, la amargura que destila la cita de Tolstoy, la idea de que somos afectados por las emociones de los demás y tratamos de afectar a los demás con nuestras emociones forma parte de la vygotskiana del arte, aunque el autor se mantenía más cerca de la biología de Darwin y la psicología que por entonces se venía realizando. Pero no es del estudio de las emociones lo que corresponde analizar ahora, tema que da para un trabajo en sí mismo, sino de la definición de arte como técnica social de producir y dominar sentimientos y emociones.

Por una parte, el arte implica el dominio de un oficio, una técnica, y, en este sentido, su obra no es tan distinta del artesano como podríamos imaginar. Por otra, esa técnica es social en un doble sentido: en el modo en que se adquiere y en la forma en la que se trata de afectar a los estados emocionales de los otros. Daré por asumido esto último.

No hay duda, después de todo lo dicho hasta aquí, que no hay arte sin creador, sin la persona que maneja su oficio con la destreza y la creatividad necesarias, siendo esta última la que transforma el mero oficio en arte propiamente dicho. Tampoco hay duda de que sin receptores, sin un público a quien dirigirse y afectar en sus emociones y sentimiento el arte tampoco existiría. Lo social se encuentra aquí en la relación intersubjetiva entre el artista y su público, en el encuentro de emociones que los involucra. Pero, también, lo social se halla en el modo en que el creador ha aprendido y desarrollado su técnica. Ésta se ha adquirido en contacto con otros artistas y con una larga tradición de maestros que le han precedido. Incluso en el caso de los artistas de vanguardia, que tenían como meta la ruptura completa con la tradición, eran más dependientes de los viejos maestros de lo que ellos creían o de lo que ellos quisieran, pues, sólo pueden enfrentarse a la tradición si previamente se la conoce y se la domina.

Como Picasso llegó a comentar en alguna ocasión, cuando era niño su estilo de pintura era la de un adulto y necesitó media vida para llegar a pintar como un niño. La paradoja se resuelve dialécticamente: para superar la tradición, Picasso primero tuvo que aprender el oficio con todas sus consecuencias, aprendiendo de los viejos maestros; para innovar necesitó transformar su técnica alejándose lo más posible de todo lo que había aprendido. En otros que no hubieran sido ni Picasso, ni Braque, ni Klee, ni Duchamp; tal vez esta aventura habría acabado sin mayores consecuencias. El artista como la gente de a pie no es que acepte la tradición es que vive inmerso en ella y la salida de la misma por parte del creador representa un acto de transformación histórica y de ruptura que sería a su vez el equivalente a reinventar la tradición. Pero esto sería tema de otro artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNHEIM, R. (1956). *Art and Visual Perception. A Psychology of the Creative Eye*. London, Faber and Faber.
- ARNHEIM, R. (1966). *Toward a Psychology of Art*. Berkeley and Los Angeles, CA, University of California Press.
- BAKHTIN, M. M. (1986a). *Speech Genres & Other Late Essays*. Austin, Texas, University of Texas Press.
- BAKHTIN, M. M. (1986b). *The Dialogic Imagination*. Austin, Texas, University of Texas Press.
- BRUNER, J. (1988). *Realidades mentales y mundos posibles*. Barcelona, Gedisa.
- ERLICH, V. (1981). *Russian Formalism. History-Doctrine*. New Haven, Yale University Press.
- FREEMAN, M. (1993). *Rewriting the Self: History, Memory, Narrative*. Florence, KY, Routledge.
- MARTY, G. (1999). *Psicología del Arte*. Madrid, Pirámide.
- RODRÍGUEZ, M. (1995). *Teoría de la literatura eslava*. Madrid, Síntesis.
- SÁINZ, A. (2003). *El arte infantil. Conocer al niño a través del dibujo*. Madrid, Eneida.
- VYGOTSKI, L. S. (1934/1993). *Pensamiento y lenguaje*. En L. S. Vygotski: *Obras escogidas II*. Madrid, Aprendizaje-Visor.
- VYGOTSKY, L. S. (1925/1971). *The Psychology of Art*. Cambridge, Mass., The MIT Press.
- WERTSCH, J. V. (1985). *Vygotsky. The Social Formation of Mind*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.