

ESQUEMAS EN ESPAÑOL: REPRESENTACIÓN, EN FORMA DE GUIONES, DE CINCO TAREAS COTIDIANAS EN JÓVENES Y MAYORES

JUAN JOSÉ G. MEILÁN Y PEDRO M. MATEOS
Universidad de Salamanca

Resumen

La importancia que se ha dado en los últimos años al concepto de esquema, se contrapone con la escasez de publicaciones de estudios empíricos acerca de esquemas en español. A partir de dos estudios normativos, hemos identificado empíricamente la representación mental en español de cinco tareas cotidianas como son «poner la mesa», «ir a comprar a una tienda de alimentación», «escribir una carta», ir a comer a un restaurante» e «ir a la consulta de un doctor». En el estudio 1, obtuvimos la secuencia de acciones que los sujetos consideraron comunes a la hora de realizar cada tarea. En el estudio 2, obtuvimos el valor normativo de tipicidad de cada una de las acciones recogidas en el estudio 1. Ambos estudios fueron realizados en una muestra de jóvenes y mayores. Este hecho nos permitió comparar la homogeneidad y diferencias en los guiones de ambos grupos de edad.

Palabras clave: Esquemas; guiones; vejez; tipicidad.

Abstract

The importance given in recent years to the concepts of schema is undermined by the paucity of empirical studies addressing schemas in Spanish. From two normative studies, we have empirically identified the mental representation of five daily tasks; "setting a dinner table", "shopping at a grocery store", "writing a letter", "eating at a fancy restaurant", and "going to the doctor's". In study 1, we obtained the sequence of actions that the subjects considered to be common when performing each task. In study 2, we obtained the normative value of typicality of each of the actions pinpointed in Study 1. Both studies were carried out in a sample of young and old people. This allowed us to compare the homogeneity and differences in the scripts of both groups.

Key words: Schemas; scripts; aging; typicality

Introducción

Uno de los temas de debate que se ha revelado como más importantes en las últimas décadas de la psicología es el de la representación y comprensión del mundo que nos rodea. Desde los años 70 la noción de esquema (véase a Minsky, 1975; Rumelhart, 1975), definida como una representación genérica y abstracta de acontecimientos y objetos adquirida a partir de la experiencia pasada, parece haber alcanzado una cierta predominancia. El concepto de esquema surgió con la pretensión de superar las limitaciones de otros modelos más simples como son los modelos de redes semánticas (Collins y Loftus, 1976) y los modelos de comparación de rasgos semánticos (Ribs, Shoben y Srnith, 1973), más aptos para la explicación del significado de oraciones y palabras sencillas que de tareas cognitivas más complejas.

De entre los diferentes tipos de conocimiento esquemático, quizás el más estudiado ha sido el concepto de guión o script (Schank y Abelson, 1977). El guión se define como la representación mental de acciones y acontecimientos estereotipados y ordenados secuenciadamente que tienen lugar en situaciones convencionales.

La investigación sobre guiones ha venido precedida por la constatación empírica de la representación mental estereotipada que tenemos de los eventos y tareas cotidianas. Esta idea ha estado presente desde los estudios normativos iniciales de Bower, Black y Turner (1979) y de Graesser, Gordon y Sawyer (1979), hasta los trabajos más recientes de Hess (1992), Ross y Berg (1992), o las investigaciones en situaciones naturales de Nelson (1986).

Los estudios posteriores acerca del procesamiento de información en forma de guiones, han constatado cómo el conocimiento esquemático representado en los guiones afecta a la comprensión de narraciones (Brewer y Nakamura, 1984; Light y Anderson, 1983; Rumelhart, 1984), así como a la codificación y posterior recuperación de la memoria de situaciones sociales (Abbott, Black y Smith, 1985; Anderson y Pichert, 1978; Davidson, 1994; Smith, Adams y Schorr, 1978). Se sugiere, igualmente, que la activación de guiones podría participar en la planificación de la propia conducta en la medida en que contiene información sobre secuencias de acciones adecuadas para determinados contextos y situaciones. Sin embargo, esta última función de los guiones ha sido poco investigada empíricamente.

En España el interés por los guiones ha sido relativo. Por un lado, la importancia del procesamiento esquemático viene reflejado en diferentes libros de psicología cognitiva (De Vega, 1984; Sainz y González-Marqués, 1992; Sierra, 1991), al igual que en algunas revisiones teóricas puntuales (Marty, 1987; Vazquez, 1986). Pero, por otro lado, hay una carencia de estudios normativos sobre identificación de guiones en lengua castellana. Este hecho contrasta con lo que ocurre en otros dominios de la psicología cognitiva, en los que se observa un interés creciente por la obtención de datos empíricos normativos acerca de material verbal español susceptible de ser utilizado en la investigación experimental. Así, se han aportado diferentes índices de interés lingüístico de palabras (Algarabel, 1996; Nacher, Gotor y Algarabel, 1998), sílabas (Domínguez, de Vega y Cuetos, 1995), o los dibujos de Snodgrass-Vanderwart (SanFeliu y Fernández, 1996). Sin embargo, las únicas referencias que tenemos acerca de guiones son trabajos no publicados (Joly, 1982, citado por de Vega, 1984) o estudios sobre muestras o temas muy específicos que no se pueden extrapolar a la población general como, por ejemplo, los trabajos de Sanuy y Arnau (1991), con niños de preescolar, 1º de EGB y deficientes mentales; los trabajos de Pelegrina, Gallifa y Beltrán (1994), con niños de ocho años y los trabajos de Fernández (1989), con guiones de fantasías o cortejo sexual.

Ante esta situación, pretendemos en este trabajo identificar la estructura normativa de cinco guiones en castellano correspondientes a otras tantas tareas específicas de la vida diaria. Para ello, realizamos un primer estudio con el fin de obtener las acciones que las personas generalmente hacen a la hora de llevar a cabo cada una de las actividades propuestas. El material verbal así obtenido, podría ser de una gran utilidad para investigaciones experimentales sobre procesamiento esquemático.

Posteriormente, realizamos un segundo estudio para obtener, con una muestra diferente, el grado de tipicidad de cada una de las acciones que fueron escritas en el estudio primero. La tipicidad es una de las variables más utilizadas en los estudios sobre recuerdo de narraciones presentadas en forma de guión (véase Sánchez y González-Marqués, 1992). La tipicidad de una acción se define como la probabilidad de que la acción del guión se realice cuando se lleva a cabo la tarea. Pues bien, la investigación muestra que el grado de tipicidad de las acciones de un guión es un factor determinante de la velocidad y exactitud de la recuperación de la memoria de las acciones pertenecientes a ese guión (Brewer y Treyens, 1981; Erdfelder y Bredenkamp, 1998; Maki, Barsalau y Sewel, 1985). También se ha considerado la importancia de las diferencias

que hay entre tareas sobre la base del nivel de tipicidad de sus acciones. En los polos de un continuo estarían, en un lado, las tareas rutinarias formadas por todas las acciones como muy típicas del guión; en el otro, las acciones complejas no estereotipadas, con pocas acciones muy típicas (Neumann y Klotz, 1994).

Como segundo objetivo de estos dos estudios normativos, pretendemos analizar, de forma independiente, la representación esquemática que jóvenes y mayores tienen de las tareas cotidianas. Por esta razón, tanto los guiones como las puntuaciones de tipicidad de las acciones, se obtendrán de dos muestras de edades diferentes. Son escasos los estudios que han comparado jóvenes y mayores en cuanto a la forma de estructurar en la memoria semántica información relacionada con estímulos más complejos que palabras aisladas (véase revisión en Baltes y Baltes, 1986). Una excepción es los estudios de Light y Anderson (1983) y Hess (1985). En ellos, se comparó directamente la representación de actividades convencionales en jóvenes y mayores. Ambos estudios concluyen que no existen diferencias entre jóvenes y mayores en la representación de la realización de tareas cotidianas. Sin embargo, estudios más recientes (Ross y Berg, 1992; Hess, 1992) sugieren que dicha representación podría volverse más idiosincrásica con la edad.

Más allá de obtener datos normativos independientes de jóvenes y ancianos que puedan servir como material experimental, comparar ambos grupos de edad es un objetivo de gran importancia en sí mismo. Como ya indicamos, se asume que la representación esquemática acerca del mundo, en este caso acerca de actividades cotidianas, afecta al procesamiento y al posterior recuerdo de acontecimientos específicos relacionados con dicha representación. Por consiguiente, en la medida en que las estructuras esquemáticas de conocimiento cambien con la edad, es de esperar que se produzcan cambios asociados a la edad en la memoria y otras funciones cognitivas. De este modo, la presencia o ausencia de cambios en las estructuras genéricas de conocimiento del mundo podría arrojar alguna luz acerca de las frecuentes polémicas entre los investigadores en torno a las diferencias cognitivas asociadas a la edad (véase Kausler, 1994).

Estudio 1

Tratamos de identificar la estructura normativa en castellano de cinco tareas de la vida diaria, tanto con una muestra de jóvenes como con una muestra de mayores. Para ello, pedimos a los sujetos que escribieran las acciones comunes que las personas hacen cuando llevan a cabo cada una de las actividades propuestas. Las actividades han sido elegidas de entre las ya utilizadas en la literatura científica: «ir a la consulta de un médico», «ir a un restaurante a comer», «comprar en una tienda de alimentación» (tareas propuestas por Bower, Black y Turner, 1979), «escribir una carta a un amigo» (propuesta por Light & Anderson, 1983) y «poner la mesa» (propuesta por Goschke y Kuhl, 1993).

Método

Sujetos

Participaron 27 jóvenes (25 mujeres y 2 varones) elegidos al azar de entre los estudiantes de segundo curso de psicología de la Universidad de Salamanca (edad media = 20.30 años; rango de edad entre 19 y 24 años), y 30 mayores (16 mujeres y 14 varones), que acudían regularmente a un centro de día para jubilados dependiente del Ayuntamiento de Salamanca (edad media = 68.53, rango de edad entre 52 y 89 años). Con objeto de comprobar que ambas muestras disponían de habilidades verbales comparables, se administró a los sujetos la sub-escala verbal del «test de habilidades mentales primarias» (Thurstone & Thurstone, 1949).

En contra de nuestras expectativas, los jóvenes obtuvieron una puntuación más alta (media de 35,24) que los mayores (media de 14,73). Un resultado que podría deberse más al instrumento de medición que a diferencias reales entre jóvenes y mayores en sus capacidades verbales. Quizás, una prueba verbal no tan dependiente del tiempo de ejecución (algo que ocurre con esta sub-escala verbal), sino dependiente de la capacidad o razonamiento verbal, no hubiera arrojado estas diferencias (véase para una opinión semejante Schaie y Labouvie-Vier, 1974).

Los sujetos escribieron las acciones sin límite de tiempo. Aunque no fue anulado ningún sujeto experimental, no todos los cuestionarios completados fueron considerados válidos (véase las dos primeras columnas de la tabla 1). De entre los cuestionarios realizados, eliminamos algunos debido, en la mayoría de los casos, a que las acciones propuestas no se situaban dentro del marco temporal del contexto del guión o bien los sujetos afirmaban no conocer la tarea.

Material y Procedimiento

Utilizamos el procedimiento de generación libre de guiones desarrollado por Bower et al. (1979) con el fin de evitar una alta variabilidad en las respuestas de los sujetos. En este procedimiento se instruye al sujeto a que haga un listado de las acciones que describen lo que «la mayoría de las personas» hacen cuando se encuentran en cada una de las situaciones estudiadas. Así, por ejemplo, para el guión «ir a la consulta de un médico», las instrucciones fueron:

«Escriba una lista de acciones que describan lo que las personas hacen normalmente cuando van a la consulta del médico. Estamos interesados en las acciones comunes que normalmente se realizan en tal situación. Comience la lista con la llegada a la consulta y termínela con la salida de la consulta. Incluya alrededor de 20 acciones, colocándolas en el orden en que ellas suelen ocurrir.»

Previo a los análisis estadísticos, hicimos una codificación de las acciones escritas por los sujetos. En este proceso, fueron codificadas como acciones idénticas aquellas expresiones verbales diferentes pero referidas a una misma acción (por ejemplo, «entrar en el despacho del médico» y «pasar a la consulta del médico»). Posteriormente, realizamos un recuento, de forma independiente para jóvenes y mayores, de las acciones mencionadas por cada sujeto en cada guión. A partir de ese recuento obtuvimos cuatro valores: 1) el promedio de acciones mencionadas en cada guión. 2) la proporción de acciones en cada guión que fueron únicas, es decir, acciones que fueron mencionadas por sólo un sujeto. 3) la frecuencia con la que fueron mencionadas, por término medio, las acciones que formaban cada guión y 4) la proporción de acciones, en cada guión, que fueron mencionadas por más del 25% de los sujetos.

Los tres últimos valores han sido utilizados frecuentemente por los investigadores y constituyen distintos indicadores del grado de homogeneidad o semejanza con que los participantes describen cada guión. La máxima homogeneidad en la representación de una tarea se expresa cuando los sujetos completan las veinte acciones y ninguna de ellas es una acción única. Expresan también homogeneidad una alta consistencia de las acciones y una alta presencia de acciones estereotipadas. Es decir, es índice de alta homogeneidad que la mayor parte de las acciones de un guión sean dichas de forma consistente por los sujetos o por un determinado porcentaje criterio de sujetos.

Resultados

La tabla 1 muestra, para cada guión, el número medio de acciones mencionadas por los sujetos y la proporción de acciones únicas. En ambos casos se presentan por separado las puntuaciones de jóvenes y mayores.

Tabla I
 Generación de guiones. Descripción de la muestra. Promedio de acciones por guión.
 Proporción de acciones únicas por guión.
 Script Generation. Sample Description. Average of Actions per Script. Proportion of
 unique actions per script.

Nombre del guión	Nº de sujetos		Número medio de acciones		Proporción de acciones únicas	
	Jóvenes	Mayores	Jóvenes	Mayores	Jóvenes	Mayores
Comprar en una tienda	27	27	17	7*	0.08	0.06
Escribir una carta	27	21	17	7*	0.02	0.07
Ir a un restaurante	27	22	19	8*	0.04	0.12
Ir al médico	27	23	18	6*	0.07	0.11
Poner la mesa	25	28	16	7*	0.03	0.09

* Nivel de significatividad $p < 0.01$ para diferencias de medias de las acciones producidas por jóvenes y mayores.

Por lo que respecta al número medio de acciones por guión, podemos observar en la tabla 1 diferencias significativas (en valores t) respecto al detalle con el que cada grupo de edad describió cada tarea planteada. En todos los guiones encontramos diferencias significativas en el número de acciones escritas en función de la muestra de edad ($p < 0.01$). Las tareas parecen bien especificadas en los jóvenes (con un promedio que se acerca a 20 acciones escritas por tarea), pero están más pobremente definidas en los mayores (con un promedio de 7 acciones por guión).

Por lo que respecta a la proporción de acciones únicas por guión (acciones únicas / acciones totales), fluctúa entre el 0.02 de «escribir una carta» en el grupo de jóvenes y el 0.12 de «ir a un restaurante» en el grupo de mayores. Son ratios de acciones únicas muy bajas, lo que parece indicar una coincidencia u homogeneidad en el lenguaje que las personas utilizan para describir las actividades referidas a una tarea.

Sin embargo, estos resultados tienen algunos matices dependiendo del tipo de muestra. Aunque no hemos podido hacer pruebas de contraste por el número limitado de las acciones únicas, encontramos proporciones algo más altas de acciones únicas en el grupo de mayores que en el de los jóvenes. De este modo, además de mencionar un menor número de acciones representativas de las tareas, los mayores podrían estar introduciendo en sus guiones un mayor número de acciones de tipo idiosincrásico.

En cuanto a la frecuencia con que fueron mencionadas por término medio las acciones que constituían cada guión, la tabla 2 muestra una alta consistencia de los guiones. En promedio, las acciones fueron escritas por una mayoría de la muestra (entre 19 y 21 jóvenes y entre 15 y 19 mayores). Este dato respalda, también, una alta homogeneidad entre los sujetos en cuanto a la representación de la tarea. Con respecto a la comparación entre jóvenes y mayores, la correlación entre ambos grupos de edad en cuanto al número de veces que cada acción concreta es escrita es muy alta (varían entre el 0.45 de «comprar en una tienda» y el 0.77 de «poner la mesa»), siendo todas las correlaciones significativas ($p < 0.005$). Así, las acciones más comunes fueron aquellas más dichas por los sujetos de ambos grupos de edad. Y al contrario, las menos comunes lo fueron también en ambos grupos.

Tabla II
 Generación de guiones. Consistencia media de las acciones en cada guión.
 Proporción media de acciones estereotipadas en cada guión.
 Script Generation. Mean Consistency of Actions per Script. Mean Ratio of
 Stereotyped Actions per Script.

Nombre del guión	Consistencia media de las acciones			Proporción de acciones estereotipadas	
	Jóvenes	Mayores	Corr.	Jóvenes	Mayores
Comprar en una tienda	21	15	0.45*	0.78	0.70
Escribir una carta	19	15	0.62*	0.84	0.67
Ir a un restaurante	21	19	0.46*	0.84	0.63
Ir al médico	21	19	0.58*	0.81	0.70
Poner la mesa	19	15	0.77*	0.81	0.84

* Correlación entre frecuencia de producción de jóvenes y mayores. Nivel de significatividad, $p < 0.05$.

Como último indicador del grado de homogeneidad de los guiones generados por los sujetos, utilizamos la proporción de acciones estereotipadas. Qué se considera una acción estereotipada, frente a idiosincrásica, no deja de ser una cuestión arbitraria o convencional. Por nuestra parte, siguiendo el criterio adoptado por Bower et al. (1979), hemos definido como estereotipada para cada grupo de edad toda acción dicha por más del 25% de los sujetos de ese grupo. En el anexo I presentamos los cinco guiones completos, indicando qué acciones de cada guión hemos considerado estereotipadas y cuales no, separadamente para jóvenes y mayores.

En la tabla 2 podemos ver que el estereotipo del guión, según este criterio del 25%, se representa por medio de, entre el 78% y el 84% de las acciones dichas por los jóvenes, y entre el 63% y 84% de las dichas por los mayores. Así, por ejemplo, el 84% de las acciones que se han escrito para describir la tarea de «escribir una carta a un amigo» fueron dichas por más del 75% de los jóvenes. El dato mínimo, en cuanto a estereotipia de un guión, lo encontramos en «ir a un restaurante a comer» en el grupo de mayores. «Sólo» el 63% de las acciones escritas por los mayores para describir esta tarea fueron dichas por más del 75% de los mayores.

Discusión

Los tres indicadores de homogeneidad que hemos utilizado muestran que hemos conseguido nuestro propósito general de identificar, a partir de la respuesta de los sujetos, las acciones comunes de los guiones planteados en este estudio 1. Los guiones generados reflejan una representación bastante concreta y homogénea de las cinco tareas de la vida diaria. De este modo, proporcionamos un material verbal normalizado para ser utilizado en la investigación empírica sobre comprensión y recuerdo que puede ser más amplio que los materiales habitualmente utilizados de sílabas o palabras. Pese a la metodología utilizada, dirigida a obtener las acciones más comunes o estereotipadas de cada guión, hemos encontrado también acciones que no parecen ser tan típicas de un determinado guión o, al menos no son compartidas por todos los sujetos. Hemos querido ofrecer también este material verbal menos común, y así, en el anexo 1 aparecen junto a las

acciones estereotipadas de cada guión acciones más idiosincrásicas, aunque no únicas o de un sólo sujeto. Creemos que este material puede ser igualmente importante para determinados fines de la investigación experimental con esquemas.

La presencia de acciones idiosincrásicas es un hecho especialmente importante si tenemos en cuenta la diferencia entre los guiones normativos generados por los jóvenes y los mayores. Las diferencias en los estereotipos de cada edad, debidas sobre todo a las acciones idiosincrásicas de cada muestra, hace especialmente interesante obtener guiones normativos de cada muestra de edad, ya que podemos utilizar los diferentes guiones obtenidos como material experimental en función de la muestra que se utilice. Sobre todo en pruebas de memoria. Así, podemos adaptar el material experimental a los esquemas mentales de la muestra utilizada, y evitar algunas dificultades que surgen de utilizar un material general, especialmente, con muestras de mayores.

La utilización de dos muestras diferentes de edad nos ha permitido hacer algunas consideraciones generales sobre la comparación de los estereotipos de las tareas en ambos grupos de edad. Las altas correlaciones obtenidas en cuanto a la consistencia media de las acciones en cada guión constatan la existencia de un estereotipo común en estas actividades en ambos grupos. De este modo, coincidimos en nuestros resultados con otros autores de lengua inglesa (Hess, 1985; Light y Anderson, 1983) en que no hemos encontrado diferencias sistemáticas entre jóvenes y mayores en la manera en la que los guiones son representados en su memoria. Sin embargo, a diferencia de ellos, nosotros sí hemos obtenido diferencias, por una parte, en el número de acciones generadas por ambos grupos de edad y, por otra parte, en algunos de los contenidos que forman parte de los guiones.

En cuanto a las diferencias en el número de las acciones mencionadas, los mayores muestran una menor concreción de los guiones que se refleja en que mencionan un menor número de acciones. Estas diferencias sobre la concreción del esquema mental dependiendo de la edad, difiere de los estudios realizados en lengua inglesa en los que no se han obtenido diferencias debidas a la edad en el número de las acciones escritas (por ejemplo, Light y Anderson, 1983). Podemos pensar, como algunos autores han defendido (Rosch, Mervis, Gray, Johnson y Boyer-Graem, 1976) que, o bien los mayores tienen problemas o déficit de memoria a la hora de recuperar contenidos que describen una tarea, o bien los mayores utilizan acciones globales resumen o acciones básicas debido al carácter rutinario de las tareas.

En cuanto a las diferencias en el contenido de los guiones, éstas podrían deberse (como defienden Schank y Abelson, 1977), a las diferentes perspectivas personales que adoptan los sujetos ante cada una de las tareas planteadas. Esta diferencia de perspectiva ante cada tarea tiene su origen, probablemente, en las diferentes experiencias generacionales que los sujetos han tenido en cada una de las tareas planteadas. De este modo, como hemos visto en las correlaciones de la tabla 2, las diferencias son más acentuadas en aquellos guiones que han variado significativamente con el paso de los años en la sociedad («ir a un restaurante a comer» e «ir a comprar a una tienda de alimentación») o que son diferentes por razones de la edad física de los sujetos («ir a la consulta de un médico»). Por el contrario, son menos acentuadas las diferencias en aquellos guiones que han sufrido menos cambios en las diferentes generaciones («poner la mesa» y «escribir una carta»). Así, en el guión de «ir a la consulta de un médico», los mayores conocen de antemano su dolencia, por lo que «ir al médico» supone para ellos «ir a por el tratamiento», «ir a por recetas» o «hacer analíticas»; mientras que los jóvenes se centran en «explicar los síntomas» y esperan «recibir el diagnóstico». En el guión de «ir a un restaurante a comer», los mayores se refieren a comidas organizadas o de menú, mientras que los jóvenes se refieren más a comidas de ocio, centrando la mayoría de las acciones en los aspectos lúdicos. Por último, en el guión de «ir a comprar a una tienda de alimentación», los mayores describen un tipo de tienda tradicional y hacen la compra diaria de artículos esenciales (pan, leche, etc.); los jóvenes describen grandes superficies comerciales de autoservicio y una compra más global y mensual.

Además, hemos encontrado otras diferencias más específicas referidas a experiencias educativas personales de cada grupo de edad. Un ejemplo de ellas, es la preocupación de los mayores por las cuestiones de aseo como una conducta social muy establecida (por ejemplo, «ir al lavabo» y «lavarse las manos» en «ir a un restaurante a comer»). Preocupación que no está presente en los jóvenes. De este modo, todas estas peculiaridades reflejan lo que, en palabras de Bower et al. (1979), son las experiencias, estilos de habla y diferencias culturales de los momentos históricos que les ha tocado vivir a cada grupo de edad.

A la hora de explicar las diferencias específicas que hemos encontrado entre ambos grupos de edad, debemos también tener en cuenta la posible influencia de otras variables que, como el sexo y los estudios previos, pueden estar introduciendo una variabilidad no controlada. La muestra de jóvenes es mayoritariamente femenina (25 mujeres y 2 varones) y de un alto nivel de estudios. La muestra de ancianos es más igualitaria respecto al sexo, pero tienen, por regla general, un bajo nivel de estudios. De este modo, las variables sexo y estudios previos pueden estar interaccionando con los factores generacionales y evolutivos.

Hay que señalar que hay otras formas de variabilidad entre sujetos que no se reflejan en nuestros datos debido al procedimiento que hemos utilizado. Así, como ha mostrado Hess (1992), cuantas más limitaciones externas conlleva la realización de un guión, más homogénea es la representación del mismo. De este modo, si la secuencia de acciones viene determinada (por ejemplo, en el guión “ir a un restaurante a comer”, la acción “llamar al camarero” debe necesariamente preceder a la acción “pedir la comida”) generará representaciones más homogéneas que cuando no hay una secuencia definida (por ejemplo, en el guión “poner la mesa” no hay restricciones externas de en que orden hay que colocar los cubiertos y la vajilla). Por nuestra parte, hemos eliminado ese tipo de variabilidad de los dos guiones más susceptibles a la misma (“poner la mesa” y “escribir una carta”) al acomodar las acciones mencionadas por los sujetos a la que nos pareció la secuencia mayoritaria de estos dos guiones.

En conclusión, hemos identificado una serie de guiones que reflejan una cierta homogeneidad en cuanto a la representación mental de las actividades de la vida diaria. Homogeneidad que puede extenderse a diferentes grupos de edad como son los mayores y los jóvenes. Pero también hemos encontrado algunas diferencias, no en la representación mental de la tarea, sino en que estas son concebidas de forma diferente debido a la edad y a diferentes experiencias culturales y generacionales.

Estudio 2

En este segundo estudio nos planteamos como objetivo la obtención de las puntuaciones normativas del grado de tipicidad de cada una de las acciones identificadas en el estudio 1. Pretendemos con ello obtener un valor de la frecuencia con la que las personas creen que se realiza cada acción concreta a la hora de llevarse a cabo la tarea completa. Como en el estudio anterior, hemos obtenido este valor tanto para una muestra de jóvenes como de mayores.

Método

Sujetos.

Participaron 22 jóvenes (17 mujeres y 5 varones) elegidos al azar de entre un grupo de alumnos de segundo curso de psicología de la Universidad de Salamanca (media de edad de 20.29; rango de edad entre 19 y 23 años), y 34 mayores (19 mujeres y 15 varones) que acudían regularmente a un centro de día para jubilados dependiente del Ayuntamiento de Salamanca (media de edad de 70 años, rango de edad entre 60 y 82 años). Ambas muestras fueron diferentes a las que participaron en el estudio anterior. Todos los guiones evaluados fueron considerados válidos.

Material y Procedimiento

Los sujetos valoraron la tipicidad de cada acción sobre la base de una escala de seis puntos. Seis indicando que la acción era considerada muy típica y uno indicando que la acción era considerada muy atípica. Las acciones elegidas representaban, prácticamente, todo el rango de acciones obtenidas en el estudio normativo 1. De todas las acciones sólo excluimos aquellas que no cumplieran con el prerrequisito propuesto en las instrucciones del estudio anterior de ser acciones comunes. De este modo, sólo excluimos del cuestionario aquellas acciones que fueron dichas por menos del 10 % de los sujetos en ambos grupos de edad. Esto suponía excluir las acciones dichas por menos de 3 jóvenes y 2 mayores.

Para cada tarea elaboramos una lista con todas las acciones correspondientes a esa tarea. Las acciones se presentaban en la secuencia temporal más frecuente en que las habían escrito los sujetos experimentales de ambos grupos de edad en el estudio primero. El número de acciones por guión osciló entre las 36 acciones del guión de «escribir una carta a un amigo», y las 53 del guión de «ir a un restaurante a comer».

Resultados

En el anexo 2 podemos observar las medias y desviaciones típicas de las puntuaciones de tipicidad que hemos obtenido para cada una de las acciones correspondientes a cada guión. Estas puntuaciones se han obtenido para ambos grupos de edad por separado y una puntuación combinada de ambos grupos. Dado que excluimos todas aquellas acciones que fueron consideradas no comunes en el estudio 1, las puntuaciones medias de tipicidad obtenidas son bastante altas: se encuentran en un rango comprendido entre 3 y 6, siendo el promedio de tipicidad de todos los guiones de 5,35.

Las puntuaciones de tipicidad fueron muy similares en ambos grupos de edad. En la primera columna de la tabla 3, podemos observar cómo las correlaciones entre las puntuaciones de tipicidad de jóvenes y mayores se sitúan entre 0.40 para el conjunto de acciones de «escribir una carta a un amigo» y 0.83 para las acciones de «ir a la consulta del médico».

Tabla III
Valoración de la tipicidad de las acciones de cada guión.
Typicality Judgments of Scripted Actions.

Nombre del guión	Correlación entre medias de tipicidad de jóvenes y Mayores	Acciones valoradas de forma diferente por jóvenes y mayores	Correlación entre puntuaciones de tipicidad y frecuencia de producción	
			Jóvenes	Mayores
Comprar en una tienda	0.55	0.12	0.23	- 0.07
Escribir una carta	0.40	0.17	0.74	0.24
Ir a un restaurante	0.44	0.54	0.65	0.35
Ir al médico	0.83	0.17	0.50	0.11
Poner la mesa	0.73	0.07	0.51	0.35

Además de las correlaciones, comparamos con pruebas t independientes las puntuaciones medias de tipicidad de jóvenes y mayores en cada una de las 213 acciones de los cinco guiones. De las 213 comparaciones realizadas, encontramos 56 acciones diferentes a un nivel de significatividad del 0.5. Esto supone un 26% de las acciones totales. Se trata de una proporción excepcionalmente

alta pero, si observamos en la tabla 3, esa proporción viene dada casi exclusivamente por el elevado número de acciones que recibieron juicios de tipicidad diferentes en el guión de «ir a un restaurante a comer» (el 54% de las acciones). En el resto de los guiones, por el contrario, las proporciones de acciones diferentes fueron razonablemente bajas.

A modo de control acerca de la relación de los resultados obtenidos en ambos estudios normativos 1 y 2, hemos evaluado para cada guión la correlación existente entre la frecuencia de generación de cada acción y los valores de tipicidad asignados a estas mismas acciones. Es de esperar que las acciones mencionadas con más frecuencia en el estudio 1 sean las que hayan obtenido puntuaciones más altas de tipicidad en este segundo estudio. Los resultados obtenidos muestran que estas correlaciones son bastante altas en el grupo de los jóvenes (véase tabla 3), pero no ocurre así en el grupo de los mayores. Una de las razones que explica estos resultados es que, aunque los mayores escriben un menor número de acciones, cuando se les pregunta por su tipicidad, las reconocen como muy típicas.

Discusión

Hemos obtenido una serie de valores normativos de tipicidad para cada una de las acciones comunes escritas en el estudio primero. Como ya hemos dicho anteriormente, la tipicidad es una de las variables más utilizada en los estudios experimentales de procesamiento y recuerdo de narraciones en forma de guiones. Así, además de disponer de los acciones normalizadas pertenecientes a cada guión obtenido en el estudio 1, disponemos del valor normativo o grado de tipicidad de cada acción con respecto a la tarea. Los valores de tipicidad obtenidos parecen tener una validez adecuada, ya que encontramos altas correlaciones entre las puntuaciones de tipicidad de este segundo estudio, y la frecuencia con la que aparecieron estas acciones en el estudio 1. Del mismo modo, encontramos altas correlaciones entre las valoraciones de jóvenes y mayores en cada acción, así como una baja proporción de acciones en las que la tipicidad fue significativamente diferente en jóvenes y mayores (a excepción del guión «ir a un restaurante a comer»). A pesar de esta semejanza, la importancia de los estudios experimentales sobre la comparación de procesos cognitivos en jóvenes y mayores, hace que mostremos las puntuaciones de tipicidad de ambos grupos de edad y un valor de tipicidad combinado de ambos grupos.

Los resultados obtenidos nos permiten, también, aclarar algunas otras ideas sobre la representación mental de los esquemas de acciones que ya planteamos el estudio 1. Parece confirmarse la existencia de una serie de acciones que pueden considerarse muy típicas a la hora de realizar determinadas actividades de la vida diaria. Sin embargo, hemos encontrado en la tarea de «ir a un restaurante a comer» una elevada proporción de juicios de tipicidad diferentes entre jóvenes y mayores. Una inspección de los resultados encontrados en el guión de «ir a un restaurante a comer», nos mostró que las acciones significativamente diferentes en tipicidad parecían coincidir con aquellas acciones que habían sido idiosincrásicas de cada grupo de edad en el estudio 1. Un ejemplo claro es «lavarse las manos»; fue una acción idiosincrásica de los mayores y las valoraciones de tipicidad de los mayores son significativamente superiores a las valoraciones de tipicidad de los jóvenes.

Por último, las bajas correlaciones en el grupo de los mayores entre generación de acciones y valoración de tipicidad de las acciones de cada tarea parecen indicar que los mayores tienen algunas dificultades a la hora de recuperar sus esquemas de acción de forma concreta y explícita. No ocurren esas dificultades, en cambio, en los procesos de reconocimiento de las acciones como típicas de la actividad.

Discusión general

Por medio de estos dos estudios normativos hemos obtenido, en el idioma español, la representación esquematizada y estereotipada de diferentes guiones de tareas que las personas

realizan en la vida diaria. Con el primer estudio de identificación de acciones hemos obtenido una representación cercana de los esquemas que las personas tienen de esas tareas. Además, hemos evaluado, en el segundo estudio, el nivel de tipicidad de cada una de las acciones representativas de estas tareas. Ambos estudios permiten utilizar, como material experimental, estructuras de información más amplias que palabras o sílabas. Además, es un material experimental normativo, no sobre la base de su frecuencia de uso como elemento lingüístico, sino sobre la base de su relación de tipicidad con un esquema mental.

En segundo lugar, hemos podido comprobar la homogeneidad de la representación mental de las tareas propuestas en dos grupos de edad diferentes como son jóvenes y mayores. Al mismo tiempo, hemos obtenido algunas diferencias entre jóvenes y mayores en cuanto a la representación mental de algunos guiones. Estas diferencias pueden ser explicadas, bien en base a la presencia de dificultades en la recuperación voluntaria por parte de los mayores de sus esquemas de acciones, bien en base a la presencia de factores relacionados con características generacionales o bien a la influencia de variables como el sexo o el nivel de estudios.

Referencias

- Abbott, V., Black, J. B., y Smith, E. E. (1985). The representation of scripts in memory. *Journal of Memory and Language*, 24, 179-199.
- Anderson, R. C., y Pichert, J. W. (1978). Recall of previously unrecallable information following a shift in perspective. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 17, 1-12.
- Algarabel, S. (1996). Indices de interés psicolingüístico de 1.917 palabras castellanas. *Cognitiva*, 8, 43-88.
- Baltes, M. M., y Baltes, P. B. (1986). *The psychology of control and aging*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baltes, M. M., Neumann, E.-M. y Zank, S. (1994). Maintenance and rehabilitation of independence in old age: An intervention program for staff. *Psychology and Aging*, 9, 179-188.
- Bower, G. H., Black, J. B., y Turner, T. J. (1979). Scripts in memory for text. *Cognitive Psychology*, 11, 177-220.
- Brewer, W. F., y Nakamura, G. V. (1984). The nature and function of schema. In R. S. Wyer & T. K. Srull (eds.), *Handbook of social cognition*. (Pp. 119-160). Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brewer, W. F., y Treyens, J. C. (1981). Role of schemata in memory for places. *Cognitive Psychology*, 13, 207-230.
- Collins, A. M., y Loftus, E. F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review*, 82, 240-247.
- Davidson, D. (1994). Recognition and recall of irrelevant and interruptive atypical actions in script-based stories. *Journal of Memory and Language*, 33, 757-775.
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Domínguez, A., De Vega, M. y Cuetos, F. (1995). Estudio normativo de candidatos léxicos. *Cognitiva*, 7, 149-184.
- Erdfelder, E., y Bredenkamp, J. (1998). Recognition of script-typical versus script-atypical information: Effects of cognitive elaboration. *Memory and Cognition*, 26, 922-938.
- Fernández Sánchez - Barbudo, M. (1989). Estudio normativo de los scripts de cortejo e intercambio sexual. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 42, 403-411.
- Goschke, T., y Kuhl, J. (1993). Representation of intentions: Persisting activation in memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, memory and cognition*, 19, 1211-1226.
- Graesser, A. C., Gordon, S. E. y Sawyer, J. D. (1979). Recognition memory for typical and atypical actions in scripted activities: Test of a script pointer + tag hypothesis. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 18, 319-322.

- Graesser, A. C., Woll, S. B., Kowalsky, D. J., y Smith, D. A. (1980). Memory for typical and atypical actions in scripted activities. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 6, 503-513.
- Hess, Th. M. (1985). Aging and context influences on recognition memory for typical and atypical script actions. *Development Psychology*, 21, 1139-1151.
- Hess, Th. M. (1992). Adult age differences in script content and structure. In R. L. West and J. D. Sinnott (eds), *Everyday memory and aging. Current research and methodology*. N.J.: Springer-Verlag.
- Hess, Th. M. y Tote, C. S. (1992). Direct and indirect assessments of memory for script-based narratives in young and older adults. *Cognitive Development*, 7, 403-427.
- Kausler, D. H. (ed.). (1994). *Learning and memory in normal aging*. San Diego: Academic Press, INC.
- Light, L. L., y Anderson, P. A. (1983). Memory for scripts in young and older adults. *Memory & Cognition*, 11, 435-444.
- Maki, R. H., Barsalau, L. W., y Sewel, J. R. (1985). Constructing the representation of scripts and categories. *Journal of Memory and Language*, 24, 646-665.
- Marty, G. (1987). *Psicología de la memoria*. Mallorca: ICE Universitat de les illes Balears.
- Minsky, M. A. (1975). A framework for representing knowledge. In P. H. Winston (ed.), *The psychology of computer vision*. New York: McGraw-Hill.
- Nacher, M. J., Gotor, A. y Algarabel, S. (1998). Traducciones equivalentes en catalán y castellano de 1533 palabras, y sus valores normativos en concreción, familiaridad y significatividad. *Psicológica*, 19, 1-26.
- Nelson, K. (1986). *Event knowledge: Structure and function in development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Neumann, O., y Klotz, W. (1994). Motor responses to nonreportable, masked stimuli: Where is the limit of direct parameter specification? In M. Moscovitz & C. Umiltá (eds.), *Attention & performance XV: Conscious and unconscious information processing* (pp. 124-150). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Pelegrina, M. A., Gallifa, J., y Beltrán, F. (1994). Typical and atypical information as structural categories in the instructional processes. *Perceptual and Motor Skills*, 79, 1319-1324.
- Ribs, L., Shoben, E., & Smith, E. E. (1973). Semantic distance and the verification of semantic relations. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 12, 1-20.
- Rosch, E. R., Mervis, C. B., Gray, W. D., Johnson, D. M., y Boyer-Graem, P. (1976). Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology*, 8, 382-439.
- Ross, B. L. y Berg, C. A. (1992). Examining idiosyncracies in script reports across the life span: Distortions or derivations of experience. In R. L. West and J. D. Sinnott (eds.), *Everyday memory and aging. Current research and methodology*. N.J.: Springer-Verlag.
- Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for stories. In D. G. Bobrow, & A. Collins (eds.), *Representations and understanding*. New York: Academic Press.
- Rumelhart, D. E. (1984). Schemata and cognitive system. En R. S. Wyer & T. K. Srull (eds.), *Handbook of social cognition*, (vol. 1). Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sainz, J. L., y González-Marqués, J. (1992). Esquemas y guiones. En J. Mayor y J. L. Pinillos. *Tratado de Psicología General, vol. 4, Memoria y representación*. (pp. 307-375). Madrid: Alhambra Longman.
- Sanfeliu, M. C. y Fernández, A. (1996). A set of 254 Snodgrass-Vanderwart pictures standardized for Spanish: Norms for name agreement, image agreement, familiarity, and visual complexity. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 28, 537-555.
- Sanuy, J., y Arnau, J. (1991). Procesos de formación/desarrollo de scripts: Aportaciones empíricas. *Anuario de Psicología*, 50, 41-65.

- Schaie, K. W., y Labouvie-Vier, G. (1974). Generational and ontogenetic components of change in adult cognitive behavior. A fourteen-years cross sequential study. *Journal of Developmental Psychology, 10*, 305-320.
- Schank, R. C., y Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sierra, B. (1991). Los esquemas: Su representación y funciones en la memoria. En J. M. Ruiz-Vargas (ed.), *Psicología de la memoria* (pp. 289-312). Madrid. Alianza.
- Smith, E. E., Adams, N., y Schorr, D. (1978). Fact retrieval and the paradox of interference. *Cognitive Psychology, 10*, 438-464
- Vázquez, C. (1986). Sistemas de autoreferencia y esquemas cognitivos. *Revista de Psicología General y Aplicada, 41*, 1095-1115.

ANEXO 1. GUIONES IDENTIFICADOS.

GUIÓN : "PONER LA MESA"

Las acciones escritas en mayúsculas representan las acciones dichas por más del 25% de los sujetos y consideradas, por lo tanto, como estereotipadas. Las escritas en minúsculas, las acciones dichas por menos del 25% de los sujetos.

Muestra universitarios:

1. DESPEJAR LA MESA
2. Limpiar la mesa
3. Contar los comensales
4. BUSCAR EL MANTEL
5. SACAR LAS SERVILLETAS
6. Ir a la cocina
7. Abrir el armario
8. Coger los platos
9. COGER LOS VASOS
10. SACAR LOS CUBIERTOS
11. TRAER EL PAN
12. PARTIR EL PAN
13. Meter el pan en la cesta
14. Coger la comida
15. PONER EL MANTEL

16. PONER LOS PLATOS
17. PONER LAS SERVILLETAS
18. COLOCAR LOS VASOS
19. PONER LOS CUBIERTOS
20. Comprobar si falta algo
21. Ir a la cocina
22. LLENAR JARRA DE AGUA
23. SACAR OTRAS BEBIDAS

24. PONER EL AGUA
25. PONER LAS BEBIDAS
26. PONER EL PAN
27. IR A POR UN SALVAMANTEL
28. Colocar la cazuela sobre el salvamantel
29. Poner la comida en la mesa
30. SACAR LOS CUBIERTOS DE SERVIR
31. Poner el salero
32. Poner las vinagreras

33. COLOCAR LAS SILLAS

34. Poner el postre
35. LLAMAR A LOS COMENSALES
36. SERVIR LA COMIDA
37. EMPEZAR A COMER

Muestra mayores:

1. PONER EL MANTEL
2. PONER LOS CUBIERTOS
3. Poner las cucharas
4. PONER LOS PLATOS
5. PONER LAS SERVILLETAS
6. COLOCAR LOS VASOS

7. PONER EL PAN
8. PONER EL AGUA

9. PONER EL VINO
10. Colocar las sillas
11. SERVIR LA COMIDA
12. Poner el postre

13. EMPEZAR A COMER

GUIÓN: “COMPRAR EN UNA TIENDA DE ALIMENTACIÓN”

Las acciones escritas en mayúsculas representan las acciones dichas por más del 25% de los sujetos y consideradas, por lo tanto, como estereotipadas. Las escritas en minúsculas las acciones dichas por menos del 25% de los sujetos.

Muestra universitarios:

1. LLEGAR A LA TIENDA
2. SALUDAR AL DEPENDIENTE
3. COGER EL CARRO
4. SACAR LA LISTA DE LA COMPRA
5. PEDIR LA VEZ
6. RECORRER LOS PASILLOS
7. Observar los productos
8. Planificar la compra
9. BUSCAR LOS ARTÍCULOS
10. MIRAR PRECIOS
11. MIRAR OFERTAS
12. COMPARAR PRECIOS
13. DECIDIRSE POR UN PRODUCTO
14. ADQUIRIR LO NECESARIO
15. Meter las cosas en el carro
16. COMPRAR OTROS ALIMENTOS
17. Pedir turno en la frutería
18. Comprar fruta
19. Comprobar su caducidad
20. HABLAR CON UN CONOCIDO
21. Revisar la lista de la compra
22. PASAR POR CAJA
23. ESPERAR COLA
24. Saludar a la cajera
25. SACAR LAS COMPRAS
26. PONERLAS SOBRE LA CAJA
27. PEDIR LA CUENTA
28. SACAR EL DINERO
29. PAGAR LA CUENTA
30. RECOGER LA VUELTA
31. Repasar la cuenta
32. GUARDAR LA COMPRA
33. DECIR ADIÓS
34. COGER LAS BOLSAS
35. SALIR DE LA TIENDA

Muestra mayores:

1. LLEGAR A LA TIENDA
2. COGER EL CARRO
3. SACAR LA LISTA DE LA COMPRA
4. Recorrer los pasillos
5. Pedir la vez
6. Observar los productos
7. Mirar precios
8. Mirar ofertas
9. Decidirse por un producto
10. Comprobar su caducidad
11. ADQUIRIR LO NECESARIO
12. Meter las cosas en el carro
13. COMPRAR OTROS ALIMENTOS
14. COMPRAR PAN
15. COMPRAR LECHE
16. COMPRAR CARNE
17. COMPRAR PESCADO
18. COMPRAR FRUTA
19. PASAR POR CAJA
20. PAGAR LA CUENTA
21. Decir adiós
23. SALIR DE LA TIENDA

GUIÓN : "ESCRIBIR UNA CARTA A UN AMIGO"

Las acciones escritas en mayúsculas representan las acciones dichas por más del 25% de los sujetos y consideradas, por lo tanto, como estereotipadas. Las escritas en minúsculas las acciones dichas por menos del 25% de los sujetos.

Muestra universitarios:

1. COGER UN PAPEL
2. COGER UN BOLÍGRAFO
3. Colocar papel y lápiz sobre la mesa

4. SENTARSE A LA MESA

5. Releer la carta del amigo
6. Pensar en el destinatario
7. PENSAR LO QUE VOY A ESCRIBIR
8. Poner el encabezamiento
9. PONER LA FECHA
10. Poner el lugar de procedencia
11. SALUDAR AL AMIGO
12. Dar recuerdos
13. Contestar su carta
14. Disculpar el retraso
15. CONTAR COSAS
16. FORMULAR PREGUNTAS
17. Preguntar por su salud
18. INTERESARME POR EL AMIGO
19. Preguntar por la familia
20. Pensar si se olvida algo
21. Pedir contestación
22. Proponer una visita
23. DESPEDIRSE DEL AMIGO
24. FIRMAR LA CARTA
25. RELEER LA CARTA
26. AÑADIR UNA POSTDATA
27. DOBLAR LAS HOJAS
28. COGER UN SOBRE
29. INTRODUCIR LA CARTA EN UN SOBRE
30. CERRAR EL SOBRE
31. BUSCAR LAS SEÑAS
32. PONER LAS SEÑAS
33. PONER EL REMITE
34. BUSCAR UN SELLO
35. PEGAR EL SELLO
36. ECHAR LA CARTA AL BUZÓN

Muestra mayores:

1. COGER UN PAPEL
2. COGER UN BOLÍGRAFO

3. Coger una máquina de escribir
4. Coger un sobre
5. Buscar un sello
6. Sentarse a la mesa
7. PONER LAS SEÑAS
8. Poner el remite
9. Pensar lo que voy a escribir
10. Releer la carta del amigo

11. Poner la fecha

12. SALUDAR AL AMIGO

13. CONTAR COSAS

14. Interesarse por el amigo
15. PREGUNTAR POR LA FAMILIA

16. Proponer una visita
17. DESPEDIRSE DEL AMIGO
18. Firmar la carta

19. Introducir la carta en un sobre
20. Cerrar el sobre

21. PEGAR EL SELLO
22. ECHAR LA CARTA AL BUZÓN

GUIÓN : “IR A UN RESTAURANTE A COMER”

Las acciones escritas en mayúsculas representan las acciones dichas por más del 25% de los sujetos y consideradas, por lo tanto, como estereotipadas. Las escritas en minúsculas las acciones dichas por menos del 25% de los sujetos.

Muestra universitarios:

1. LLEGAR AL RESTAURANTE
2. Abrir la puerta
3. ECHAR UN VISTAZO
4. HABLAR CON EL CAMARERO
5. BUSCAR ASIENTO
6. DIRIGIRSE A UNA MESA
7. Elegir mesa
8. Saludar
9. QUITARSE LA CHAQUETA
10. SENTARSE A LA MESA
11. PEDIR LA CARTA
12. MIRAR EL MENÚ
13. COMENTAR LA CARTA
14. LLAMAR AL CAMARERO
15. PEDIR LA COMIDA
16. PEDIR LA BEBIDA
17. ESPERAR POR LA COMIDA
18. CHARLAR CON LOS DEMÁS
19. COLOCAR LA SERVILLETA
20. SERVIRSE BEBIDA
21. Picar un aperitivo
22. Mirar el aspecto de la comida
23. Coger los cubiertos
24. EMPEZAR A COMER
25. TOMAR PRIMER PLATO
26. TOMAR SEGUNDO PLATO
27. HABLAR CON LOS DEMÁS
28. Comentar la comida
29. Llamar al camarero
30. PEDIR POSTRE
31. Esperar el postre
32. TOMAR EL POSTRE
33. PEDIR CAFÉ
34. TOMAR CAFÉ
35. Fumar un cigarro
36. HABLAR EN LA SOBREMESA
37. LLAMAR AL CAMARERO

Muestra mayores:

1. LLEGAR AL RESTAURANTE
2. Buscar asiento
3. Saludar a un conocido
4. Hablar con el camarero
5. IR AL LAVABO
6. LAVARSE LAS MANOS
7. Saludar
8. Quitarse la chaqueta
9. SENTARSE A LA MESA
10. MIRAR EL MENÚ
11. Pedir consejo
12. PEDIR LA COMIDA
13. PEDIR LA BEBIDA
14. Esperar por la comida
15. Charlar con los demás
16. EMPEZAR A COMER
17. TOMAR UN PRIMER PLATO
18. TOMAR UN SEGUNDO PLATO
19. Pedir postre
20. Tomar el postre
21. Pedir café
22. Tomar café
23. Beber una copa
24. Dar las gracias al camarero

38. PEDIR LA CUENTA

39. ABONAR LA CUENTA

40. Dejar propina

41. Levantarse del asiento

42. Ponerse el abrigo

43. DECIR ADIÓS

44. SALIR DEL RESTAURANTE

25. Ir al lavabo

26. Lavarse las manos

27. Pedir la cuenta

28. Comentar la comida

29. ABONAR LA CUENTA

30. DECIR ADIÓS

31. Levantarse del asiento

32. Salir del restaurante

GUIÓN: "IR A LA CONSULTA DE UN DOCTOR"

Las acciones escritas en mayúsculas representan las acciones dichas por más del 25% de los sujetos y consideradas, por lo tanto, como estereotipadas. Las escritas en minúsculas las acciones dichas por menos del 25% de los sujetos.

Muestra universitarios:

1. LLEGAR A LA CONSULTA

2. Llamar a la puerta

3. PEDIR LA VEZ

4. HABLAR CON LA ENFERMERA

5. ENTRAR EN LA SALA DE ESPERA

6. SALUDAR A LOS PACIENTES

7. OBSERVAR A LA GENTE

8. TOMAR ASIENTO

9. HABLAR CON LA GENTE

10. ESPERAR SU TURNO

11. MIRAR EL RELOJ

12. LEER UNA REVISTA

13. Ponerse nervioso

14. Ir al baño

15. Coger una revista

16. Mirar la decoración

17. LEVANTARSE A LA LLAMADA

18. Seguir a la enfermera

19. ENTRAR EN EL DESPACHO

20. SALUDAR AL MÉDICO

21. SENTARSE FRENTE AL MÉDICO

22. Dar datos personales

23. RELATAR LOS SÍNTOMAS

24. DIALOGAR CON EL MÉDICO

25. PREPARARSE PARA REVISIÓN

26. Tumbarse en la camilla

Muestra mayores:

1. Llegar a la consulta

2. PEDIR LA VEZ

3. Mirar la lista de espera

4. Saludar a los pacientes

5. Dar datos personales

6. Tomar asiento

7. ESPERAR SU TURNO

8. Hablar con la gente

9. Preocuparse por su salud

10. ENTRAR EN EL DESPACHO

11. Saludar al médico

12. RELATAR LOS SÍNTOMAS

13. DIALOGAR CON EL MÉDICO

14. IR A POR RECETAS

15. Hacer análisis

27. PASAR RECONOCIMIENTO

28. RECIBIR UN DIAGNÓSTICO

29. ACLARAR DUDAS

30. ENTREGAR LA CARTILLA

31. RECOGER LAS RECETAS

32. Concertar cita

33. Recoger la cartilla

34. LEVANTARSE DEL ASIENTO

35. DAR LAS GRACIAS AL MÉDICO

36. DESPEDIRSE DEL MÉDICO

37. SALIR DEL DESPACHO

38. Despedirse de la gente

39. Despedirse de la enfermera

40. SALIR DE LA CONSULTA

16. Pasar reconocimiento

17. Llevar la analítica

18. RECIBIR UN DIAGNÓSTICO

19. RECOGER LAS RECETAS

20. Concertar cita

21. DESPEDIRSE DEL MÉDICO

ANEXO 2. PUNTUACIONES DE TIPICIDAD:

GUIÓN: PONER LA MESA.

	JOVENES		MAYORES		COMBINADOS	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1. Despejar la mesa	5.420	0.838	5.733	0.799	5.559	0.824
2. Limpiar la mesa	4.895	0.994	5.800	0.775	5.294	1.001
3. Contar los comensales	5.526	0.612	5.733	0.458	5.618	0.551
4. Buscar el mantel	5.316	0.820	5.600	1.056	5.441	0.927
5. Sacar las servilletas	5.842	0.375	5.667	0.816	5.765	0.606
6. Ir a la cocina	5.632	0.684	5.667	0.900	5.647	0.774
7. Abrir el armario	5.526	0.905	5.467	1.060	5.500	0.961
8. Coger los platos	5.947	0.229	5.800	0.775	5.882	0.537
9. Coger los vasos	5.947	0.229	5.800	0.775	5.882	0.537
10. Sacar los cubiertos	5.947	0.229	5.867	0.352	5.912	0.288
11. Traer el pan	5.789	0.419	5.714	0.825	5.758	0.614
12. Partir el pan	5.158	0.834	5.600	0.737	5.353	0.812
13. Meter el pan en la cesta	4.368	0.895	5.067	1.688	4.676	1.319
14. Coger la comida	5.789	0.535	5.800	0.775	5.794	0.641
15. Poner el mantel	5.579	0.838	5.867	0.516	5.706	0.719
16. Poner los platos	6.000	0.000	6.000	0.000	6.000	0.000
17. Poner las servilletas	6.000	0.000	5.867	0.516	5.941	0.343
18. Colocar los vasos	6.000	0.000	5.733	0.799	5.882	0.537
19. Poner los cubiertos	6.000	0.000	5.800	0.561	5.912	0.379
20. Poner las cucharas	5.579	0.838	5.714	0.611	5.636	0.742
21. Comprobar si falta algo	5.474	0.612	5.857	0.363	5.636	0.549
22. Ir a la cocina	5.579	0.607	5.429	1.399	5.515	1.004
23. Llenar la jarra de agua	5.368	0.597	5.600	0.910	5.471	0.748
24. Sacar otras bebidas	4.632	1.065	5.000	1.813	4.794	1.431
25. Poner el agua	5.526	0.612	5.786	0.579	5.636	0.603
26. Poner otras bebidas	4.842	1.068	5.214	1.528	5.000	1.215
27. Poner el vino	4.842	1.015	5.133	1.767	4.971	1.381
28. Poner el pan	5.737	0.452	5.733	0.799	5.735	0.618
29. Ir a por un salvamantel	4.526	1.020	5.067	1.486	4.765	1.257
30. Colocar la cazuela. sobre salvamantel	4.684	1.057	5.667	0.816	5.118	1.066
31. Poner la comida en la mesa	5.789	0.419	5.786	0.802	5.788	0.600
32. Sacar los cubiertos de servir	5.632	0.597	5.933	0.258	5.765	0.496
33. Poner el salero	4.421	0.769	5.267	1.751	4.794	1.343
34. Poner las vinagreras	4.368	0.761	4.929	1.859	4.606	1.345
35. Colocar las sillas	5.368	0.955	5.067	1.792	5.235	1.372
36. Poner el postre	5.474	0.513	5.800	0.775	5.618	0.652
37. Llamara a los comensales	5.789	0.419	5.133	1.767	5.500	1.237
38. Servir la comida	5.947	0.229	5.800	0.775	5.882	0.537
39. Empezar a comer	6.000	0.000	5.800	0.775	5.912	0.514
MEDIAS TOTALES:	5.443	0.513	5.597	0.302	5.510	0.396

GUIÓN: COMPRAR EN UNA TIENDA.

	JOVENES		MAYORES		COMBINADOS	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1. Llegar a la tienda	5.952	0.218	4.750	2.006	5.515	1.326
2. Saludar al dependiente	5.286	0.784	4.667	1.557	5.061	1.144
3. Coger el carro	4.857	0.854	5.133	1.506	4.972	1.158
4. Sacar la lista de la compra	4.714	0.784	5.067	1.486	4.861	1.125
5. Recorrer los pasillos	5.381	0.740	5.429	1.089	5.400	0.881
6. Pedir la vez	5.238	0.831	5.533	1.246	5.361	1.018
7. Observar los productos	5.619	0.669	5.133	1.846	5.417	1.296
8. Planificar la compra	4.762	0.831	4.867	1.727	4.806	1.261
9. Buscar los artículos	5.762	0.436	5.857	0.363	5.800	0.406
10. Mirar los precios	5.571	0.746	5.467	0.915	5.528	0.810
11. Comparar los precios	5.381	0.740	5.214	1.625	5.314	1.157
12. Mirar ofertas	5.810	0.402	5.385	1.325	5.647	0.884
13. Decidirse por un producto	5.714	0.561	4.857	1.610	5.371	1.165
14. Comprobar su caducidad	4.857	0.910	4.929	1.859	4.886	1.345
15. Adquirir lo necesario	4.762	1.136	5.467	0.834	5.056	1.068
16. Meter las cosas en el carro	5.524	0.814	5.267	1.751	5.417	1.273
17. Comprar otros alimentos	5.238	0.944	4.000	2.000	4.722	1.579
18. Comprar el pan	5.810	0.402	5.800	0.414	5.806	0.401
19. Comprar la leche	5.714	0.561	5.786	0.426	5.743	0.505
20. Comprar la carne	5.333	0.796	4.667	1.759	5.056	1.308
21. Comprar el pescado	5.238	0.768	5.214	1.188	5.229	0.942
22. Pedir turno en la frutería	5.095	0.889	5.133	1.767	5.111	1.304
23. Comprar fruta	5.429	0.598	5.286	1.383	5.371	0.973
24. Hablar con un conocido	5.143	0.964	4.800	1.897	5.000	1.414
25. revisar la lista de la compra	5.238	0.831	5.133	1.552	5.194	1.167
26. Pasar por caja	5.952	0.218	5.667	1.047	5.833	0.697
27. Esperar cola	5.857	0.359	5.333	1.589	5.639	1.073
28. Saludar a la cajera	4.524	1.365	4.067	1.831	4.333	1.568
29. Sacar las compras	5.905	0.301	5.533	1.060	5.750	0.732
30. Ponerlas sobre la caja	5.857	0.478	5.400	1.183	5.667	0.862
31. Pedir la cuenta	5.524	1.078	5.533	1.060	5.528	1.055
32. Sacar el dinero	5.905	0.301	5.800	0.561	5.861	0.424
33. Pagar la cuenta	5.905	0.301	5.667	1.047	5.806	0.710
34. Recoger la vuelta	5.905	0.301	5.667	1.047	5.806	0.710
35. Repasar la cuenta	4.810	0.928	5.071	1.542	4.914	1.197
36. Guardar la compra	5.857	0.478	5.286	1.637	5.629	1.114
37. Decir adiós	5.095	1.261	4.600	1.993	4.889	1.600
38. Coger las bolsas	5.857	0.478	5.733	1.033	5.806	0.749
39. Salir de la tienda	6.000	0.000	5.067	1.944	5.611	1.315
MEDIAS TOTALES:	5.446	0.426	5.212	0.443	5.352	0.383

GUIÓN: ESCRIBIR UNA CARTA A UN AMIGO.

	JOVENES		MAYORES		COMBINADOS	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1. Coger un papel	6.000	0.000	5.267	1.751	5.676	1.199
2. Coger un bolígrafo	5.947	0.229	5.267	1.751	5.647	1.203
3. Colocar papel sobre la mesa	4.895	0.658	5.400	1.404	5.118	1.066
4. Sentarse a la mesa	5.368	0.831	5.667	1.291	5.500	1.032
5. Releer la carta del amigo	4.947	0.911	5.600	0.910	5.235	0.955
6. Pensar en el destinatario	5.526	0.612	5.600	0.737	5.559	0.660
7. Pensar lo que voy a escribir	5.737	0.452	5.800	0.414	5.765	0.431
8. Poner el encabezamiento	5.632	0.496	5.214	1.528	5.455	1.063
9. Poner la fecha	5.263	0.806	5.067	1.831	5.176	1.336
10. Poner el lugar de procedencia	4.895	1.150	5.267	1.486	5.059	1.301
11. Saludar al amigo	6.000	0.000	5.267	1.486	5.676	1.036
12. Dar recuerdos	5.474	0.697	5.429	0.938	5.455	0.794
13. Contestar a su carta	5.579	0.692	5.733	0.594	5.647	0.646
14. Disculpar el retraso	5.474	0.697	5.357	1.151	5.424	0.902
15. Contar cosas	5.947	0.229	5.667	0.617	5.824	0.459
16. Formular preguntas	5.579	0.507	5.467	0.915	5.529	0.706
17. Preguntar por su salud	5.158	0.765	5.571	1.158	5.333	0.957
18. Interesarme por el amigo	5.737	0.562	5.333	1.397	5.559	1.021
19. Preguntar por la familia	4.842	0.834	5.467	1.356	5.118	1.122
20. Pensar si se olvida algo	5.368	0.684	4.929	1.385	5.182	1.044
21. Pedir contestación	5.684	0.478	4.533	1.642	5.176	1.267
22. Proponer una visita	4.789	0.918	4.200	1.699	4.529	1.331
23. Despedirse del amigo	6.000	0.000	5.600	1.298	5.824	0.869
24. Firmar la carta	5.947	0.229	5.867	0.516	5.912	0.379
25. Releer la carta	5.474	0.772	4.643	1.823	5.121	1.364
26. Añadir una postdata	5.579	0.507	4.333	1.988	5.029	1.487
27. Doblar las hojas	5.895	0.315	5.067	1.624	5.529	1.161
28. Coger un sobre	6.000	0.000	5.867	0.352	5.941	0.234
29. Introducir la carta en un sobre	6.000	0.000	5.933	0.258	5.971	0.171
30. Cerrar el sobre	6.000	0.000	5.800	0.561	5.912	0.379
31. Buscar las señas	5.474	0.697	5.800	0.775	5.618	0.739
32. Poner las señas	6.000	0.000	6.000	0.000	6.000	0.000
33. Poner el remitente	5.737	0.562	5.933	0.258	5.824	0.459
34. Buscar un sello	5.947	0.229	5.933	0.258	5.941	0.239
35. Pegar el sello	6.000	0.000	5.933	0.258	5.971	0.171
36. Echar la carta al buzón	6.000	0.000	5.800	0.561	5.912	0.379
MEDIAS TOTALES:	5.608	0.386	5.434	0.460	5.532	0.350

GUIÓN: IR A UN RESTAURANTE A COMER.

	JOVENES		MAYORES		COMBINADOS	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1. Llegar al restaurante	6.000	0.000	5.111	1.641	5.590	1.186
2. Abrir la puerta	5.952	0.218	5.368	1.342	5.675	0.971
3. Echar un vistazo	5.286	0.717	4.941	1.345	5.132	1.044
4. Saludar a un conocido	5.000	0.775	5.000	1.495	5.000	1.147
5. Hablar con el camarero	5.286	0.902	5.000	1.061	5.158	0.973
6. Ir al lavabo	4.857	0.727	5.111	1.079	4.974	0.903
7. Lavarse las manos	4.905	0.539	5.526	0.697	5.200	0.687
8. Buscar asiento	5.810	0.402	5.263	1.284	5.550	0.959
9. Dirigirse a una mesa	5.952	0.218	5.211	1.398	5.600	1.033
10. Elegir mesa	5.762	0.700	4.941	1.713	5.395	1.306
11. Saludar	5.333	0.856	4.474	1.712	4.925	1.385
12. Quitarse la chaqueta	5.333	0.577	4.059	1.713	4.763	1.364
13. Sentarse a la mesa	5.952	0.218	5.611	0.608	5.795	0.469
14. Pedir la carta	5.762	0.436	4.947	1.682	5.375	1.254
15. Mirar el menú	5.810	0.402	4.889	1.844	5.385	1.350
16. Pedir consejo	4.524	0.814	3.938	1.731	4.270	1.305
17. Comentar la carta	5.048	0.740	3.895	1.487	4.500	1.281
18. Llamar al camarero	5.905	0.301	4.278	1.809	5.154	1.479
19. Pedir la comida	5.952	0.218	4.812	1.905	5.459	1.366
20. Pedir la bebida	6.000	0.000	4.812	1.834	5.486	1.325
21. Esperar por la comida	5.952	0.218	4.375	1.586	5.270	1.305
22. Charlar con los demás	5.762	0.436	4.615	1.325	5.324	1.036
23. Colocar la servilleta	5.286	0.845	4.929	1.385	5.145	1.089
24. Servirse la bebida	5.667	0.658	4.533	1.885	5.194	1.411
25. Picar un aperitivo	5.333	0.658	4.467	1.922	4.912	1.383
26. Mirar el aspecto de la comida	5.667	0.483	4.800	1.146	5.306	0.920
27. Coger los cubiertos	5.952	0.218	5.133	1.060	5.611	0.803
28. Empezar a comer	6.000	0.000	5.067	1.534	5.611	1.076
29. Tomar el primer plato	5.952	0.218	5.400	0.824	5.722	0.615
30. Tomar el segundo plato	5.857	0.359	5.143	1.027	5.571	0.778
31. Hablar con los demás	5.619	0.590	4.857	1.099	5.314	0.900
32. Comentar la comida	5.381	0.590	4.933	1.100	5.194	0.856
33. Llamar al camarero	5.714	0.463	4.429	1.742	5.200	1.302
34. Pedir postre	5.619	0.498	5.067	1.387	5.389	0.944
35. Esperar el postre	5.600	0.000	5.000	1.240	5.353	0.917
36. Tomar el postre	5.667	0.483	5.312	1.138	5.514	0.837
37. Pedir café	5.476	0.602	4.143	1.748	4.943	1.349
38. Tomar café	5.429	0.676	4.375	1.784	4.973	1.364
39. Beber una copa	5.000	0.775	3.545	1.968	4.500	1.459
40. Dar gracias al camarero	5.333	0.856	5.000	1.069	5.194	0.915
41. Fumar un cigarro	5.000	0.632	2.333	1.839	3.889	1.833
42. hablar en la sobremesa	5.667	0.577	5.000	1.000	5.412	0.821
43. Ir al lavabo	5.048	0.669	5.375	0.806	5.189	0.739
44. Lavarse las manos	5.000	0.707	5.538	0.660	5.206	0.729
45. Llamar al camarero	5.571	0.746	4.000	1.569	4.943	1.371

46. Pedir la cuenta	6.000	0.000	5.733	0.458	5.886	0.323
47. Comentar la comida	5.300	0.733	4.467	1.246	4.943	1.056
48. Abonar la cuenta	6.000	0.000	5.867	0.353	5.943	0.236
49. Dejar propina	5.250	0.716	4.500	1.506	4.941	1.153
50. Levantarse del asiento	5.950	0.224	5.600	0.507	5.800	0.406
51. Ponerse el abrigo	5.600	0.503	5.333	0.900	5.486	0.702
52. Decir adiós	5.850	0.366	5.429	1.342	5.676	0.912
53. Salir del restaurante	6.000	0.000	5.933	0.258	5.971	0.169
MEDIAS TOTALES:	5.567	0.378	4.857	0.633	5.262	0.408

GUIÓN: IR A LA CONSULTA DE UN DOCTOR

	JOVENES		MAYORES		COMBINADOS	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1. Llegar a la consulta	5.905	0.301	5.000	1.645	5.487	1.211
2. Llamar a la puerta	4.952	1.161	4.556	2.007	4.769	1.597
3. Pedir la vez	5.429	0.746	5.118	1.536	5.289	1.160
4. Hablar con la enfermera	4.571	0.746	4.250	1.880	4.432	1.345
5. Mirar la lista de espera	3.857	1.590	4.105	1.912	3.975	1.732
6. Dar datos personales	5.238	0.944	4.786	1.805	5.057	1.349
7. Entrar en la sala de espera	5.810	0.402	4.842	1.803	5.350	1.350
8. Saludar a los pacientes	4.667	1.065	4.176	1.776	4.447	1.427
9. Observar a la gente	5.286	0.717	3.765	1.602	4.605	1.405
10. Tomar asiento	5.429	0.811	5.778	0.428	5.590	0.677
11. Esperar su turno	5.762	0.539	5.421	1.427	5.600	1.057
12. Hablar con la gente	4.476	1.078	3.706	1.795	4.132	1.474
13. Preocuparse por su salud	4.667	1.238	4.778	1.592	4.718	1.395
14. Mirar el reloj	5.286	0.717	4.750	1.693	5.054	1.246
15. Leer una revista	4.476	1.123	4.000	1.782	4.256	1.464
16. Ponerse nervioso	4.286	0.956	3.222	1.957	3.795	1.576
17. Ir al baño	3.476	1.250	2.895	2.283	3.200	1.814
18. Coger una revista	4.476	1.327	4.059	2.015	4.289	1.659
19. Mirar la decoración	4.714	1.102	3.750	1.612	4.297	1.412
20. Levantarse a la llamada	5.857	0.359	5.789	0.419	5.825	0.385
21. Seguir a la enfermera	5.571	0.746	5.444	0.199	5.513	0.970
22. Entrar en el despacho	5.714	0.717	5.833	0.383	5.769	0.583
23. Saludar al médico	5.810	0.402	5.778	0.548	5.795	0.469
24. Sentarse frente al médico	5.762	0.436	5.444	1.464	5.615	1.042
25. Dar datos personales	5.714	0.644	4.833	1.866	5.308	1.417
26. Relatar los síntomas	5.952	0.218	4.882	1.900	5.474	1.370
27. Dialogar con el médico	5.667	0.483	5.105	1.487	5.400	1.105
28. Ir a por recetas	5.333	0.730	5.211	1.316	5.275	1.037
29. Hacer análisis	4.474	0.841	4.778	1.896	4.622	1.441
30. Prepararse para revisión	4.905	0.944	5.111	1.451	5.000	1.192
31. Tumbarse en la camilla	4.952	0.921	4.889	1.568	4.923	1.244
32. Pasar reconocimiento	5.143	0.727	5.118	1.616	5.132	1.189
33. Llevar la analítica	4.381	1.071	4.938	1.769	4.622	1.421

34. Recibir un diagnóstico	5.762	0.700	5.294	1.160	5.553	0.950
35. Aclarar dudas	5.190	0.873	5.235	0.970	5.211	0.905
36. Entregar la cartilla	5.857	0.359	5.833	0.383	5.846	0.366
37. Recoger las recetas	5.714	0.561	5.368	1.342	5.550	1.011
38. Concertar cita	5.524	0.814	5.684	0.582	5.600	0.709
39. Recoger la cartilla	5.762	0.539	5.579	1.216	5.675	0.917
40. Levantarse del asiento	5.952	0.218	5.778	0.428	5.872	0.339
41. Dar las gracias al médico	5.524	0.602	5.333	1.328	5.436	0.995
42. Despedirse del médico	5.905	0.301	5.278	1.602	5.615	1.138
43. Salir del despacho	5.857	0.655	5.611	0.608	5.744	0.637
44. Despedirse de la gente	4.667	1.065	4.278	1.638	4.487	1.355
45. Despedirse de la enfermera	4.810	0.981	4.778	1.396	4.795	1.174
46. Salir de la consulta	5.952	0.218	5.105	1.524	5.550	1.131
MEDIAS TOTALES:	5.228	0.627	4.897	0.715	5.077	0.631