

Evaluación de la aceptabilidad de textos bioracionales con conectores congruentes o incongruentes por estudiantes universitarios.

Acceptability evaluation on biorational texts with congruent and incongruent connectors by college students.

RESUMEN: El objetivo del estudio fue analizar la aceptabilidad de textos bioracionales por estudiantes universitarios con conectores congruentes o incongruentes. Participaron 172 estudiantes universitarios, quienes evaluaron, a través de un instrumento en línea, la aceptabilidad de 210 textos bioracionales, en cinco condiciones diferentes con un conector y una palabra de cierre: conector adversativo - cierre congruente, conector aditivo- cierre congruente, conector adversativo- cierre incongruente, conector aditivo – cierre incongruente y conector inadecuado. Los datos se analizaron mediante estadística no paramétrica. Se observó una mayor cantidad de respuestas correctas en la aceptabilidad de la identificación de las condiciones de conector con cierre incongruente y cierre inadecuado, comparado con las condiciones de conector con cierre congruente. Asimismo, se observó que los estudiantes, del área de Ciencias Sociales y Humanidades tuvieron menor número de respuestas correctas en la aceptabilidad de los textos en comparación con el resto de estudiantes de otras áreas del conocimiento. Se discute sobre las diferencias entre la aceptabilidad de los ítems congruentes *versus* incongruentes, así como sobre un desempeño de los estudiantes diferenciado por áreas del conocimiento que cursaban. Las tareas de aceptabilidad de textos pueden ser empleadas en el estudio de las funciones de los conectores empleadas por los estudiantes de diferentes áreas del conocimiento.

PALABRAS CLAVE: comprensión de textos, aceptabilidad, lectura, psicolingüística, lengua española.

ABSTRACT: The aim of the present study was to analyze the two sentences text acceptability with congruent and incongruent connectors by college students. The study sample was 172 university students, who evaluated online 210 texts (conformed by two sentences) designed according to five possible conditions related to the connectors and the ending in the second sentence: adversative connector – congruent ending, connector additive – congruent ending, adversative connector – incongruent ending, additive connector – incongruent ending and, inadequate connector. All results were analyzed with non-parametric tests. Higher number of

Héctor Adrián Limón-Fernández
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Los Altos, Doctorado en Biociencias, México

hector.limon8682@alumnos.udg.mx

Víctor Javier Sánchez González
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Los Altos, Doctorado en Biociencias, México

victor.sanchez@academicos.udg.mx

Autor de referencia: Luis Miguel Sánchez-Loyo
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, México

luis.sloyo@academicos.udg.mx

Recibido: 12/04/2022

Aceptado: 21/05/2022

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 20

JULIO / DICIEMBRE 2022

ISSN 2007-7319

correct responses in the acceptability was observed on the incongruent connector and inadequate connector conditions, compared with both congruent connector conditions. Likewise, meaningful differences were found on the correct responses score between areas of knowledge, where the students of the Social Sciences and Humanities area had the lowest score in the acceptability compared to the students of other areas of knowledge. Discussion remarks the differentiated the score of acceptability between congruent *versus* incongruent items, and the significant acceptability difference among knowledge areas of participants. Text acceptability tasks can be used to study the functions of connectors used by students from different areas of knowledge.

KEY WORDS: text comprehension, acceptability, reading, psycholinguistics, Spanish language.

1. Introducción

En el ámbito de las ciencias cognitivas y la psicolingüística es habitual elaborar estímulos lingüísticos como párrafos, enunciados u oraciones con la finalidad de probar experimentalmente el procesamiento cognitivo (Cuetos et al., 2015). Varios estudios han recurrido a la probabilidad de *cloze*¹ para elaborar y evaluar sus estímulos lingüísticos (Bloom & Fischler, 1980; Dimigen et al., 2011; Molinaro, Kim, et al., 2008; Ng et al., 2017, 2018). Tareas de este tipo permiten revelar cómo los hablantes de una lengua procesan determinadas construcciones y evalúan su aceptabilidad. La aceptabilidad de un texto se refiere a la capacidad del lector para aplicar estrategias en la elaboración de una representación mental del texto que le parezca aceptable, es decir, darle coherencia al texto (Beaugrande & Dressler, 1997; Ferreira & Çokal, 2016). Es importante resaltar que son textos aquellos acontecimientos que facilitan una interacción comunicativa, cumpliendo con normas textuales que garanticen dicha interacción, siendo la cohesión y la coherencia, algunas

de estas normas (Beaugrande & Dressler, 1997).

Por un lado, la actitud del lector ante un texto juega un papel central en la aceptación del mismo, pues el lector tiene la capacidad de reconocer la coherencia del texto. El lector tiene niveles de aceptabilidad basados en sus propios intereses y capacidades, por lo que una reducción de esta aceptabilidad cambiaría las estrategias y recursos que el lector implementa para comprender un texto (Beaugrande & Dressler, 1997; Ferreira & Çokal, 2016).

Por otro lado, un elemento que ayuda a darle coherencia a los textos es la cohesión. Existen diversos recursos lingüísticos para darle cohesión a los textos, uno de ellos son los conectores (por ejemplo: *pero, sin embargo y además*) (Beaugrande & Dressler, 1997). Primeramente, se sabe que los conectores constituyen una estrategia para agregar e integrar hechos en la construcción oracional (Nadal et al., 2016; Raible, 1992). La definición funcional de Calsamiglia y Tusón (1999, p. 247) de conector es: la palabra que permite "...poner en relación lógico-semántica segmentos textuales, sean enunciados o conjuntos de enunciados". Es importante entender que la secuencia unida por el conector formará una jerarquía de ideas (Givón, 1992; Gómez & Ra-

¹ Se entiende como el grado de predictibilidad de una palabra o constituyente de una oración (Bloom & Fischler, 1980).

mos, 2016; Pons Bordería, 1998), ya sea de tipo subordinante o coordinante (Gómez & Ramos, 2016), aunque estas relaciones no se asocian a diferencias en los costos de procesamiento cognitivo (Zunino, 2017). Los conectores en el español juegan un rol importante en el procesamiento lingüístico.

Existen diversos tipos de conectores: aditivos, contrastivos/adversativos, de base causal, temporales y espaciales (Calsamiglia & Tusón, 1999). En el caso de los conectores aditivos, estos tienden a agrupar los elementos en un mismo nivel, sin establecer jerarquía alguna y sólo añadiendo elementos (Calsamiglia & Tusón, 1999); además, suelen ser polisémicos, pues se observan en funciones de “enumeración de eventos, como sucesión temporal, causalidad e, incluso, contraste u oposición entre eventos” (de Vega, 2005, p. 86). Véase el caso de (a) para la enumeración de eventos:

- a) La ecología está de moda. Todos reciclan, reducen, *también* reutilizan.

La enumeración no se restringe sólo a eventos, sino también a objetos, véase (b):

- b) Alicia es vegetariana por convicción. Ella come verduras, leche de soya, *también* frutas.

Así pues, tanto en (a) como en (b), la enumeración tiene un sentido más cercano a un listado y no se aproxima tanto a la causalidad o a la sucesión temporal.

Además, está el caso de un texto como (c), donde es posible encontrar la función de contraste u oposición:

- c) Alexa estudia canto desde niña. Ella no ha ofrecido recitales, *tampoco* canta.

El conector aditivo ‘tampoco’ presenta un carácter de negación, el cual se aproxima más a la función de adversación.

Mientras tanto, los conectores adversativos son elementos cuya función es cambiar “en sentido contrario al segmento inmediatamente anterior, bien sea de forma total o de forma parcial” (Calsamiglia & Tusón, 1999, p. 248). La jerarquía de relaciones establecida en la adversación sería una ‘tesis’ asociada por el conector a su ‘antítesis’. Véanse los siguientes ejemplos:

- d) Los perros son mascotas agradables. Algunos suelen ser molestos, *pero* fieles.
- e) La biblioteca posee varios servicios. El catálogo de libros es amplio, *aunque* insuficiente.
- f) Juan mata moscas frecuentemente. Utiliza todo tipo de métodos, *aunque* fracase.

El texto en (d) muestra la función más prototípica de las formas de conector consideradas adversativas, pues hay un cambio en sentido contrario al segmento anterior, en (e) se puede observar que el conector ‘aunque’ es intercambiable por ‘pero’ u otro conector adversativo. Mientras tanto, en (f) se observa cómo el conector ‘aunque’ negaría la posibilidad de éxito en las acciones emprendidas por Juan. El uso de ‘aunque’ en el inciso (f) vendría a negar el éxito siempre esperado de Juan y sus métodos, así pues, la negación no se daría frente a la información explícita del segmento anterior, sino a la información implícita. Con ello, el conector ‘aunque’ mostraría una oposición menor, aproximándose a las cua-

lidades de concesividad que también se le otorgan en las gramáticas (Alarcos, 2008).

Así pues, se observa que la concesividad estaría emparentada con la adversación y nos encontraríamos ante una cuestión de grado en un continuo de oposición. Incluso se ha propuesto incluir a los conectores concesivos dentro de los conectores contrastivos/adversativos (Calsamiglia & Tusón, 1999).

También, los conectores poseen un significado procedimental. Así pues, los conectores orientarían al lector hacia una interpretación adecuada del tipo de relación entre los elementos conectados (Givón, 1992; Montolío, 2001; Nadal et al., 2016). Rajić (2013, p. 335) señala que el significado codifica “instrucciones sobre cómo los hablantes deben tratar la información que proporcionan las palabras con significado conceptual...”, siendo el significado conceptual, propio de aquellas palabras que codifican conceptos.

Ya vistas las propiedades sintácticas y semánticas de los conectores, además de su impacto en el significado de las oraciones, se espera entonces que la modificación de un conector y el contexto de aparición cambien el procesamiento realizado por el lector para la comprensión de información, favoreciendo o dificultando la cohesión y la coherencia del texto y como consecuencia la aceptabilidad del texto por parte del lector.

Para ejemplificar esto, véase los usos incongruentes de la adición y adversación en los incisos (g), (h), (i) e (j):

- g) La ecología está de moda. Todos reciclan, reducen, *también hablan*.
- h) Alicia es vegetariana por convicción.

Ella come verduras, leche de soya, también *ciencias*.

- i) Jimena es una gran arquera. Participó en varios torneos muy agotada, sin embargo *azulada*.
- j) Juan mata moscas frecuentemente. Utiliza todo tipo de métodos, aunque *digiera*.

Lo observado en los incisos (g), (h), (i) e (j) demuestra cómo la construcción del texto bi-oracional, en conjunto con el conector, restringe las posibilidades de elección de una palabra en la cadena oracional para construir un significado adecuado al mensaje. En los ejemplos del inciso (g) al (j) se observa cómo la palabra posterior al conector rompe con la restricción de ideas impuestas por la construcción textual y el conector.

Otros ejemplos de cómo un conector podría modificar el procesamiento de un texto se puede observar en los incisos (k) y (l):

- k) La ecología está de moda. Todos reciclan, *reducen*, pero *reutilizan*.
- l) Don Genaro es albañil con experiencia. Sabe de construcción, es *detallista*, incluso *gruñón*.

Tanto en (k) como en (l) las palabras previas y posteriores al conector estarían acordes al contexto de la construcción textual, sin embargo, el conector no lo estaría. Así pues, las restricciones semánticas impuestas por la construcción oracional se vendrían abajo, a pesar de que la construcción es sintácticamente correcta, gramaticalmente no lo es.

Revisadas estas incongruencias, se recordará que los conectores aportan jerarquía a la información textual, apoyan la señalización de cambios de tópico (Givón,

1992; Pons Bordería, 1998) y mantienen la cohesión textual (propiedad que mantiene conectados los componentes de un texto) (Beaugrande & Dressler, 1997; Bernárdez, 1995). Pero, estas relaciones no pueden ser construidas fácilmente, pues se requiere cierto conocimiento del mundo (de los eventos o temas tratados en el texto) y del significado procedimental para poder operar con un texto (Bernárdez, 1995; Blackemore, 2002). Por eso es que las incongruencias presentadas en los incisos desde (g) hasta (l) serían inconsistentes con la función de los conectores y las reglas gramaticales contenidas en la memoria del lector.

Algunos estudios de rastreo de movimientos oculares (*eye-tracking*) y de “lectura de ventana” han evidenciado que los conectores tienen un rol para la organización, interpretación y reestructuración del significado oracional (Loureda et al., 2016b, 2016a; Nadal et al., 2016; Zunino, 2017); también para mantener la cohesión y la coherencia textual (Zunino & Raiter, 2012) y apoyarse del conocimiento del mundo (que incluye el conocimiento sobre la lengua) (van den Bosch et al., 2018). Además de ello, hay un aspecto estratégico y motivacional en la comprensión lectora, el cual se ha evidenciado en estos estudios por igual (Demberg et al., 2013; Goedecke et al., 2015; Zunino, 2017); también para mantener la cohesión y la coherencia textual (Zunino & Raiter, 2012) y apoyarse del conocimiento del mundo (que incluye el conocimiento sobre la lengua) (van den Bosch et al., 2018). Además de ello, hay un aspecto estratégico y motivacional en la comprensión lectora, el cual se ha evidenciado en estos estudios por igual (Demberg et al., 2013; Goedecke et al., 2015; Zunino, 2017).

En resumen, los conectores pueden tener diversos efectos sobre la comprensión lectora: 1) la implicación contextual o asumir una deducción en función de la información nueva y el contexto (como se puede observar en (f)); 2) fortalecer la suposición existente o, 3) contradecir y eliminar la suposición elaborada (Blackemore, 2002).

Dicho todo lo anterior, en este estudio se pretende analizar la aceptabilidad de textos bioracionales por parte de estudiantes universitarios, según el tipo de conector y la palabra de cierre en la segunda oración (estudios similares se pueden observar en de Vega, 2005; Jiménez-Ortega et al., 2017 y Mancini et al., 2011), considerando que la aceptabilidad estará mediada por el lector (Beaugrande & Dressler, 1997; Ferreira & Çokal, 2016), por los usos específicos de la lengua, el conocimiento de la misma (Halliday, 1982) y la tarea de evaluación de textos realizada por los participantes (van den Broek & Helder, 2017).

2. Método

2.1 Muestra

Se realizó un muestreo por conveniencia. Participaron 172 estudiantes universitarios (Media=20.5 años de edad, *D.E.*=1.7; 122 mujeres) de diversas áreas del conocimiento: Ciencias Biológico-Agropecuarias ($n=33$), Ciencias de la Salud ($n=90$), Ciencias Sociales y Humanidades ($n=23$) y Ciencias Económico-Administrativas ($n=26$). Los estudiantes se encontraban cursando entre el 2do. y 8vo. semestre de licenciatura.

2.2 Materiales e instrumentos

Para la tarea de juicio de aceptabilidad se redactaron 210 textos bioracionales como

estímulos, organizados en 5 condiciones: 1) conector aditivo de cierre congruente (35 ítems), 2) conector adversativo de cierre congruente (35 ítems), 3) conector aditivo de cierre incongruente (35 ítems), 4) conector adversativo de cierre incongruente (35 ítems) y 5) conector inadecuado (70 ítems).

Cada uno de los 210 ítems consistía en un texto formado por un par de oraciones, donde la segunda oración podía contener un conector aditivo/adversativo y una palabra final congruente/incongruente. Cada

texto era seguido de la pregunta “¿Está bien dicho?”, con una respuesta dicotómica de *Sí/No*. Los 210 ítems se presentaron de manera pseudoaleatorizada. La tarea fue aplicada en línea a los estudiantes universitarios a través de la plataforma *Survey Monkey* (ver Figura 1).

Antes de iniciar la tarea de juicio de aceptabilidad, se les realizaron 5 preguntas para conocer datos sociodemográficos y escolares.

Figura 1

Ejemplo de texto bioracional presentados en la tarea, además de la pregunta “¿Está bien dicho?”.

Frases.

La tarea consiste en indicar si la frase está bien dicha, sigue tu primera impresión, no pienses demasiado.
Gracias.

* 6. Una bebida natural es refrescante. Posee propiedades energéticas, pero dibuja. ¿Está bien dicho?

Sí

No

2.3 Procedimiento

Se invitó a diversos grupos de alumnos de distintas áreas del conocimiento para que contestaran la tarea de juicio de aceptabilidad en línea. Para ello, se acudía al aula de los estudiantes, se explicaban algunas generalidades sobre el estudio y se solicitaba su participación. Posterior a ello, se les daba la dirección electrónica para acceder al cuestionario en la plataforma *Survey Monkey*, lo cual hacían desde algún dispositivo móvil o computadora.

Para la evaluación del desempeño en la tarea de juicio de aceptabilidad, se optó por evaluar los ítems como una prueba de desempeño óptimo. Si se identificaba correctamente su adecuación a la regla gramatical y la congruencia semántica, se les asignaba un punto por cada respuesta correcta y ningún punto en caso de ser incorrecta. Así pues, se obtuvo el promedio del puntaje por cada participante, obteniendo un valor entre 0 y 1. De esta manera se calculó el índice de aceptabilidad para cada

participante en cada una de las cinco condiciones de la tarea y de acuerdo con su área del conocimiento (ver Tabla I).

Tabla 1
Ejemplo del cálculo de índice de aceptabilidad por cada participante.

Participante	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Índice de aceptabilidad
I	0	0	1	0.333
II	1	1	0	0.667
III	1	0	1	0.667

Todos los estudiantes participaron de manera voluntaria y no recibieron remuneración económica o créditos académicos por su participación en este estudio.

2.4 Análisis de datos

Primero, se evaluó la distribución de los datos a través de la prueba *Kolmogórov-Smirnov*. En este estudio los datos fueron analizados a través de pruebas no paramétricas, debido a la violación de los supuestos de distribución normal de los datos. Para comparación entre los grupos del estudio, se utilizó la prueba de *Kruskal-Wallis* en un primer momento con un factor de corrección de *Bonferroni*. Posteriormente, se realizó un análisis *post-hoc* a través de la prueba de *Mann-Whitney*. Este procedimiento estadístico aplicó tanto para los datos relativos a la comparación de las condiciones de los conectores y las palabras finales, como para los datos de comparación del desempeño entre las áreas de conocimiento de

los participantes. El análisis estadístico fue realizado con ayuda del *software SPSS v.23*.

3. Resultados

En un primer momento, se evaluó la distribución de los datos a través de la prueba *Kolmogórov-Smirnov*, donde ninguna variable mostró una distribución normal ($D(172) = 0.000$, $p < 0.01$). Seguido a ello, se realizó una prueba *H de Kruskal-Wallis* y se observaron diferencias entre las condiciones y el índice de aceptabilidad (se usó un factor de corrección de Bonferroni y las diferencias son reportadas al 0.005 de nivel de significancia) ($H(4) = 28.617$, $p < 0.005$). Se realizó la prueba *U de Mann-Whitney post hoc* para probar las diferencias entre dos condiciones.

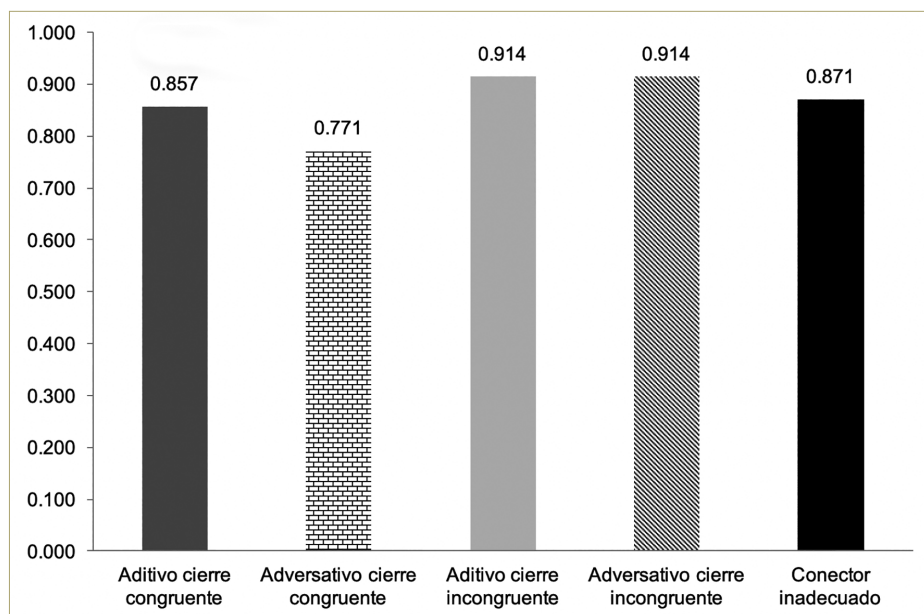
Después de lo anterior, se procedió a comparar el promedio de los índices de aceptabilidad entre cada una de las cinco condiciones de todos los participantes (ver Figura 2). Los participantes en la condición

del conector “adversativo de cierre congruente” (Mdn = 0.771) mostraron menor índice de aceptabilidad en comparación con las condiciones de “aditivo de cierre incongruente” (Mdn = 0.914, $U = 286.5$, z

= -3.832, $p = 0.000$, $r = -0.458$), “adversativo de cierre incongruente” (Mdn = 0.914, $U = 297$, $z = -3.709$, $p = 0.000$, $r = -0.443$) y “conector inadecuado” (Mdn = 0.871, $U = 614$, $z = -4.156$, $p = 0.000$, $r = -0.406$).

Figura 2

Representación de la mediana índice de aceptabilidad obtenido por los participantes en cada una de las condiciones.



En este mismo sentido, los participantes mostraron menor índice de aceptabilidad en la condición del conector “aditivo de cierre congruente” (Mdn = 0.857) en comparación con las condiciones “aditivo de cierre incongruente” (Mdn = 0.914, $U = 390$, $z = -2.616$, $p = 0.009$, $r = -.0313$), “adversativo cierre incongruente” (Mdn = 0.914, $U = 375.5$, $z = -2.787$, $p = .005$, $r = -.333$) y “conector inadecuado” (Mdn = 0.871, $U = 786$, $z = -2.986$, $p = 0.003$, $r = -0.357$).

Igualmente, se exploraron las diferencias en el índice de aceptabilidad en cada una de las condiciones, en relación con las áreas de conocimiento que estudiaban los participantes (ver Tabla II). Se usó la corrección de Bonferroni y todas las diferencias serían reportadas al .0083 de nivel de significancia. Se observaron diferencias significativas en la condición conector “adversativo de cierre incongruente” ($H(3) = 15.159$, $p = 0.002$). El análisis *post hoc*

mostró que los participantes del área de conocimiento de las Cs. Económico-Administrativas obtuvieron mayor índice de aceptabilidad que los participantes de las áreas de Cs. Sociales y Humanidades ($U = 200.5$, $z = -3.010$, $p = 0.003$, $r = -0.402$) y que los participantes de Cs. Biológico-Agropecuarias ($U = 237$, $z = -2.954$, $p = 0.003$, $r = -0.385$).

No se observaron diferencias entre los alumnos de las diferentes áreas del conocimiento en las condiciones de conector “aditivo de cierre congruente”, “aditivo de cierre incongruente”, “adversativo de cierre congruente” y “conector adecuado” (ver Tabla II).

Tabla 2

Medianas del índice de aceptabilidad obtenido por los alumnos de las distintas áreas del conocimiento.

Condición del conector	Ciencias Económico-Administrativas	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales y Humanidades	Ciencias Biológico-Agropecuarias
Aditivo de cierre congruente.	0.8571	0.8571	0.8000	0.8857
Adversativo de cierre congruente.	0.8000	0.7714	0.6286	0.8429
Aditivo de cierre incongruente.	0.9429	0.9429	0.9143	0.8857
Adversativo de cierre incongruente.	0.9429	0.9143	0.8571	0.8714
Conector inadecuado.	0.9143	0.9214	0.8429	0.9000

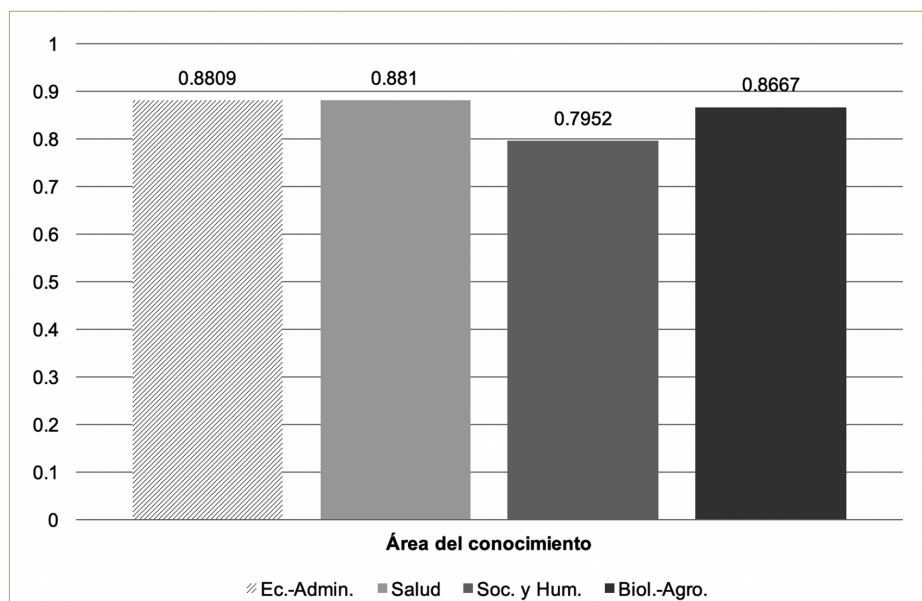
Finalmente, se comparó el índice de aceptabilidad general (todas las condiciones) entre las diferentes áreas del conocimiento (ver Figura 3). Se observaron diferencias entre las distintas áreas de conocimiento, ($H(3) = 15.938, p = 0.001$), con corrección de Bonferroni. Después, se procedió a un análisis *post hoc* por medio de *U de Mann Whitney*.

Los participantes del área de Cs. Sociales y Humanidades mostraron menor

índice de aceptabilidad general en comparación con los participantes de cada una de las otras 3 áreas del conocimiento: con el área de Cs. Económico-Administrativas ($U = 167.5, z = -3.534, p = 0.000, r = -0.472$), con el área de Cs. de la Salud ($U = 522.5, z = -3.658, p = 0.000, r = -.344$) y con el área de las Cs. Biológico-Agropecuarias ($U = 198.5, z = -2.015, p = 0.044, r = -0.288$).

Figura 3

Representación de la mediana obtenida del índice de aceptabilidad general por los participantes según su área de conocimiento.



Nota: Ec.-Admin. Económico-Administrativas; Soc. y Hum. Sociales y Humanidades; Biol.-Agro. Biológico-Agropecuarias.

4. Discusión

En este estudio se analizaron los efectos de la manipulación de los conectores aditivos

y adversativos, sobre el juicio de aceptabilidad de un texto. En los resultados se observan índices de aceptabilidad más altos

para los participantes en las condiciones de cierres incongruentes y conectores inadecuados. La tendencia en los participantes a identificar con mayor eficacia la inadecuación o la incongruencia, comparada con la adecuación o congruencia, se ha observado en otro estudio (Baretta et al., 2009); aunque, en otros estudios se observa una mejor identificación de la congruencia comparada con la incongruencia, ya sea en español (Alemán Bañón et al., 2012; de Vega, 2005; Jiménez-Ortega et al., 2017; Mancini et al., 2011; Zunino & Raiter, 2012) o en otras lenguas (Demberg et al., 2013; Kim et al., 2019). Además, en el uso de palabras de clase cerrada (como los conectores) suele aumentar el número de errores en condiciones inadecuadas cuando se les manipula (Van Petten & Kutas, 1991); incluso el uso de conectores adversativos suele generar una respuesta más ineficiente en los participantes al momento de juzgar la aceptabilidad de un texto (Zunino & Raiter, 2012).

También se puede descartar que la extensión del texto sea una variable de influencia en la aceptabilidad, pues algunos estudios, a pesar de implementar textos de una oración (Alemán Bañón et al., 2012; Jiménez-Ortega et al., 2017; Mancini et al., 2011) *versus* textos bioracionales (Baretta et al., 2009; de Vega, 2005; Zunino & Raiter, 2012), no mostraron diferencias atribuibles a la extensión del estímulo. Se observa cómo los participantes en la lectura de textos bioracionales manifiestan una tendencia a favor de la identificación de la congruencia (Zunino & Raiter, 2012) o una tendencia a favor de la identificación de la incongruencia (Baretta et al., 2009), es decir, su desempeño no es homogéneo en ninguno de los estudios.

Aunque la mayoría de estudios en español (Alemán Bañón et al., 2012; de Vega, 2005; Jiménez-Ortega et al., 2017; Mancini et al., 2011; Zunino & Raiter, 2012) y en otras lenguas (Demberg et al., 2013; Kim et al., 2019) reporten un mayor índice de identificación de la congruencia o adecuación de sus estímulos lingüísticos por parte de los participantes, se puede coincidir en que las respuestas de los participantes siempre es diferenciada: los estímulos congruentes/adecuados siempre se identificarán con una tendencia opuesta a la de los estímulos incongruentes/inadecuados.

A pesar de la posibilidad de que la decisión de aceptabilidad de los participantes esté sesgada por la mayor cantidad de textos erróneos en el presente estudio (140 incongruentes vs 70 congruentes), resulta claro que, en los resultados, la respuesta de los participantes es diferenciada entre las condiciones congruentes/adecuadas frente a las condiciones incongruentes/inadecuadas, en favor de una mejor identificación de las incongruentes/inadecuadas. Así pues, se puede plantear que en tareas de juicio de aceptabilidad, se observará la tendencia a favorecer la identificación efectiva ya sea de la congruencia o la incongruencia, pero siempre en una misma dirección (Alemán Bañón et al., 2012; de Vega, 2005; Demberg et al., 2013; Jiménez-Ortega et al., 2017; Kim et al., 2019; Mancini et al., 2011; Zunino & Raiter, 2012).

Llama la atención que, en la condición de conector adversativo de cierre congruente, los participantes mostraron el menor índice de aceptabilidad en comparación con el resto de las condiciones. Esto ya se ha evidenciado en otros estudios (de Vega, 2005; Limón-Fernández et al., 2018; Lou-

reda et al., 2016b; Zunino & Raiter, 2012), donde la adversación resulta una operación lingüística de mayor dificultad de procesamiento cognitivo para los participantes. Esta dificultad podría deberse a que la adversación es una instrucción que restringe más el significado (de Vega, 2005) en comparación con la adición, que puede ser más polisémica y, por ende, menos restrictiva.

En los ítems de los conectores aditivos de cierre congruente, los participantes mostraron menor índice de aceptabilidad, comparado con las condiciones de cierres incongruentes y el uso del conector inadecuado; pero no fue así con la condición de conector adversativo de cierre congruente. Esto se debe a la facilidad del lector para reconocer que una palabra no enbona en la secuencia textual planteada en la oración, ya que un conector cuyo contenido semántico es de tipo instruccional y restringe las posibles inferencias (Givón, 1992; Rajić, 2013), su inadecuación y la restricción que impone a la palabra final obligaría al lector a ver violadas sus expectativas.

A propósito de los usos de la lengua en contextos singulares, se comparó el desempeño de los estudiantes de diversas áreas de conocimiento en la identificación de las manipulaciones lingüísticas en los textos. Se observaron diferencias puntuales en los índices de aceptabilidad de los estudiantes en algunas áreas del conocimiento, aunque con los datos del presente estudio, no es posible saber con certeza por qué los estudiantes de un área del conocimiento serían mejores en la identificación de la adecuación a una regla gramatical o una restricción semántica.

Además, se observó que los estudiantes del área de Cs. Sociales y Humanidades obtuvieron un menor índice de aceptabi-

lidad general en comparación al resto de las áreas del conocimiento. Estos resultados se pueden deber a la conformación de la muestra, donde no hay un número similar de estudiantes por área. También podría deberse a que los estudiantes del área de Cs. Sociales y Humanidades poseen un estándar menos restrictivo para la aceptabilidad de la incongruencia/inadecuación, en comparación con el resto de las áreas del conocimiento, pues reconocen más posibilidades combinatorias en el lenguaje escrito (Ferreira et al., 2002; Ferreira & Çokal, 2016) o tienen dificultades para reconocer las incongruencias o están familiarizados con otros discursos (Zavala, 2009) que les permiten tener mayor aceptabilidad. Otra posibilidad estaría dada por el proceso de selección de los estudiantes para ingresar a sus estudios superiores, donde se exigen mayores puntajes en pruebas de comprensión lectora en las otras áreas del conocimiento en comparación con las carreras de Cs. Sociales y Humanidades.

5. Conclusiones

De lo anterior, se puede concluir que los textos bioracionales diseñados con incongruencias/inadecuaciones son más fácilmente identificados por los participantes, en comparación con los congruentes probablemente, debido a que los procesos de análisis sintáctico de los lectores son más efectivos para determinar la incongruencia o inadecuación. Además, se observa que quizá el área de conocimiento en la formación universitaria podría mediar las diferencias en el desempeño de tareas de juicio de aceptabilidad entre los estudiantes.

Por un lado, se observa una tendencia en los participantes a identificar con mayor

facilidad las condiciones de cierre incongruente o conector inadecuado, en comparación con las condiciones de cierre congruente, dado que los errores que atentan contra el orden prototípico de los elementos de la construcción, el orden temático y las expectativas del lector, suelen desencadenar una respuesta de identificación más efectiva. Esto contradice los resultados obtenidos en otras investigaciones hechas con español (Alemán Bañón et al., 2012; de Vega, 2005; Jiménez-Ortega et al., 2017; Mancini et al., 2011), donde el error fue identificado con más dificultad.

También resalta que, la presencia de palabras de clase cerrada como los conectores suele elevar el nivel de errores en una tarea de juicio de incongruencia o inadecuaciones (Van Petten & Kutas, 1991); sumado a esto, la misma presencia de adversación, como una instrucción cognitiva más compleja comparada con la adición, podría estar añadiendo dificultad para la tarea de juicio de aceptabilidad.

Por otro lado, se puede observar cómo probablemente, la formación universitaria tendría un efecto en la capacidad para identificar aspectos semánticos y sintácticos de una secuencia textual. Posiblemente, el mismo sistema de selección de los aspirantes a la formación superior en la universidad pública determinaría dónde se ubican los estudiantes con mayores habilidades para una tarea como la del presente estudio o bien han sido expuestos a diferentes contextos que han favorecido su competencia lectora. Más investigación al respecto se requiere para aclarar si el proceso de selección influye en la presencia de lectores más hábiles, con mayor formación en lectura o se trata de la exposición a di-

versas estrategias textuales para unir partes de un texto, durante la propia de la formación universitaria.

Además, se probó que el diseño de los estímulos lingüísticos, a pesar de diferir con quienes los diseñan por medio de la probabilidad de *cloze* (Molinero, Vespignani, et al., 2008), es capaz de generar una respuesta diferenciada en los participantes entre las condiciones textuales de cierre congruente, de cierre incongruente y de conectores inadecuados. Parte de los alcances del estudio se deben a que se restringió la cantidad de palabras implementadas como conectores. Otro alcance fue probar los ítems en una muestra universitaria de diversas áreas del conocimiento.

Como limitaciones, se observa que en la conformación de la muestra se tuvieron más participantes de un área del conocimiento que del resto, en futuros estudios se debe seleccionar una muestra de diversas áreas del conocimiento con un número de participantes similar, así como un muestreo aleatorio. En el presente estudio, no es posible determinar con precisión qué procesos psicolingüísticos y socioculturales están implicados en la decisión de los participantes respecto de la aceptabilidad de los textos, por lo que sería deseable apoyarse en diseños que incorporen técnicas de psicofisiología como los Potenciales Relacionados con Eventos, que permiten explorar el curso temporal del procesamiento de la información lingüística, así como técnicas de análisis de producción textual para observar cómo usan los estudiantes de diversas áreas del conocimiento los conectores en sus textos. Otra limitación es la falta de conocimiento de los contextos socioculturales de los participantes que pudieron favorecer

o dificultar las posibilidades interpretativas de los textos.

6. Referencias

- Alarcos, E. (2008). *Gramática de la Lengua Española*. México, D.F.: SEP/Planeta.
- Alemán Bañón, J., Fiorentino, R., & Gabriele, A. (2012). The processing of number and gender agreement in Spanish: An event-related potential investigation of the effects of structural distance. *Brain Research, 1456*, 49–63. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2012.03.057>
- Baretta, L., Braga, L., MacNair, N., Kwan, V., & Waldie, K. (2009). Inference making while reading narrative and expository texts: An ERP study. *Psychology & Neuroscience, 2*(2), 137–145. <https://doi.org/10.3922/j.psns.2009.2.005>
- Baugrande, R., & Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- Blackmore, D. (2002). *Relevance and Linguistic Meaning: The Semantics and Pragmatics of Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bloom, P. A., & Fischler, I. (1980). Completion norms for 329 sentence contexts. *Memory & Cognition, 8*(6), 631–642. <https://doi.org/10.3758/BF03213783>
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). La textura discursiva. En *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso* (pp. 271–250). Barcelona: Ariel.
- Cuetos, E., González, J., & de Vega, M. (2015). *Psicología del lenguaje*. México, D.F.: Editorial Médica Panamericana.
- de Vega, M. (2005). El procesamiento de oraciones con conectores adversativos y causales. *Cognitiva, 17*(1), 85–108.
- Demberg, V., Kiagia, E., & Sayeed, A. (2013). *The Index of Cognitive Activity as a Measure of Linguistic Processing* (M. Knauff, M. Pauen, N. Sebanz, & I. Wachsmuth, Eds.). Cognitive Science Society. www.coli.uni-saarland.de/~vera/LanguageICA.pdf
- Dimigen, O., Hohfeld, A., Jacobs, A., & Kliegl, R. (2011). Corregistration of Eye Movements and EEG in Natural Reading: Analyses and Review. *Journal of Experimental Psychology: General, 140*(4), 552–572. <https://doi.org/10.1037/a0023885>
- Ferreira, F., Bailey, K., & Ferraro, V. (2002). Good-Enough Representations in Language Comprehension. *Current Directions in Psychological Science, 11*(1), 11–15. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00158>
- Ferreira, F., & Çokal, D. (2016). Sentence Processing. En G. Hickok & S. Small (Eds.), *Neurobiology of Language* (pp. 265–274). San Diego: Academic Press.
- Givón, T. (1992). The grammar of referential coherence as mental processing instructions. *Linguistics, 30*(1), 5–55. <https://doi.org/10.1515/ling.1992.30.1.5>
- Goedecke, P., Dong, D., Shi, G., Feng, S., Risko, E., Olney, A., D’Mello, S., & Graesser, A. (2015). Breaking Off Engagement: Readers’ Disengagement as a Function of Reader and Text Characteristics. *Proceedings of the 8th International Conference on Educational Data Mining, 448–451*. <http://www.educationaldatamining.org/EDM2015/proceedings/short448-451.pdf>
- Gómez, P., & Ramos, C. (2016). Las funciones intraoracional (estructural) e interoracional (cohesiva) de los conectores en narraciones preescolares. *Lingüística Mexi-*

- cana, 3(2), 8–32. http://www.amla.org.mx/wp-content/uploads/2014/02/Ramos_05.pdf.
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social: La interpretación social del lenguaje y del significado* (J. Ferrero Santana, Trad.). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez-Ortega, L., Espuny, J., de Tejada, P. H., Vargas-Rivero, C., & Martín-Loeches, M. (2017). Subliminal Emotional Words Impact Syntactic Processing: Evidence from Performance and Event-Related Brain Potentials. *Frontiers in Human Neuroscience, 11*. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2017.00192>
- Kim, N., Brehm, L., & Yoshida, M. (2019). The online processing of noun phrase ellipsis and mechanisms of antecedent retrieval. *Language, Cognition and Neuroscience, 34*(2), 190–213. <https://doi.org/10.1080/23273798.2018.1513542>
- Limón-Fernández, H., Sánchez-Loyo, L., & Mayoral, L. (2018). Evaluación del comportamiento ocular durante la lectura de cláusulas causales y adversativas. En L. M. Sánchez-Loyo, A. Gallegos, & V. González Márquez (Eds.), *Tópicos de Lingüística Aplicada: Vol. 1 Niveles y componentes lingüísticos, mente y cultura* (pp. 163–182). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Loureda, Ó., Nadal, L., & Recio, I. (2016a). Partículas discursivas y cognición: “por tanto” y la conexión argumentativa. *Romanistisches Jahrbuch, 67*(1), 240–254. <https://doi.org/10.1515/roja-2016-0016>
- Loureda, Ó., Nadal, L., & Recio, I. (2016b). Partículas discursivas y cognición: “Sin embargo” y la conexión contraargumentativa. En E. Sainz, I. Solís, F. del Barrio, & I. Arroyo (Eds.), *Geométrica explosión Estudios de lengua y literatura en homenaje a René Le-*
- narduzzi* (pp. 175–186). Venezia: Edizioni Ca’Foscari.
- Mancini, S., Molinaro, N., Rizzi, L., & Carreiras, M. (2011). When persons disagree: An ERP study of Unagreement in Spanish. *Psychophysiology, 48*(10), 1361–1371. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.2011.01212.x>
- Molinaro, N., Kim, A., Vespignani, F., & Job, R. (2008). Anaphoric agreement violation: An ERP analysis of its interpretation. *Cognition, 106*(2), 963–974. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.03.006>
- Molinaro, N., Vespignani, F., Canal, P., Fonda, S., & Cacciari, C. (2008). Cloze probability does not only affect N400 amplitude: The case of complex prepositions. *Psychophysiology, 42*, 1008–1012. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.2008.00694.x>
- Montolío, E. (2001). *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.
- Nadal, L., Cruz, A., Recio, I., & Loureda, Ó. (2016). El significado procedimental y las partículas discursivas del español: Una aproximación experimental. *Signos, 49*(S1), 52–77. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342016000400004>
- Ng, S., Payne, B., Steen, A., Stine, E., & Federmeier, K. (2017). Use of Contextual Information and Prediction by Struggling Adult Readers: Evidence From Reading Times and Event-Related Potentials. *Scientific Studies of Reading, 21*(5), 349–375. <https://doi.org/10.1080/10888438.2017.1310213>
- Ng, S., Payne, B., Stine, E., & Federmeier, K. (2018). How struggling adult readers use contextual information when comprehending speech: Evidence from event-related potentials. *International Journal of Psychophysiology, 125*, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2018.01.013>

- Pons Bordería, S. (1998). *Conexión y conectores: Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*. Valencia: Cuadernos de Filología Anejo XXVII.
- Raible, W. (1992). *Junktion. Eine Dimension der Sprache und ihre Realisierungsformen zwischen Aggregation und Integration*. (2a ed.). Heidelberg: Carl Winter.
- Rajić, J. (2013). Los conceptos de la Teoría de la relevancia y su aplicación al estudio de los marcadores discursivos. *Colindancias: Revista de la Red Regional de Hispanistas de Hungría, Rumanía y Serbia*, 4, 351–362.
- van den Bosch, L., Segers, E., & Verhoeven, L. (2018). Online processing of causal relations in beginning first and second language readers. *Learning and Individual Differences*, 61, 59–67. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.007>
- van den Broek, P., & Helder, A. (2017). Cognitive Processes in Discourse Comprehension: Passive Processes, Reader-Initiated Processes, and Evolving Mental Representations. *Discourse Processes*, 54(5–6), 360–372. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2017.1306677>
- Van Petten, C., & Kutas, M. (1991). Influences of semantic and syntactic context on open- and closed-class words. *Memory & Cognition*, 19(1), 95–112. <https://doi.org/10.3758/BF03198500>
- Zavala, V. (2009). ¿Quién está diciendo eso?: Literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. En J. Kalman y B. Street (eds.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina* (pp. 348-363). México D.F.: Siglo XXI.
- Zunino, G. (2017). Procesamiento de causalidad y contracausalidad: Interacciones entre estructura sintáctica y conocimiento del mundo en la comprensión de relaciones semánticas. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 50(95), 472–491. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342017000300472>
- Zunino, G., & Raiter, A. (2012). Construcción de coherencia textual. Un estudio preliminar acerca de la causalidad y sus implicancias neuropsicolingüísticas. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 4(2), 1–15. <https://doi.org/10.5579/ml.2012.0082>