

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

# **Funcion de la puntuacion en la demarcacion sintactica y el tratamiento inferencial de los datos: una aportacion empirica.**

Raventos, Marta Elena.

Cita:

Raventos, Marta Elena (2010). *Funcion de la puntuacion en la demarcacion sintactica y el tratamiento inferencial de los datos: una aportacion empirica. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/474>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/nyr>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

para la comprensión del significado global del pasaje (el autor cerraba y **concluía** su argumentación). Tres cuartas partes de los sujetos dieron muestras de reconocer y comprender sus implicancias semánticas y sintácticas al reponer este signo.

## CONCLUSIÓN

Los datos obtenidos señalan que hay una estrecha relación entre conocer la normativa de uso de los signos de puntuación y comprender el mensaje del autor de un texto. Pero también, que hay una estrecha relación entre reconocer estructuras sintácticas, segmentación de sintagmas, relaciones semánticas, conectores léxicos por un lado, y la colocación de signos de puntuación (tanto en función de escritor como de lector), por el otro. Para el lector, el hecho de que la sintaxis y el léxico de un texto pueden ser más fácilmente aprehendidos parece compensar déficits en la segmentación generados por la presencia inadecuada o por la ausencia de los signos de puntuación (como pasó en las cuatro primeras respuestas). Cuando se produce la situación inversa y el texto es particularmente oscuro para el lector (por su léxico, su semántica o su sintaxis), los signos de puntuación actúan como faros en la oscuridad para la comprensión global del mensaje, dado su contenido comunicacional propio, por *default*, podríamos decir. En esos casos, si los signos faltan, la falta de comprensión aumenta sensiblemente, como vimos al analizar las respuestas a la pregunta 5. Por ende, aprender (y enseñar) puntuación, no puede dejar de ser también, aprender (y enseñar) sus implicancias comunicacionales. Hay un mensaje implícito en la elección de cada signo, que va más allá de los deseos del autor: por ejemplo, los dos puntos siempre anuncian y resaltan algo importante que va a continuación (como la conclusión de una argumentación en este caso). Autor y lector comparten este conocimiento, al compartir la norma. Sin embargo, es el autor el que decide cómo y cuándo coloca los signos de puntuación, porque es él el que desea ser comprendido por el lector. El resto depende de una afortunada coincidencia comunicacional entre autor y lector, que remite al conjunto de los aspectos de la escritura, desde sus aspectos estrictamente gramaticales hasta los subjetivos y afectivos (los intereses de cada uno) puestos siempre en juego al escribir o leer.

## NOTAS

- (1) Se extienden estas suposiciones al traductor, en caso de mediar entre ellos. Teniendo en cuenta esta aclaración, hablaremos aquí genéricamente de "el autor".
- (2) ver Raventos, M., 2009, [1] y [2]
- (3) Este trabajo se inscribe en el proyecto UBACyT F023 "Léxico, gramática y texto. Aspectos cognitivos y aplicados", 2008/11, dirigido por M. Giammatteo
- (4) Alumnos que cursaban el CBC, UBA, en la zona oeste de la Pcia. de Bs.As. Edad promedio: 19 años. Los datos fueron recogidos por la autora.
- (5) En el marco del curso, este era un tema específico de ejercitación y aprendizaje
- (6) Tomado de Einstein, A. e Infeld, L. (1986): *La evolución de la Física*. Barcelona, Salvat, p.7. Sin mención del traductor. El mismo texto se usó en los trabajos citados en Nota 2.
- (7) Los signos repuestos se compararon con los elegidos por el autor/traductor, ya que, por el tipo de texto seleccionado, responden a normativas de puntuación y no a razones estilísticas. Para más consideraciones sobre este punto, ver Raventos, 2009, [1].

## BIBLIOGRAFÍA

- CATACH, N. (1999): La punctuation. París: Presses Universitaire de France.
- RAVENTOS, M (2009)[1]: "Reponer signos de puntuación en un texto científico: el conocimiento ortográfico como código compartido entre autor y lector". En Memorias del Primer Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigación en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, UBA, Tomo I, pp. 359-361
- RAVENTOS, M. (2009)[2]: "Signos de puntuación, indicadores de conclusión y significado". En Memorias del Primer Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigación en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, UBA, Tomo I, pp. 362-364
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (1999): Ortografía de la lengua española. Madrid: Espasa

# FUNCIÓN DE LA PUNTUACIÓN EN LA DEMARCACIÓN SINTÁCTICA Y EL TRATAMIENTO INFERENCIAL DE LOS DATOS: UNA APORTACIÓN EMPÍRICA

Raventos, Marta Elena  
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

## RESUMEN

En el informe se analiza de qué manera se ve afectada la comprensión de un texto cuando carece de signos de puntuación, o cuando estos no se corresponden con la estructura jerárquica del contenido del mismo. Se parte de un texto científico al cual un grupo de universitarios (N=32) repuso los signos originales, previamente retirados. Se detallan las características sintácticas y semánticas del fragmento en el cual ocurrió el mayor porcentaje de divergencias en la reposición de signos de puntuación. Luego se describen los datos aportados por entrevistas individuales con sujetos de la muestra. En un abordaje preliminar, las evidencias obtenidas permiten apreciar que los sujetos que no pudieron recuperar la estructura sintáctica original a través de la puntuación repuesta vieron más dificultada la comprensión del texto. Pero las respuestas positivas a un cuestionario de comprensión mostrarían también que las demarcaciones sintácticas o las inferencias que el lector eficiente debe realizar podrían apoyarse más en los conectores léxicos que en la puntuación en aquellos casos en que los signos faltan o son utilizados en forma inadecuada al texto.

## Palabras clave

Puntuación Lectura Psicolingüística Didáctica

## ABSTRACT

FUNCTION OF THE PUNCTUATION MARKS IN THE SYNTACTIC SEGMENTATION AND THE INFORMATION TREATMENT: AN EMPIRICAL CONTRIBUTION

In the report it is analyzed how is affected the comprehension of a text when punctuation marks are omitted or when punctuation is not consistent with the hierarchical structure of text content. We consider a scientific text in which a group of university students (N= 32) re-put the original signs, previously omitted. We also detailed the syntactic and semantic characteristics of the fragment in which happened the highest percentage of differences in the reinstatement of punctuation marks. Then, it is described the information obtained in individual interviews with subjects of the sample. In a preliminary approach, the obtained evidences show that those who could not recover the syntactic original structure, by re-putting punctuation marks, had more difficulties in the comprehension of the text. But the positive answers to a questionnaire of comprehension would show also how the syntactic demarcations or the inferences that the efficient reader must realize might rest more in lexical connectors in those cases that the signs are absent or they are used in inadequate form to the text.

## Key words

Punctuation Reading Psycholinguistics Didactics

## INTRODUCCIÓN

En otro informe (1) nos hemos referido al desempeño de un grupo de estudiantes universitarios (N=32), a los cuales se les pidió que repusieran los signos de puntuación en un texto científico, buscando coincidir con la puntuación original del autor, y, posteriormente, que respondieran a un cuestionario para evaluar la comprensión de dicho texto. Cada pregunta se relacionó con un pasaje específico del texto, en el cual se evaluaron las *coincidencias con el autor* en la reposición de signos. Los puntajes promedio por sujeto en respuestas al cuestionario fueron equivalentes al **71%**

del puntaje total posible asignado, en tanto que los puntajes promedio por coincidencias en la reposición de signos correspondieron al 54% del puntaje total asignado. Sin embargo, en un caso se dio la situación inversa a la media y el puntaje promedio por comprensión fue inferior al de coincidencias en la reposición de signos. Ocurrió en la última pregunta del cuestionario, la cual se evaluó en correspondencia con la reposición de signos en la última oración del texto (cfr. *Texto a continuación*) (2). Si bien en la última oración hubo una coincidencia promedio similar a la media, en la *penúltima* oración se dieron las mayores divergencias (con el autor y entre los sujetos) en la reposición de signos. Se trata de la oración subrayada en el siguiente fragmento, en el cual numeramos algunos sintagmas para poder referirnos a ellos a continuación:

#### **Texto original (fragmento)**

*"Supongamos ahora que la dirección del golpe no sea la del movimiento sino diferente, por ejemplo, perpendicular a él. ¿Qué le sucede a la esfera? Se pueden distinguir tres fases del movimiento: el movimiento inicial, la acción de la fuerza y el movimiento final. [1] Al cesar la acción de la fuerza, [2] el movimiento final tendrá una dirección intermedia, [3] que será más próxima a la de la fuerza [4] si el golpe es recio y la velocidad inicial pequeña, [5] y será más cercana a la de la trayectoria del primer movimiento [6] si el impulso es pequeño y la velocidad inicial es grande. [7] Basados en la ley de la inercia, [8] llegamos a la siguiente conclusión: [9] en general, la acción de una fuerza exterior modifica no sólo la velocidad, [10] sino también la dirección del movimiento."* (3)

¿Por qué resultó tan difícil coincidir con el autor en la reposición de signos en esta oración en especial? ¿Qué tipo de segmentaciones sintácticas establecieron los signos repuestos por los sujetos de la muestra?

#### **COMPLEJIDAD SINTÁCTICA Y SEMÁNTICA EN UNA ORACIÓN**

La oración subrayada presenta varias complejidades sintácticas y semánticas que, según creemos, *explicarían en gran parte las dificultades observadas*. Las veremos con detalle.

##### **a-La sintaxis "arbórea" del español**

En un artículo sobre la puntuación de dos versiones, en español y en francés, de una misma novela traducida por su propio autor, la catedrática española Molina Romero (2004) sostiene que "si desde el punto de vista del contenido puede hablarse de la misma historia [...] no es así desde el ángulo de la puntuación, que revela dos versiones bien distintas. [...] La puntuación adquiere otra función, por así decirlo, sintáctica, que facilita su *visualización*. [Una] parte de la sintaxis arbórea del español se suple con este cambio en la forma de puntuar el texto [y la versión francesa] obtiene gran fuerza de este modo" (cursivas y negritas nuestras). La oración subrayada en el fragmento de texto transcrito es un ejemplo de esa "sintaxis arbórea" del español. Coincidimos con la autora: la puntuación *visualiza* la sintaxis. Como señala Catach (1999:54), "les signes de ponctuation tracent comme une géométrie dans l'espace".

La oración indicada es gramaticalmente compleja, en primer lugar, porque altera la sintaxis normal (sujeto + verbo + complementos), al comenzar con un modificador del verbo. En segundo lugar, porque presenta dos proposiciones subordinadas, que desde el punto de vista lógico funcionan como condicionales de la forma "q si p", como por ej.: *los aviones llegarán con retraso si hay tormenta*. La forma más "reconocible" del condicional (en especial para los alumnos que estudian Lógica), es la forma "si p entonces q": *si hay tormenta, los aviones llegarán con retraso* (4). Una segmentación errónea que apareció en varios textos con signos repuestos fue: " \*Si el impulso es pequeño y la velocidad inicial es grande, \*basados en la ley de la inercia, llegamos a la siguiente conclusión [...] ", que sigue esta forma del condicional. La construcción es incoherente con el resto del texto, pero, *aislada del mismo*, tiene algún sentido, no precisamente el pensado por el autor. Es muy plausible pensar que tal segmentación contribuyó a las respuestas erróneas en la última pregunta del cuestionario de comprensión.

En tercer lugar, el *antecedente* ("si...") de estos dos condicionales es compuesto, debido a la conjunción de dos cláusulas unidas con "y" (vgr., "si el golpe es recio y la velocidad inicial es peque-

ña"). Es importante considerar esta conjunción porque establecerá seguidamente un enfrentamiento simétrico de significado (ver punto b- )

Por último, las dos ramas principales de la "arborización" sintáctica, constituida por las dos subordinadas condicionales, se abren a partir de (o se juntan en) el sintagma "una dirección intermedia", al que modifican. Ese enlace sintáctico está indicado por medio de la coma (ver [3] en texto original). Resulta casi indispensable la presencia de este signo, que advierte al lector la necesidad de detenerse allí y tomar nota de los modificadores que seguirán a continuación. Pues bien, sólo 10 sujetos (el 31%) repusieron la coma en ese lugar. Pero, además, la unión sintáctica de dichas ramas se da en dos momentos, dado que la segunda rama de las subordinadas se une a la primera en forma diferida, en [5], donde la coma es reforzada por -o refuerza a- la conjunción "y", que enlaza ahora estos dos elementos sintácticos. Demarcación importante, siempre y cuando se señale (y se recuerde) el lugar de unión previo colocando la coma en [3]. Repusieron una coma en [5] 12 sujetos (37%), pero sólo 7 de ellos (22%) repusieron coma en [3] y [5] a la vez. La demarcación sintáctica pensada por el autor no fue señalada (¿percibida?) por 8 de cada 10 sujetos. Algunos (3 sujetos) colocaron un único signo dentro de la oración: un punto y coma en [5], demarcando dos bloques; muchos iniciaron oraciones en los conectores "si" (colocando las mayúsculas correspondientes) y otros colocaron comas delante de ellos. En todos estos casos, se lograba destacar *visualmente* estructuras sintácticas (como la forma condicional "si p entonces q"), pero que no se integraban con el co-texto.

##### **b-Las inferencias semánticas a las que obliga la oración**

En primer lugar, al pasar de un condicional a otro, el autor reemplaza tres palabras importantes para comprender el significado de la oración -*grande* por *recio*, *próxima* por *cercana* y *golpe* por *impulso*-. Salvo la segunda pareja de palabras, la sinonimia es sólo aproximada. Sin embargo están usadas simétricamente, obligando al lector a inferir su emparejamiento y equivalencia.

En segundo lugar, las inferencias en relación con la argumentación desarrollada en el texto: **en esta compleja oración aparece el meollo de la argumentación del autor**, cuya conclusión se encuentra en la oración siguiente, y donde se afirma que una fuerza que actúa sobre un cuerpo en movimiento provoca cambios en la velocidad ("basados en la ley de inercia") *pero también* en la dirección del movimiento (como se establece en la oración subrayada). Esta doble fundamentación se *visualiza* en el conector "sino también", *señalizado* por la coma previa. Este signo fue repuesto sólo por uno de cada cuatro sujetos (25%). **Por último, sólo la tercera parte de los sujetos coincidieron con el autor colocando puntos en [1] y [7] a la vez**, y establecieron así las dos oraciones que vehiculizan las dos premisas del autor.

¿Cómo influyó esta divergente segmentación del texto en la comprensión de su tramo final? Decidimos realizar una serie de entrevistas semiestructuradas con una parte de los sujetos de la muestra para ahondar en la búsqueda de respuestas a este interrogante.

#### **RECOLECCIÓN DE NUEVOS DATOS**

En las entrevistas (5) se les solicitaba que leyeran en voz alta el fragmento antes transcrito, *desde su propio texto con los signos repuestos* y, luego, se planteaba un cuestionario con tres preguntas pautadas (A, B y C). La primera de ellas incluía, para su respuesta, el análisis de gráficos acompañados de leyendas, cada una de las cuales describía lo graficado (ver cuestionario). Con la pregunta C, se les pedía que leyeran el enunciado de la ley de inercia que habían buscado y copiado (incluido en las consignas originales de la tarea), enunciado que la entrevistadora comentaba con los sujetos para ver si se entendía su significado. Las preguntas se planteaban escritas, una por vez, permitiendo que el entrevistado leyera nuevamente -y cuantas veces quisiera- su texto con signos repuestos, en voz alta o en silencio, hasta que pudiera dar una respuesta. En ese momento, se le repreguntaba acerca del porqué de la misma. He aquí el cuestionario utilizado en la **entrevista**:

**A-**¿Cuál de los siguientes gráficos representa mejor la dirección del movimiento final, cuando el golpe es recio y la velocidad inicial pequeña? (respuesta correcta subrayada):

-Gráfico 1- Dirección intermedia, más cercana a la trayectoria inicial  
-Gráfico 2- Dirección intermedia, más próxima a la del golpe o fuerza aplicada

-Gráfico 3-Dirección sin cambios, en el sentido de la trayectoria inicial

**B-** La acción de una fuerza exterior aplicada a un cuerpo en movimiento, ¿qué es lo que modifica, según la conclusión del autor?  
**C-** El autor afirma que se basa en la ley de la inercia. ¿Cómo se relaciona la conclusión del texto con esta ley?

## ANÁLISIS Y COMENTARIOS SOBRE LOS RESULTADOS

Passerault (1991: 96) reseña varios estudios sobre puntuación y lectura. En uno de ellos, se pedía a estudiantes universitarios que leyeran en voz alta textos (discursos de políticos específicamente) a los que se habían quitado los signos de puntuación. Se observó entonces que los lectores efectuaban pausas en los lugares donde se hallaban emplazados originalmente los signos. Los autores llegaron a observar que estos emplazamientos se convertirían en *predictores* del lugar y duración de las pausas que efectuarían los sujetos. *Hemos encontrado algunos datos concordantes en nuestros resultados.* Ninguno de los cinco sujetos entrevistados coincidía *totalmente* con la puntuación original del autor en la penúltima oración. Su lectura en voz alta fue, en todos los casos, lenta y confusa, tanto en la entonación como en las pausas. No obstante, luego de varias lecturas y relecturas, **tres** de ellos identificaron el gráfico correcto en la preg. **A**, no sin dificultad y luego de que los tres marcaran pausas en [3] y [5] (ver texto original), *hubieran o no colocado algún signo allí*. Los restantes dos sujetos señalaron el gráfico 1 como el correcto, ambos inseguros y con respuestas del tipo “me parece”, “dudo entre 1 y 2”. Estos dos sujetos realizaron pausas en [4], [5] y [6], también *independientemente de la presencia y/o el tipo de signo repuesto*.

Tres funciones de la puntuación en la comprensión de la lectura son consideradas por Passerault: 1) el establecimiento de relaciones entre las diferentes unidades del texto en la representación mental del mismo, 2) la demarcación sintáctica de las unidades textuales, y 3) la marcación de lugares privilegiados para realizar la integración global de conjuntos de datos (op.cit.p.101). Esta última es desempeñada sobre todo, según él, por los signos que denomina “fuertes”, como el punto, ya sea en fin de oración o en fin de párrafo (punto y aparte).

El tratamiento inferencial de las dos premisas que fundamentan la conclusión, en especial la integración de la ley de inercia en la misma, apareció en las entrevistas como el aspecto menos logrado de la comprensión del texto, y ello se podría relacionar con el hecho de que **sólo la tercera parte de los sujetos coincidieron con el autor colocando puntos en [1] y [7] a la vez**, cerrando cada una de las dos últimas oraciones, como indicamos previamente. Sólo una entrevistada contestó de manera satisfactoria la pregunta **C**. Después de preguntar: “¿Impulso y golpe es lo mismo, no?”, dijo: “...y... será por esto del golpe, como en el gráfico... le cambia la dirección. El golpe actúa..., si no actúa, no le cambia nada y sigue como estaba”. Dos entrevistados no pudieron explicar de qué manera relaciona el autor esta ley con su conclusión y otros dos dieron respuestas incompletas (“es una premisa, porque dice *basados en...*”, “se relaciona porque dice que actúa una fuerza...”).

Finalmente, los cinco sujetos entrevistados respondieron correctamente a la preg. **B**, si bien aquellos que habían repuesto la coma en [10] lo hicieron más segura y rápidamente (y remarcaron el conector “sino” al leerlo). Los cinco eran parte del 81% de la muestra que habían repuesto el signo [:] anunciando la conclusión (en [9]). Cuatro de ellos hicieron una pausa frente a este signo antes de responder. Dicho signo, una vez repuesto, pareció funcionar tanto en la demarcación sintáctica de la unidad significativa “conclusión”, como estableciendo un lugar privilegiado de inferencias en el tratamiento de datos, a la manera de lo señalado por Passerault para los puntos de fin de oración o de párrafo (6).

## REFLEXIONES FINALES

La puntuación es un hecho de la escritura y, en consecuencia, es un hecho gráfico y *visual* (en lo oral, cuando se quiere indicar que algo estaría entrecorrido en lo escrito se suele hacer un *gesto*

especial con las manos). Los signos de puntuación son indicaciones que el lector coloca para guiar al lector en la comprensión del mensaje. Algunos signos portan en forma *standard* su mensaje: los puntos señalan “aquí se cierra una idea”. Especialmente en los textos argumentativos (como el analizado), la puntuación establece la jerarquía de ideas que el autor desarrolla, el entramado, la “arborización” sintáctica en la que se *visualizan* las ideas. En este sentido, algunos signos (como los puntos) parecen efectivamente funcionar como lugares privilegiados en donde el lector puede realizar inferencias más o menos amplias sobre el contenido del mensaje leído y, cuando faltan, dificultan la comprensión del texto. Sin embargo, la *plurifuncionalidad* de los signos de puntuación en el plano del tratamiento psicológico de los datos (Passerault) se apoya con (o es apoyada por) los conectores léxicos, tal como pudimos apreciar en las entrevistas. Las demarcaciones o las inferencias que el lector eficiente debe realizar podrían apoyarse más en unos o en otros según los casos (p.ej., si los signos faltan). Los porcentajes de respuestas positivas a los dos cuestionarios de comprensión nos mostraron evidencias empíricas en este sentido. Como consecuencia didáctica se desprendería la conveniencia de resaltar la *unidad funcional* de la puntuación, los conectores léxicos y la demarcación sintáctica en la producción y la comprensión de textos.

## NOTAS

(1) Ver Raventos, M: “Explorando la comprensión de un texto científico sin puntuación”, en esta misma publicación. Ambos trabajos se inscriben en el proyecto UBACyT F023 “Léxico, gramática y texto. Aspectos cognitivos y aplicados”, 2008/11, dirigido por M. Giammatteo. La muestra estaba formada por alumnos que cursaban el CBC, UBA, en la zona oeste de la Pcia. de Bs. As. Edad promedio: 19 años

(2) En la última pregunta el promedio del puntaje obtenido por comprensión equivale sólo al 33% de los puntos posibles, cuando la media de las otras cuatro respuestas equivale al 80% de los puntos posibles; ver Raventos, op.cit. He aquí el texto de la misma:

Pregunta 5: Refiriéndose a la *Ley de la inercia*, los autores sostienen que dicha ley:

a-Constituye un basamento para la conclusión a la que llega finalmente en su exposición.

b-Es un fundamento de la conclusión final del texto.

c-Es una premisa importante sobre la que basa su conclusión final.

d-Todas las anteriores opciones son verdaderas. (respuesta correcta)

e-Ninguna de las anteriores opciones es verdadera.

(3) Tomado de Einstein, A. e Infeld, L.(1986): *La evolución de la Física. Barcelona, Salvat, p.7. Sin mención del traductor. En forma genérica nos referiremos a “el autor”.*

(4) En la forma “**q si p**” la coma no es obligatoria. En la forma “**si p entonces q**” debe colocarse una coma *obligatoria* entre el antecedente (si...) y el consecuente. La coma señala la alteración del orden sintáctico normal sujeto + verbo + complemento. La mayoría de los sujetos colocó coma al reponer signos, en los dos casos en que apareció *q si p*.

(5) Habíamos pautado 10 entrevistas (un tercio de la muestra), pero sólo pudieron realizarse 5 debido a la suspensión prematura de las clases por el brote de gripe A en 2009. Se trata, por ende, de resultados preliminares. Las entrevistas fueron conducidas por la autora.

(6) En las consignas se había pedido subrayar la conclusión; la misma fue subrayada por el 94% de los sujetos. Se había pedido lo mismo para los indicadores de conclusión, tales como el giro *ad hoc* “llegamos a la siguiente conclusión”; sólo el 41% subrayó este último. Nuestra suposición es que este marcador léxico señaló la necesidad de reponer [:], y que, una vez repuesto, el signo cumplió por sí sólo la función anunciadora que le es propia, permitiendo las inferencias adecuadas en el tratamiento de los datos.

## BIBLIOGRAFIA

- CATACH, N. (1999): *La punctuation*. París: Presses Universitaire de France.
- JARAMILLO et al (2006): “Detección de errores en el proceso metacognitivo de monitoreo en la comprensión lectora en niños” en Revista latinoamericana de Cs. Sociales, niñez y juventud, vol.4, N° 002, Univ. de Manizales, Colombia.
- MENDOZA FILLOLA, A (2000): “El lector ingenuo y el lector competente: pautas para la reflexión sobre la comprensión lectora”, en Puertas a la lectura, N° 9-10, pp. 120-127
- MOLINA ROMERO, C (2004): “Puntuación y traducción en un texto bilingüe de Agustín Gómez Arcos”, en Anales de Filología Francesa, N° 12, pp. 265-275
- PASSERAULT, J-M (1991): “Recherches en psychologie du langage: la *punctuation*”, en Pratiques N° 70, pp 85-104.
- ROSELLÓ, J. (2008): “El aprendizaje de los signos de puntuación a través de los libros de estilo”, en Textos 49, pp.113-121, Barcelona, Grao