

Curso 1994/95
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ELENA GÁMEZ ARMAS

**El papel de los esquemas de vinculación
y posición interpersonales en la comprensión
de episodios de conducta narrados**

Director
HIPÓLITO MARRERO HERNÁNDEZ



SOPORTES AUDIOVISUALES E INFORMÁTICOS
Serie Tesis Doctorales

A Eduardo

ÍNDICE

Introducción	1
<i>MARCO TEÓRICO</i>	1
Capítulo 1. La Representación cognitiva de la experiencia interpersonal	9
1.1. Los enfoques más representativos:	9
1.1.1. Prototipos y casos paradigmáticos	15
1.1.2. Reglas interpersonales	19
1.1.3. La propuesta de Baldwin para la representación del dominio interpersonal: el yo, el otro y el espacio interpersonal	21
1.1.3.1. Introducción y antecedentes	21
1.1.3.2. La propuesta de Baldwin	26
1.1.4. Los esquemas de episodios de conducta humana: el papel de la propositividad.	29
1.1.4.1. Los esquemas de episodios de conducta humana	29
1.1.4.2. Aplicaciones al dominio interpersonal	35
1.1.5. La construcción de escenarios mentales interpersonales: la propuesta de Read y Collins	38
Capítulo 2. La motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonal como mecanismos mentales primitivos	44
2.1. Justificación del carácter básico de la motivación orientada a la vinculación y posición interpersonal en la representación cognitiva del dominio interpersonal.	44
2.2. La motivación orientada a la Vinculación y Posición como mecanismos primitivos en el contexto de la cognición social	52
2.2.1. Modularidad y cognición social	52

2.2.2. La motivación orientada a la vinculación y posición interpersonal en el contexto de los mecanismos modulares de la cognición social	63
Capítulo 3. Los Esquemas de Vinculación y Posición interpersonales (E.V.P.Is) como mecanismos de cálculo de la motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonal.	68
3.1. Subcomponentes estructurales de los E.V.P.Is	68
3.2. Funciones cognitivas de los E.V.P.Is	77
Capítulo 4. Los E.V.P.Is en el contexto de la investigación de la lectura y comprensión de narraciones	90
4.1. Investigaciones relevantes en la generación de inferencias basadas en estructuras de conocimiento	97
4.2. El papel de los objetivos en las investigaciones sobre inferencias globales	106
4.3. Los modelos mentales y los E.V.P.Is	124
4.4. Principales metodologías de investigación en la comprensión de narraciones y justificación de las empleadas en esta tesis	128
 <i>PARTE EXPERIMENTAL</i>	 133
Capítulo 1. Los E.V.P.Is como estructuras de conocimiento anticipatorias de la conducta interpersonal en episodios narrados	134
1.1. Primer Experimento	134
Objetivos	
Hipótesis	
Método	

Resultados	
1.2. Segundo Experimento	148
Objetivos	
Hipótesis	
Método	
Resultados	
Capítulo 2. Los E.V.P.Is como mecanismos de inferencia de los objetivos episódicos de los actores	155
2.1. Tercer Experimento	155
2.1.1. Sub-experimento del nombrado <u>Antes</u> del desencadenante episódico	157
Objetivos	
Hipótesis	
Método	
Resultados	
2.1.2. Sub-experimento del nombrado <u>Después</u> del desencadenante episódico	164
Objetivos	
Hipótesis	
Método	
Resultados	
Capítulo 3. Los E.V.P.Is como mecanismos que conectan los objetivos y las acciones interpersonales de los actores	172
3.1. Cuarto Experimento	178
Objetivos	
Hipótesis	
Método	
Resultados	
Capítulo 4. Los E.V.P.Is como mecanismos de inferencias de los subcomponentes del esquema	180
4.1. Quinto Experimento	180
Objetivos	
Hipótesis	

Método	
Resultados	
Capítulo 5. Los E.V.P.Is como estructuras de conocimiento anticipatorias de la conducta interpersonal en episodios visuales	194
5.1. Sexto Experimento	194
Objetivos	
Hipótesis	
Método	
Resultados	
Capítulo 6. Los E.V.P.Is como mecanismos de inferencia de los objetivos episódicos en historias visuales	202
6.1. Séptimo Experimento	202
Objetivos	
Hipótesis	
Método	
Resultados	
Conclusiones	211
Referencias bibliográficas	216
Anexo 1	230
Anexo 2	244
Anexo 3	250
Anexo 4	265
Anexo 5	282
Anexo 6	296
Anexo 7	

INTRODUCCION

El interés general de esta tesis es profundizar en la representación cognitiva del dominio interpersonal. Para ello presentaremos una propuesta teórica, apoyada por un cierto número de investigaciones.

Tendríamos que empezar por preguntarnos si se puede hablar legítimamente de un dominio interpersonal psicológicamente relevante. Este dominio ha sido investigado por la psicología social y de la personalidad, e incluye tópicos como la psicología de las relaciones interpersonales, las relaciones íntimas, su inicio, desarrollo y ruptura, la psicología del amor, etc. Se trata de un dominio reciente que ha reivindicado explícitamente su segregación dentro de la psicología social (Duck, 1986, 1992), enfatizando que lo interpersonal constituye un fenómeno genuino irreducible a una suma de sus componentes; perspectiva ésta con un enfoque "individualista" de lo interpersonal que ha caracterizado el estudio clásico de lo interpersonal dentro de la psicología social. De su vigor dan cuenta diversos manuales de recopilación de los últimos años, como los editados por Duck (1986,1993) Hendrick (1989).

Recientemente, autores como Ginsburg (1988) se han preocupado de incluir entre los tópicos de investigación de este dominio, la representación cognitiva de la información interpersonal, más allá de los estudios predominantes de carácter descriptivo y funcionalista. Se ha abordado la investigación de los procesos de categorización, la formación de

prototipos, el papel de esquemas de conducta humana como los scripts, así como el papel de los paquetes de memoria dinámica de Schank (1982). Por consiguiente, podemos considerar el campo de investigación de la cognición interpersonal, como un nuevo subcampo de la cognición social.

El estado de este nuevo subcampo se caracteriza por la disparidad de las propuestas teóricas, que no suelen caracterizarse por sus exigencias formales en la formulación del aspecto representacional, por la relativa dispersión de las investigaciones empíricas, y por una sorprendente escasez de investigaciones experimentales que recojan el rigor del laboratorio. Sin embargo, existen dos propuestas teóricas que merecen especial atención. Nos referimos, por un lado, a la propuesta de Baldwin (1992), y por otro, a la representada por autores como Read y Collins (1992), dentro de la perspectiva de las estructuras de conocimiento de Schank y Abelson (1977), o a Tzerbinski (1989).

Estas propuestas enfatizan el papel central de la acción en la representación cognitiva del fenómeno interpersonal; acentúan la naturaleza anticipatoria de la cognición humana en el dominio social y el importante papel de las metas y su vinculación con la acción (Read y Collins, 1992; Tzerbinski, 1989). También se reivindica la existencia de un espacio interpersonal que las personas se representan para facilitar la construcción de escenarios cognitivos de interacción, donde coexisten diferentes

tipos de representaciones mentales (Baldwin, 1992).

Nuestra propuesta se asienta en los siguientes tres supuestos representacionales:

El primer supuesto asume que **"la cognición interpersonal se apoya, en buena medida, en esquemas orientados hacia la acción"**, tal como los propone Trzebinski (1989). Ello implica que el tipo de representación cognitiva apropiada a este dominio, debe estar directamente ligado a la conducta, coordinando en un mismo marco interpretativo la conducta propia y la adecuada comprensión de la conducta ajena contingente con la misma. Debe funcionar, entonces, como un mecanismo cognitivo procedimental que "entienda" ciertas condiciones del contexto interpersonal como "disparadoras" de las conductas adecuadas, mas que limitarse a una mera interpretación de las mismas; para Trzebinski, el ser humano en el dominio social es "hacedor", mas que "pensador".

El segundo supuesto asume que **"la conducta interpersonal se emite movida por las metas e intenciones de los actores"**. Las metas e intenciones no son evidentes (no poseen una naturaleza extensional), y constituyen marcos interpretativos cognitivamente primitivos, ineludiblemente ligados a la conducta. El carácter primitivo de la intencionalidad ha sido propuesto por autores como Johnson-Laird (1983), los autores que investigan la "teoría de la mente" (Riviere, 1991), y autores que han propuesto que la cognición social posee, en una medida

importante, una naturaleza modular (Jackendoff, 1992, Tooby y Cosmides, 1992, o Neisser, 1994).

El tercer supuesto será **"existen dos tipos de intencionalidad específicamente interpersonal, y mentalmente primitiva: la orientada a la vinculación interpersonal, y la orientada a la posición interpersonal"**. Este supuesto implica plantear la representación del dominio interpersonal en términos de una teoría computacional (en términos de Marr, 1982), o de una teoría estructural (en términos de Jackendoff, 1987); en nuestro caso, la conducta interpersonal se estructura cognitivamente, y de manera primitiva, significando vinculación o posición interpersonal.

Siguiendo a Marr (1982), el establecimiento de vínculos, o la consecución de posición interpersonal debieron constituir dos problemas adaptativos relacionados con la evolución filogenética de la especie humana. Su cálculo, según nuestra propuesta, se habría resuelto mediante estos mecanismos hasta cierto punto modulares de naturaleza motivacional. Tales mecanismos permitirían una rápida identificación de las señales indicativas de los vínculos interpersonales, así como de los distintos tipos de situaciones interpersonales que involucraran la vinculación o posición interpersonal, y predispondrían a los individuos a conducirse en dichas situaciones de acuerdo a la motivación implicada. Por su naturaleza posibilitarían a los individuos una evaluación del estado de sus vinculaciones interpersonales, o de

la posición dentro de las mismas, mediante la acumulación en la memoria de experiencias positivas o negativas al respecto, evaluación, en última instancia, apoyada en expectativas (concretamente en la expectativa que se expresaría de manera concreta en cada episodio interpersonal, de vincularse u obtener posición interpersonal). En suma, se trata de mecanismos motivacionales, evaluativos, centrados en la acción, y seguramente asociados con la afectividad.

La presente tesis, en su parte teórica, dedica un primer capítulo a revisar las principales líneas de investigación, y enfoques teóricos, en el tópico de la cognición interpersonal; con especial atención a las propuesta de los "esquemas de conducta humana", representada por Read y Collins (1992), o Trzebinski (1989), y a la propuesta del esquema relacional de Baldwin (1992). En el segundo capítulo, se justifica, en primer lugar, el carácter básico en el ser humano de la motivación orientada a la vinculación y a la posición interpersonal; en un segundo apartado se propone un estatus cognitivo para las mismas, como módulos mentales en cierta medida primitivos en el contexto de las propuestas modularistas de la cognición social. En el tercer capítulo, se describen las características de los esquemas de vinculación y posición interpersonal, tanto estructurales como funcionales, como expresión, a nivel de una teoría de cálculo, de los módulos propuestos. En el cuarto capítulo se abordan las investigaciones relevantes en el ámbito de la comprensión de narraciones debido a que en 5 de los

experimentos incluidos aquí, hemos tratado de evidenciar la actuación de los esquemas interpersonales, en la lectura y comprensión de narraciones. En el mismo se revisa, con especial énfasis, el papel asignado a los objetivos en la comprensión de narraciones, importante y básico desde la perspectiva constructivista representada por autores como Trabasso. En este contexto, se considerarán los esquemas interpersonales propuestos como mecanismos para la inferencia automática de los objetivos de los actores, lo que permite anticipar sus conductas, y actuar como estructuras integradoras de los episodios de conducta humana.

La parte experimental de esta tesis incluye siete experimentos que han aportado evidencias sobre el papel de los esquemas propuestos en la comprensión de los episodios interpersonales.

Los cinco primeros se centraron en la comprensión de narraciones verbales: indagando la capacidad de los esquemas como estructuras de conocimiento anticipatorias de la conducta interpersonal (Experimento 1 y 2); como mecanismos de inferencias de los objetivos episódicos de los actores (Experimento 3); confirmando la conexión entre los objetivos inferidos y la anticipación de la conducta de los actores (Experimento 4); así como explorando la capacidad inferencial de estos esquemas de sus distintos subcomponentes estructurales (Experimento 5). Nos interesaba evidenciar la actuación de los

esquemas propuestos en el "curso" de la comprensión, por lo que las metodologías utilizadas a lo largo de estos experimentos fueron: los tiempos de lectura de las frases críticas, así como la técnica de nombrado de palabras que nos permite acceder a la información disponible en la memoria de trabajo (O'Brien, 1987; Haberlandt, 1994).

Los últimos dos experimentos utilizaron material pictórico, narraciones visuales tipo cómics, que expresaban por medio de viñetas las historias que utilizamos en las narraciones verbales. Nuestro objetivo aquí, era evidenciar el carácter de estructuras conceptuales de los esquemas propuestos, cuya actividad no debería estar sujeta al formato de la información en que se presenta el episodio. Como consecuencia teníamos que corroborar los resultados encontrados, con un tipo de metodología paralela a la utilizada en los textos. En el Experimento 6 medimos el tiempo de visionado de las viñetas críticas como una medida alternativa al tiempo de lectura, mientras que en el Experimento 7 confirmamos, con material visual, la capacidad de los esquemas propuestos como mecanismos de inferencia de los objetivos episódicos de los actores, utilizando la técnica de nombrado empleada en el Experimento 3.

El capítulo final está dedicado a las conclusiones, contrastando los resultados obtenidos con las pretensiones teóricas iniciales que dieron lugar a esta tesis. En él, se resumen las conclusiones más relevantes.

Capítulo.1. LA REPRESENTACION COGNITIVA DE LA EXPERIENCIA INTERPERSONAL

1.1. Los enfoques más representativos:

La mayor parte del trabajo sobre las relaciones interpersonales hasta casi hoy en día, ha sido hecho desde el área de la atracción interpersonal (AIP). A pesar de ser un área más o menos diferenciada, ha reflejado los énfasis y sesgos de su área de origen, la Psicología Social. Cuando el tema predominante en esta área era la consistencia, las teorías de la AIP estaban basadas en la consistencia cognitiva; cuando el énfasis recayó en la aplicabilidad a la vida real, la investigación sobre la atracción interpersonal empezó a ser aplicada, lo mismo ocurrió cuando la predominancia de la teoría de la atribución o de la teoría del intercambio, por citar algunos ejemplos.

La publicación de Hinde (1979) y de las series sobre relaciones personales (Duck y Gilmour, 1981; Duck, 1982; Duck y Perlman, 1985, Duck, 1988.) han sacado a la luz el estadio de desarrollo que trabajadores de muchos campos habían ido consiguiendo a lo largo de varios años, en la comprensión de las relaciones, de su formación, su desarrollo, sus conflictos, su disolución, etc. Estas investigaciones, mayormente de carácter correlacional, han permitido que hoy dispongamos de amplias descripciones, clasificaciones, teorizaciones y sugerencias sobre este mundo social y las relaciones funcionales que en él se dan.

Sin embargo, mucho menos se ha hecho desde una perspectiva cognitiva y experimental en este campo, a pesar de que en la última década, los psicólogos sociales y los psicólogos cognitivos se han volcado en investigar las estructuras y procesos mediante los cuales conocemos lo humano de nuestro entorno. Constructos cognitivos como categorías, scripts, prototipos, esquemas, teorías implícitas, etc, han resultado un productivo heurístico, al enfilarse la investigación sobre cómo los sujetos extraen, procesan y se representan la información de su medio social. La capacidad fecundadora de este nexo entre la psicología social y la psicología cognitiva que se ha dado en llamar Cognición Social, se ha dejado sentir con muchísimo peso en ciertos campos, como el de la percepción social o el de los estereotipos. Las relaciones interpersonales, sin embargo, no se han beneficiado de este empuje. Pero como dice Ginsburg (1988): "aunque hay pocos ejemplos de aplicación deliberada de estos conceptos al estudio de las relaciones personales, su utilidad potencial es muy alta". El cambio de énfasis que este enfoque y su metodología traerían, permitiría abordar todo un campo hasta ahora no explorado y con grandes posibilidades explicativas. Fundamentalmente, cómo el sujeto se representa sus relaciones personales, y el significado cognitivo y afectivo que adquieren estas representaciones. Significado que en último término es el que determina el cariz que adquiere nuestro mundo interpersonal y que dirige en gran medida nuestra conducta en él.

Autores como Ginsburg (1988), o Baldwin (1992), o Duck (1988) desde la psicología social critican, además, que la Cognición Social haya investigado las interacciones interpersonales desde tópicos como la percepción social o el esquema del yo, que no tienen en cuenta que lo interpersonal tiene una entidad (entre otras cognitiva) propia, no reductible a lo meramente individual.

Dichos autores, en consecuencia, proponen potenciar el desarrollo de una investigación específicamente interpersonal, insistiendo en la importancia de investigar sus aspectos representacionales y procesuales, especialmente olvidados.

Ginsburg (1988) propone como candidatos para la investigación de las relaciones interpersonales a los scripts, los prototipos y las reglas, estas últimas siguiendo a Argyle y Henderson (1984). En su conjunto, deben ser consideradas como estructuras de conocimiento diferentes, en tanto que organizan el conocimiento interpersonal de forma distinta; todas ellas, podrían activarse concurrentemente a la hora de elaborar un escenario cognitivo para la comprensión de un episodio de conducta interpersonal.

Cercanos a este enfoque de la representación cognitiva de las relaciones, o de aspectos concretos de ellas, podemos citar algunos trabajos de los últimos años. En la dimensión de lo social a lo cognitivo, más en el polo de lo primero estarían las

investigaciones sobre reglas de Argyle, Furnham y Graham, 1981; Argyle y McCallin, 1981; Argyle y Henderson, 1984; Baxter, 1986. En ellas se han tratado de descubrir las reglas culturalmente compartidas que tienen que ver con la conducta de las personas en las relaciones interpersonales.

Más en el polo de lo cognitivo, podemos encontrar otro grupo de trabajos: los que han tomado el concepto de script como guía de investigación. Aquí estaría la aproximación experimental de Bower, Black y Turner, 1979; así como el trabajo de Wyer y cols, 1985; o los trabajos sobre scripts sexuales de tipo no experimental de Johnson y Leslie, 1982; o el de Weimberg y cols, 1983. De una u otra manera, todos ellos han pretendido descubrir las secuencias de acciones estereotípicas que comúnmente se realizan dentro de un tipo de relación interpersonal dado.

También en una línea cognitiva encontramos otro grupo de trabajos como son los de formación de prototipos de Mayer y Bower (1986), o los de identificación de prototipos relacionales o casos paradigmáticos de Davis y Todd (1985). En ellos se pretende descubrir las características invariantes de los distintos tipos de relaciones interpersonales. Ellas son las que nos permiten identificar porqué esa relación interpersonal es del tipo que es y no de otro.

Una propuesta representacional ambiciosa, y relativamente bien definida, es la de los esquemas relacionales de Baldwin

(1992). El dominio interpersonal se representaría para este autor apoyándose, básicamente, en el concepto del yo, del otro, y del espacio interpersonal, entendido como un escenario cognitivo estructurado el que el yo proyecta sus conductas y metas, a la vez que anticipa las conductas de los otros e infiere sus metas, a la hora de producirse una interacción. Aunque Baldwin no lo señala, su propuesta se relaciona con la denominada Teoría de la Mente (Rivière, 1991; Humphey, 1983), que propone a la mente humana (el yo) como un mecanismo especialmente capacitado, por razones de adaptación filogenética, para el cálculo de las intenciones de los otros, destinada a incrementar la eficiencia de las posibles interacciones interpersonales.

Muchos autores están de acuerdo en que la representación cognitiva de este dominio está organizada mediante un tipo especial de esquemas de acción (Schank y Abelson, 1977; Rumelhart, 1984; Ginsburg, 1988; Trzebinski, 1989; Baldwin, 1992); este tipo de esquemas, que denominaremos de episodios de conducta humana, implican un énfasis en el papel relevante de la conducta propositiva guiada por una finalidad adaptativa, en el medio social e interpersonal. Dos propuestas destacan dentro de este enfoque: la de Read y Collins (1992), y la de Tzerbiski (1989); Ambas pueden calificarse como propuestas con una elevada ambición explicativa, y con un más que aceptable tratamiento de los aspectos representacionales de este dominio. Mas concretamente, su núcleo representacional está constituido por

el episodio de conducta humana como "espacio interpersonal" cognitivo, y por los actores que se conducen para satisfacer sus metas en el contexto de tales episodios. Dicho núcleo representacional serviría lo mismo para representarse las conductas ajenas que las propias; es decir, el sujeto de una conducta se representaría a sí mismo como un actor moviéndose en el marco de un episodio de conducta.

En relación a la propuesta de Baldwin (1992), en los esquemas de episodios de conducta humana el yo y el otro se representarían como actores, y el espacio interpersonal se estructuraría mediante episodios de conducta. Esta representación del yo y de los otros como actores puede explicarse, a nuestro entender, como una necesidad filogenética anclada en la capacidad humana, y de otros mamíferos superiores, para intercambiar roles en el juego; hecho que ya enfatizara Bateson (1972).

En el contexto de las últimas propuestas representacionales comentadas, los módulos motivacionales orientados a la vinculación y posición interpersonal, aquí propuestos, pueden concebirse como representaciones de dos dimensiones que estructurarían, a nuestro parecer necesariamente, el espacio interpersonal: la horizontal (unión interpersonal), y la vertical (grado de ascendencia interpersonal). Los módulos motivacionales propuestos permitirían explicar como nos representamos ambas dimensiones, a la vez que el carácter

motivado de nuestras conductas destinadas a movernos positivamente en las mismas.

A continuación, desarrollaremos varios de los enfoques y perspectivas teóricas de gran interés en este nuevo dominio de investigación, que hemos mencionado en esta introducción.

1.1.1. Prototipos y casos paradigmáticos

Dentro de la Cognición Social, un prototipo se define como una lista de rasgos o atributos generalmente asociados a los miembros de una categoría social (Paez y cols,1994). El concepto de prototipo ha ofrecido un modelo útil para representar el conocimiento social sobre otras personas, grupos, episodios y situaciones (Cantor, Mischel y Schwartz, 1982; Markus y Zajonc, 1985), y bajo otros nombres, para algunos tipos de relaciones interpersonales tales como amigos o parejas (Davis y Todd, 1982; Serafica, 1983). En la psicología cognitiva, sin embargo, la formación de un prototipo ha sido demostrada a través de un rango mucho más amplio de modalidades y procedimientos que una lista verbal de características.

La investigación sobre prototipos, siguiendo a Ginsburg (1988), ha enfatizado su rol en los procesos de categorización y ha puesto poca atención a sus posibles roles en la estructuración de la acción y de las relaciones interpersonales. Entre sus funciones está permitir a las personas distinguir entre catego-

rias, y entre los miembros o instancias de las categorías, también facilitar el recuerdo y la discriminación entre ítems. En común con otras representaciones cognitivas, pueden llevar al reconocimiento de falsos positivos. Están implicadas, a su vez, en la adquisición, la organización y operación del conocimiento.

Nadie cuestiona que el concepto de prototipo pudiera ser aplicado a las relaciones interpersonales. Eventos y personas podrían ser presumiblemente clasificadas de una manera prototípica, y sus acciones estarían basadas en estas clasificaciones. Dado que las relaciones existen como socialmente definidas, como entidades discriminables dentro de una cultura, los ejemplares de esas relaciones son percibidos y asimilados, lo que podría dar a pensar que los prototipos de las relaciones puedan existir como parte de nuestro conjunto de "categorías naturales" (Rosh, 1978).

En definitiva, lo que más cabría resaltar al respecto de los prototipos en las relaciones interpersonales es su construcción a partir de atributos invariantes de diferentes ejemplares relacionales. Esto permite, luego, detectando estos atributos, identificar las relaciones como pertenecientes a un prototipo u otro.

Un enfoque parecido, en parte, al de los prototipos es el de la "Formulación de casos paradigmáticos", utilizado para representar fenómenos conductuales que siendo centrales en la vida cotidiana pudieran ofrecer resistencia a ser representados

formalmente. Según Davis y Todd (1985) el procedimiento del caso paradigmático es un método para discriminar y distinguir casos genuinos de uno de esos que se desea excluir. Los autores distinguen dos pasos en este procedimiento que presentaremos de manera sucinta. El primero consiste en dos partes: extraer un caso genuino del fenómeno (amistad o relación romántica, por ejemplo) e identificar esas características que son pertenecientes a su categorización como caso. La lista de tales características se generalizará y, en un segundo paso, se llevan a cabo una serie de transformaciones tales como eliminar una característica dada de una lista. Una transformación es un cambio en la lista de características del caso paradigmático que producirá otros casos del fenómeno. Según los autores, las transformaciones pueden ser repetidas hasta que uno haya generado todos los casos de interés y solo esos casos.

En una instanciación empírica de este concepto, Davis y Todd (1985) intentaron identificar las subrelaciones que existen en los ejemplos genuinos arquetípicos y reconocibles de relaciones de amor y relaciones de amistad. El conjunto de los que ellos llaman subrelaciones del caso paradigmático del amor serían: disfrute, respeto, exclusividad, pasión, dar uno lo más de si, y la fascinación. El caso paradigmático de la amistad incluye: disfrute, confianza, asistencia mutua, pero no fascinación ni exclusividad. Una relación dada, según Davis y Todd (1985), puede ser alterada al aumentar o disminuir en una o más de esas subrelaciones y todavía continuar existiendo. Por

ejemplo, una relación de amor sin confianza podría existir, sobre todo si hay una gran fascinación, pero no sería muy adaptativa.

Una vez se ha hecho la formulación de un caso paradigmático, ello nos indicará el tipo de acciones que violarán la relación bajo estudio y los tipos que la afirmarían. Los autores citan, por ejemplo, los encuentros de Morton (1978). Aunque en un nivel muy descriptivo, estos ilustran como los matrimonios revelaban más frecuentemente información íntima uno al otro mientras eran filmados en el laboratorio, que a extraños. La diferencia según ellos puede reflejar un concepto cultural de la relación marital que contiene subrelaciones de confianza, apertura, apoyo, etc. Como afirma Ginsburg (1988) las conductas que manifiestan estas características, en una circunstancia dada, son virtualmente prescritas por el concepto cultural, o la formación del caso paradigmático, si es que los miembros de la relación desean demostrar que tal relación existe y está en buena forma.

El hecho de que los casos paradigmáticos también incluyan información sobre qué tipo de acciones violarían la relación, y cuales contribuirían a mantenerla o afirmarla, condicionado e ilustrando, al mismo tiempo, el estado en que está la relación, nos es de gran utilidad en nuestra formulación. Son, a nuestro juicio, estas experiencias de conducta, las que definen las relaciones, sus características particulares y el estado en que

se encuentra. Identificar una relación supone entonces, recuperar las experiencias concretas más significativas a la relación, tanto en su vertiente de reforzamiento como de debilitamiento, vinculatorio y/o de posición interpersonal.

1.1.2. **Las reglas interpersonales**

Este enfoque de las reglas está más inmerso en la Psicología Social. Siguiendo, por ejemplo, el modelo de reglas de Argyle y los distintos colaboradores citados, un examen del uso de las reglas, las hace equivalentes a declaraciones que prescriben, proscriben o explícitamente permiten un tipo particular de conducta. En este sentido, las reglas podrían ser parte de los atributos de un prototipo o de las subfunciones de un caso paradigmático. Podríamos considerarlas atributos de mayor nivel de abstracción que las acciones concretas, ya que desde esta concepción ellas serían las que guían las acciones, aplicándose diferencialmente según el tipo de relación y la situación. La función de las reglas sería facilitar la coordinación de los intercambios en las relaciones, para por ejemplo, proteger la privacidad o las confidencias, para asegurar apoyo interpersonal, para la expresión de las emociones, o para la expresión explícita del poder. El aprendizaje de estas reglas y sus condiciones de aplicación se da como parte de los procesos de socialización.

Los distintos métodos, más o menos indirectos de saber

sobre las reglas han sido: mediante cuestionarios (diseñados a partir de estudios exploratorios previos) preguntándole a los sujetos como reaccionarían en ejemplos hipotéticos de ruptura de reglas, o más directamente, simplemente preguntándole a la gente si cierta regla se aplica con referencia a una relación y situaciones dadas (Price y Bouffard, 1974). También mediante la observación directa, comprobando si la ruptura de una supuesta regla lleva a situaciones de desaprobación (Garfinkel, 1963). Otro método es encuestar a miembros de un grupo sobre las formas aceptables de conducta de ese grupo (Marsh, Rosser y Harrè, 1978). De manera más directa, preguntarle a los sujetos la importancia de un conjunto de reglas para cada una de las variedades de relaciones, que pueden ir desde lo casual o lo formal, a lo íntimo.

En este grupo, por ejemplo, el estudio más típico es el de Argyle y Henderson (1984). Dado que su estudio consiguió, además, una dimensión transcultural, es interesante resaltar alguno de sus resultados. Todas las relaciones estaban caracterizadas por un conjunto de reglas. Ciertas reglas estaban asociadas a más de la mitad de las relaciones, por lo que se las llamó "reglas universales" y tenían que ver con el respeto a la privacidad, con el contacto ocular, con no revelar las confidencias, con la actividad sexual, con no hacer crítica pública de los miembros de la relación y con el devolver favores. Comprueba asimismo que cuanto más íntima es la relación, más está caracterizada por la frecuencia de conductas referidas a apoyo

emocional, expresión de afecto y consideraciones o detalles en fechas especiales. De la misma forma cuando la relación va declinando se va reduciendo la aplicación de tales conductas, aunque algunas otras como la privacidad, el mantener las confidencias o la no crítica, siguen vigentes incluso en amistades que han acabado. Estas reglas tienen tanta importancia que a su violación suele atribuirse la ruptura de las relaciones.

1.1.3. La propuesta de Baldwin para la representación del dominio interpersonal: el yo, el otro, y el espacio interpersonal.

1.1.3.1. Introducción y antecedentes.

Otro tipo de acercamiento al estudio de las relaciones interpersonales, dentro de la Cognición Social, se ha preocupado en la conceptualización del yo, en la relación con el otro y en el espacio interpersonal. Especialmente nos interesan los trabajos que abordan el espacio interpersonal y las propuestas sobre los elementos que se incluyen en su representación cognitiva. Para ello utilizaremos la extensa revisión realizada por Baldwin (1992) en el campo de la percepción del yo, el interaccionismo simbólico, el constructivismo social, así como las llamadas teorías interpersonales y objetales, que integran al yo y al otro, en un espacio interpersonal que se representa de diversas formas. Resumiremos los trabajos mas relevantes y nos detendremos en la propuesta que hace este autor, el "esquema

relacional" para representar el espacio interpersonal.

Bajo el rótulo de investigaciones sobre la "percepción del yo" destaca la propuesta de que dicha percepción está basada en un "esquema del yo" (Markus, 1977), consecuencia de una generalización cognitiva acerca del yo, basada en la categorización repetida de una conducta por uno mismo y los otros. La representación del yo también se ha concebido como un prototipo que contiene una colección de rasgos que la persona ve como descriptores de él o ella. Estos elementos del prototipo son descripciones del yo tales como rasgos, valores y posiblemente alguna memoria de conductas específicas y eventos (ej: estudios de listas de adjetivos) (Rogers et al 1981). Una tercera perspectiva de las revisadas por Baldwin, concibe el yo como un sistema que incluye objetivos, incentivos, planes y guiones para conductas tanto como esquemas del yo en dominios conductuales específicos. En un momento determinado, el sentido del yo de una persona se correspondería con un "autoconcepto de trabajo", o conjunto de concepciones del yo que están activas en cierto momento en el pensamiento y la memoria (Markus y Wurf, 1987). Una propuesta diferente, sostiene que la representación mental de uno mismo es un elemento de una larga red de conocimiento acerca del mundo social (Kihlstrom y Cantor, 1988) o Smith (1984). Una última línea revisada por Baldwin (1992), mantiene que el concepto del yo debe estar relacionado con como es experimentado en las distintas relaciones que mantienen las personas (Ogilvie y Ashmore, 1991). Su constructo central es la unidad del yo-con-

el otro, definida como una representación mental que incluye el conjunto de cualidades personales (rasgos, sentimientos y el parecido) que un individuo cree que lo caracteriza con respecto a otra persona.

Los trabajos dentro de la perspectiva del "interaccionismo simbólico" añaden, como sugiere Baldwin (1992), el centrar la atención sobre la importancia de la retroalimentación interpersonal en la definición del yo. Desde este enfoque (James,1890; Cooley,1902; Mead,1934), el individuo desarrolla su auto-concepto en relación a los otros, a través de un proceso de imaginar o inferir como su yo aparece ante los otros. Como consecuencia se asume que los individuos tienen muchos y diferentes autoconceptos, cada uno en relación a un contexto relacional diferente. Baldwin (1992) señala que el interaccionismo simbólico es similar, en cierto sentido, a la teoría del rol (Stryker y Satham,1985), aunque esta última especialmente interesada no tanto en roles idiosincráticos como en los roles convencionales definidos por la sociedad.

Otra perspectiva revisada por Baldwin (1992), que integra los principios del interaccionismo simbólico con intuiciones de la literatura y la filosofía, es la del "constructivismo social" (Harré,1984; Shoter y Gergen,1989). Aquí el proceso de definición del yo es parecido a un acto comunicativo y debe ser entendido en el contexto del sistema de significados definido culturalmente por los individuos. Porque los término Yo y Mi se usan en el discurso con los otros, los individuos se esfuerzan

en identificar la naturaleza del yo. El sentido del self es creado y validado en la comunicación con los otros (Gergen y Gergen, 1988).

A partir de estos antecedentes, las propuestas revisadas por Baldwin (1992) se centran en las teorías de orientación psicoanalítica (de relaciones objetales) y las llamadas teorías interpersonales que se apoyan en el constructo del espacio interpersonal.

Especial atención le dedica Baldwin al modelo de Mitchell (1988) según el cual la configuración relacional básica incluye tres aspectos, "el yo, el otro y el espacio entre los dos". El tercer elemento es descrito como algún sentido del espacio físico en el cual el yo y el otro interactúan. En este modelo, se enfatiza la dialéctica entre el yo y el otro, declarando que la experiencia del yo sólo ocurre en una matriz de relaciones con el otro significativo; en última instancia, el sentido del yo estaría fuertemente conformado por el deseo de estar relacionados de forma segura con los otros significativos.

Otro de los autores relevantes es Horowitz (1989), que propone que las personas aprenden "modelos de rol de relaciones" o "esquemas de uno mismo en la interacción con otra persona". Se trata de una esquematización mental de características relativas a uno mismo y el otro, y a un tipo de script de lo que cada uno puede hacer con el otro, conteniendo una secuencia de interacciones. Importante en este modelo es la existencia de un deseo o

motivo que persigue que la interacción tenga lugar. Cuando un esquema de estos se activa, conforma la interpretación de la persona de la situación actual creando un modelo de trabajo de la interacción. Un modelo de rol de relaciones puede contener hasta siete elementos, que podemos distinguir en este ejemplo que Baldwin (1992) toma de Horowitz: un estudiante se percibe a si mismo en una situación de rivalidad con su tutor. Nos encontramos: a) con un esquema de si mismo, el estudiante se percibe como un contrincante agresivo; b) el esquema del otro, el tutor como un maestro; c) una anticipación de la acción o expresión de su emoción, el deseo de ser dominante en la interacción; d) una expectativa de la respuesta del otro, quizás mortificarlo; e) la reacción de uno mismo a la respuesta del otro, sentir culpa por hacerle daño al otro y para algunas relaciones de rol, f) la auto-valoración de esas reacciones y las expectativas de las auto-valoraciones de los otros de esas reacciones.

Dentro del grupo de teorías interpersonales y de influencia psicoanalítica, Baldwin (1992) tiene en cuenta a la teoría de Safran (1990), relacionada también con la teoría del apego. Este autor ha desarrollado un modelo cognitivo de como las experiencias relacionales repetidas conducen a las personas a desarrollar "esquemas interpersonales", definidos como una representación cognitiva genérica de los eventos interpersonales. Desde este modelo se propone que estos esquemas son representaciones generalizadas de la relación yo-otro, mejor

que representaciones del yo y del otro tomadas por separado. El sentido del yo se derivaría de la experiencia interpersonal, pero más como un implícito en el script de la interacción que explícitamente representado como un conocimiento declarativo.

En suma, concluye Baldwin (1992), aunque las distintas teorías interpersonales y "objetales" tienen diferentes puntos de vista acerca de cómo el dominio interpersonal se representa cognitivamente, todas se centran en el espacio entre el yo y el otro. El conocimiento interpersonal se asume que se representa como expectativas acerca de cómo transcurrirá la interacción. Este conocimiento estará asociado con varios motivos y respuestas afectivas, así como con imágenes del yo y del otro. Estas expectativas se asume que influyen en la percepción de nuevas experiencias interpersonales a través de un proceso de transferencia.

1.1.3.2. La propuesta de Baldwin (1992)

Este autor propone que la cognición interpersonal se basa en los "esquemas relacionales", término acuñado por autores como Miell (1987), Planap (1987), y Horowitz (1989).

El "esquema relacional" sería fruto de la actividad de las personas, destinada a desarrollar estructuras cognitivas representando regularidades en los patrones de relaciones interpersonales. Como estructura de conocimiento, implica

focalizar la representación de este dominio en las características de la interacción interpersonal misma, mas que considerarla como una derivación de las características del yo, o en las otras personas tomados aisladamente.

Estos esquemas relacionales funcionarían como mapas cognitivos que ayudarían a las personas a conducirse en su mundo social, e incluirían imágenes del yo y del otro, conjuntamente con un script referido a un patrón esperado de interacción, derivado de la generalización de experiencias interpersonales similares.

El script o esquema interpersonal se concibe como una estructura cognitiva que representa una secuencia de acciones y eventos que definen un patrón relacional estereotipado. Contiene conocimiento declarativo acerca de los patrones de interacción, específicamente, una lista de las conductas que van asociadas a determinadas respuestas. Este conocimiento puede ser usado para interpretar situaciones sociales y la conducta de los otros. También incluye conocimiento procedimental, con sistemas de reglas if-then que serán usadas para generar expectativas interpersonales y planear las conductas apropiadas. En el script interpersonal también se incluirían expectativas acerca de pensamientos, sentimientos y objetivos del otro y de uno mismo.

Los esquemas del yo y del otro, los otros subcomponentes del esquema relacional, pueden ser definidos como

generalizaciones o teorías acerca de uno mismo y los otros en un contexto relacional específico, que se usan para guiar el procesamiento de la información social.

La propuesta de Baldwin (1992) pretende ser integradora de las distintas perspectivas que se han ocupado del yo en relación con los otros. En este sentido pretende ser un desarrollo de modelos previos bastante similares como el de Horowitz. Con respecto a ellos, presenta la ventaja de una mejor articulación cognitiva, apoyándose en el modelo ACT de Anderson (1983) para fundamentar la representación cognitiva de los esquemas relacionales.

Para terminar, nos interesa destacar la sugerencia apuntada por Baldwin (1992), de que en un modelo del tipo que él propone, debe incluirse el papel de los objetivos, y la relación de estos con la memoria y el afecto; aunque el autor no profundiza en este aspecto, especula sobre la influencia en la conducta interpersonal de las necesidades biológicas, así como de otros motivos más sociales o de autorealización.

1.1.4. Los esquemas de episodios de conducta humana: el papel de la propositividad:

1.1.4.1. Los esquemas de episodios de conducta humana.

Las "estructuras de conocimiento episódicas" han sido propuestas recientemente por autores como Read (1987), Read y

Collins (1992), Seifert y otros (1986), Seifert (1990), Abelson y Lalljee (1988), partiendo del modelo de Schank y Abelson (1977), como una aproximación genuina para el estudio de la comprensión de episodios de conducta humana; ha recibido especial atención, la intervención de este tipo de estructuras en las explicaciones que las personas damos de lo que nos ocurre, o en la comprensión y producción de relatos que nos han llegado bien leídos o bien contados por otros.

Schank y Abelson (1977) y autores como Miller, Gallanter y Pribram (1960) por citar un antecedente clásico, encuentran que los episodios de conducta poseen una estructura general. Read y Collins (1992) señalan como elementos básicos de dicha estructura los siguientes: a) los objetivos del actor. b) los factores que instigaron esos objetivos, tales como las acciones de los otros, ocurrencias ambientales o características personales del actor. c) los planes y estrategias que son puestas en marcha para conseguir esos objetivos. d) que ocurre con esos objetivos (por ej: son satisfechos o inhibidos, se han sustituidos por otros). e) la situación o contexto en donde tiene lugar la interacción.

Autores procedentes del campo de la comprensión de historias como Mandler (1978) encuentran que esta estructura se ajusta a la de las historias narradas. Para Read y Collins (1992), ello no indica que la forma de las historias se imponga como marco explicativo de los episodios conductuales; bien al

contrario, las historias son un fiel reflejo de la estructura básica característica de los episodios de conducta. Esta estructura, responde en realidad, a la conformación básica de los escenarios cognitivos que construimos para representárnoslas.

El conjunto de las estructuras de conocimiento que intervendrían en la construcción de dichos escenarios incluiría los scripts, planes, metas y temas propuestos por Schank y Abelson en 1977, a las que se añadirían los rasgos, y hasta conjuntos de temas más idiosincráticos determinados por el llamado estilo de vinculación (Bowlby, 1969). Aunque las funciones cognitivas de estas estructuras de conocimiento, difieren entre si, comparten ciertos supuestos representacionales que interesa resaltar: esto es, que la conducta es emitida por actores para satisfacer sus motivaciones, de manera planificada, y en un cierto contexto episódico que puede contribuir a elicitarla, y también a obstaculizarla.

Desde esta perspectiva, los scripts, como señalan Schank y Abelson (1977), deben concebirse como planes estereotipados; es decir, no como fruto de una mera recurrencia de situaciones (en el caso de los scripts situacionales), sino como un encadenamiento causal de escenas agrupadas por subobjetivos, dentro de un objetivo más general (Galambos, 1986).

Los planes hacen referencia a estrategias de acción, mas o

menos establecidas socialmente, destinadas a la satisfacción de los objetivos de los actores, en un cierto contexto episódico.

Las metas son estructuras de conocimiento que especifican las intenciones de los autores en los episodios de conducta, que integran planes y conductas.

Los Temas son estructuras de conocimiento que permiten inferir los objetivos de los actores, y las relaciones entre los mismos, y por ello anticipar su conducta en un cierto contexto episódico. Para Schank y Abelson (1977) un Tema puede entenderse como un conjunto de pares Condición-Acción, donde la condición es una determinada situación social y la acción es la generación de uno o mas objetivos por parte de los actores, que a su vez, generan planes, y estas acciones en el mundo físico.

Schank y Abelson (1977) proponen tres tipos de Temas. Los Temas de Rol, refieren los objetivos de un actor concreto a su rol social (camarero, juez, basurero,..). Las reglas condición-acción son, en este caso, bastante específicas. Los Temas Interpersonales se refieren a las relaciones entre personas: amigos, padre-hijo, tutor, enemigo, colega, novio engañado,.., y permiten la generación de objetivos mas específicamente asociados al tema, o de naturaleza más general. Así, en el caso del tema "amantes", se inferirá el objetivo de los actores implicados de compartir momentos íntimos y apasionados, que es

específico de este tema; pero también se inferirán objetivos mas generales (como que los actores se ayudarán en caso de necesidad de alguno de ellos), en tanto que "amantes" participa de un "tema" más general: una relación emocional positiva entre los actores. Los Temas de Vida se refieren a la posición u objetivo general que una persona tiene en la vida (llegar a ser rico, hacer buenas obras,..). Se diferencian de los otros temas, en que tienden a afectar el carácter general de todo lo que hace el individuo, y no hacen necesariamente referencia a situaciones que impliquen otros actores. En lo que se refiere a la comprensión de historias tienen dos funciones importantes: fuerzan al establecimiento de ciertas predicciones, y tienden a conferir una estructura general a todo lo que se está relatando. Se constituyen en el "tema" de una historia.

La definición inicial de Schank y Abelson (1977) de los distintos tipos de estructuras de conocimiento mencionados fué reformulada posteriormente por Schank (1982), con el objeto de contrarrestar varias críticas; en concreto, la rigidez de las mismas, o la dificultad de los scripts para apresar la comunali-dad estructural entre episodios que se desarrollan en contextos distintos. Para ello, Schank (1982) desarrolló la noción de esquema generalizado, consiguiendo de esta manera una mayor flexibilidad de los mismos.

En esta reformulación, los scripts pasan a denominarse M.O.Ps (Memory Organization Paquets: Paquetes de Organización de

Memoria), enfatizándose con ello la funcionalidad y características de las estructuras de conocimiento como estructuras de memoria. Los M.O.Ps estarían constituidos por "escenas" que son agrupaciones de eventos generalizados. Un M.O.P. dado se caracterizaría, además, por contener el orden de las escenas e información contextual que indica en que situaciones concretas ha de aplicarse. Sin embargo, las escenas son en sí, bastante abstractas, y pueden ser compartidas por distintos M.O.Ps en distintos contextos; esta nueva manera de concebir los scripts elimina, efectivamente, la rigidez de la concepción previa, permitiendo la explicación de fenómenos como la intervención de un script inadecuado a la comprensión de un contexto dado (en la nueva concepción, ello ocurriría por la activación a partir de ese contexto de escenas compartidas tanto por el script adecuado como por el inadecuado).

En este mismo contexto, los temas pasan a denominarse T.O.Ps (Thematic Organization Points: Puntos de organización Temática), asumiéndose, a nivel de la reformulación de los mismos, similares cambios conceptuales que en los scripts. Esta reformulación no afectó en absoluto al importante papel de la planificación y los objetivos en la elaboración de la representación cognitiva de episodios de conducta humana; aunque, en el caso de los TOPS, se resalta su papel como estructuras de memoria, temáticas, abstractas e indispensables para la comunicación lingüística, mas que su papel en la generación de los objetivos episódicos de los actores, y en la

anticipación de sus conductas en los contextos de interacción.

De otro lado, para Read y Collins(1992), la utilidad de la aproximación de las estructuras de conocimiento no se restringe a la comprensión, sino también a la planificación de la acción, o a las diferencias individuales. En suma, posibilitan el estudio conjunto de cognición, acción y diferencias individuales).

Desde una perspectiva algo diferente, Trzebinski (1985,1989) mantiene que el conocimiento social se representa mediante **esquemas orientados hacia la acción**, o "cadenas de eventos y acciones, que tienen actores con metas típicas, que tienen lugar bajo ciertas condiciones típicas, y que se encuentran con ciertos obstáculos típicos que pueden superarse mediante ciertas maneras típicas" (Trzebinski, 1985, p.1266). Su enfoque enfatiza directamente el papel central del carácter propositivo de la conducta social (e interpersonal) como núcleo básico de la representación cognitiva de los episodios de conducta humana. Para este autor, los seres humanos en el dominio social son "hacedores" más que "pensadores", por necesidades adaptativas, y los esquemas implicados en su representación tendrán, en consecuencia, un marcado carácter procedimental.

1.1.4.2. **Aplicaciones al dominio interpersonal.**

De entre las distintas estructuras de conocimiento episódicas, los scripts han recibido una especial atención en cuanto a su aplicación a la investigación de los diversos fenómenos interpersonales. En este sentido, tanto Ginsburg (1988), Baldwin (1992), como Fayol y Monteil (1988) coinciden en su importante futuro al respecto. A ello contribuye el que los scripts, como representaciones estereotipadas de episodios (Markus y Zajonc, 1985) compartidos por la comunidad, en la medida que lleguen a ser más familiares y rutinizados, jugarán un mayor papel en la acción, y en la comprensión de ésta. Esto podría ser aplicable a episodios en las relaciones interpersonales con cierto ritualismo, como por ejemplo los scripts sexuales, área en la que se ha aplicado.

Rose y Serafica (1986) han sugerido que los scripts influyen la conducta de las relaciones interpersonales, al definir roles y establecer acciones dentro de ellas, pero que también se van dando cambios en el script con los cambios de status de las relaciones. Forgas (1991) sostiene que los scripts de relaciones interpersonales no tienen sólo una naturaleza cognitiva, y presenta evidencias del importante papel del afecto en los mismos.

Sin embargo, como apunta Ginsburg (1988) hace falta una aproximación experimental explícita, al estudio de los scripts en las relaciones interpersonales. Los ejemplos de investigación sobre scripts nos indican que pueden ser aplicables al estudio

de las relaciones interpersonales y que su comprensión quedaría de esta forma realizada por el uso deliberado de material sobre relaciones interpersonales como estímulos en los experimentos.

Berger (1993), resalta el importante papel de los objetivos y los planes en el mutuo entendimiento en las relaciones íntimas. Propone cinco postulados para abordar este dominio de investigación: 1) el conocimiento de eventos está parcialmente organizado en la memoria en términos de objetivos y planes; 2) los planes guían la acción dirigida hacia objetivos; 3) las personas se apoyan frecuentemente en planes usados en el pasado para guiar sus acciones presentes; 4) la tendencia a moverse hacia una planificación más sociocéntrica de interacciones potenciales, será más pronunciada cuando el planificador esté más motivado para alcanzar un cierto objetivo; 5) el conocimiento de planes se transforma y actualiza constantemente, lo que afecta la interpretación del pasado, del presente, y de las futuras secuencias de acciones.

Honeycutt (1993), aplica el modelo de Schank (1982) de estructuras de conocimiento de memoria, al desarrollo de relaciones íntimas; concretamente a los cambios relacionales, ya sean estos positivos (de crecimiento de la relación), como negativos (de decadencia de la misma). La aplicación del modelo de Schank (1982) al dominio interpersonal implica que las personas poseemos representaciones de las diferentes relaciones interpersonales centradas en los tipos de acciones que las

caracterizan. En el momento adecuado, estas estructuras de conocimiento se activarían generando expectativas sobre lo que va a ocurrir, en función del tipo de relación. De la misma manera, propone Honeycutt (1993), las personas dispondrían de estructuras de conocimiento de memoria, que les permitirían identificar una cierta acción interpersonal como representando relaciones en crecimiento, o en decadencia (ó pueden conocer qué deben hacer para incrementar la vinculación en un cierta relación). Las estructuras de memoria representativas de las relaciones en crecimiento, o en decadencia serían meta-MOPS. Se trataría de unas estructuras integradoras del más alto nivel. El metamop de las relaciones en crecimiento, por ejemplo, poseería MOPS referidos a "cita", "descubrimiento de la intimidad" y "compartir actividades", entre otros. Estos MOPS estarían constituidos, a su vez por escenas, y estas integrarían distintos scripts, siguiendo el modelo de Schank (1982).

Honeycutt (1993) recalca las implicaciones y posibilidades del modelo de estructuras de memoria en el dominio interpersonal. Entre ellas, supone una alternativa al modelo de "estadios" vigente en los estudios sobre desarrollo de relaciones interpersonales, criticado por su estatismo y rigidez. Para este autor, los factores que determinan el desarrollo de las relaciones no depende de una dinámica autónoma de las mismas, al margen del individuo. Las relaciones y su desarrollo deberían concebirse resaltando el hecho de que, en

buena medida, son fruto de una creación y recreación mental de las personas implicadas. Es decir, su realidad debe buscarse en la idea que cada individuo posea de una cierta relación, constituida por las distintas estructuras de memoria, adquiridas por experiencia directa o vicaria, referida a esa relación concreta, o a un tipo de relación parecido. Estas estructuras de conocimiento determinarían las expectativas que guían la acción interpersonal, así como la comprensión última de las relaciones y su evolución; La propuesta de las relaciones como "creación mental" también es defendida por Duck (1990).

1.1.5. La construcción de escenarios mentales interpersonales : la propuesta de Read y Collins.

Desde la perspectiva de las estructuras de conocimiento a los episodios de conducta humana, la elaboración de los escenarios mentales necesaria para la representación global de un episodio de conducta dado, es fruto de la integración de las diferentes estructuras de conocimiento activadas (Read y Collins, 1992, Read, 1987); dichos escenarios posibilitan el encadenamiento coherente de eventos y conductas, a través de vínculos causales o basados en objetivos, posibilitando la comprensión del episodio en cuestión. Los vínculos causales dependerían, entre otros factores, de ciertas reglas gramaticales como las propuestas por Schank y Abelson (1977), y de ciertos esquemas y mecanismos destinados a la integración causal de los eventos como los propuestos por Van Den Broek (1990).

Read y Collins (1992) proponen un modelo en el que el proceso de integración de las distintas estructuras de conocimiento activadas con vistas a la construcción definitiva de un escenario, pasa por dos fases características.

En una primera fase, y en relación al input informativo, se activan estructuras de conocimiento que activan , a su vez, estructuras de conocimiento relacionadas, siguiendo un proceso de expansión de la activación, del tipo sugerido en el modelo de Anderson (1983).

El conocimiento activado sería de diferente clase; información general sobre las características de las personas que interactúan (sexo, raza, rol,..), y de la situación en la que interactúan que activaría, a su vez, otros conocimientos relacionados, objetivos y planes característicos asociados a las personas y situaciones identificadas; conocimiento activado desde las conductas que llevan a cabo los actores de la interacción, como el rol, rasgos, planes y objetivos; conocimiento activado a través de encadenamientos causales (p.e. si disparo a una persona al corazón, ésta morirá); la violación de expectativas también constituiría un factor para la activación de conocimiento, concretamente a través de la activación de los prototipos de explicación investigados por Schank (1986) y Abelson y Lalljee (1988).

Asimismo, existen otros factores que influyen también en el nivel de activación como son: las metas previamente activadas en cada actor de la interacción, o en el espectador de la misma; un factor diferencial, como las creencias, que facilita la activación de ciertos conceptos frente a otros en relación a una misma interacción; así como que lo que realmente activa conceptos relacionados, no son los conceptos particulares, sino configuraciones características, lo que se acentúa a medida que transcurre la interacción.

En esta primera fase, el modelo de Read y Collins (1992), siguiendo la idea de Kinstch (1988) de activación promiscua entre los conceptos, asume que se produce una activación generalizada, donde, por ejemplo, pueden estar activados paralelamente objetivos o metas contrapuestas, así como información relevante, irrelevante e incluso inconsistente con una eventual representación del episodio. Todo este conocimiento conformaría una red vaga que relaciona los conceptos entre sí, ya sea positiva o negativamente (se asume que lo mismo que los conceptos fuertemente activados expanden su activación hacia conceptos positivamente relacionados, inhiben la activación de aquellos con los que se relacionan negativamente). En esta red, según Read y Collins (1992), los vínculos entre conceptos basados en relaciones causales o basadas en objetivos, se facilitarían especialmente y conducirían a un mayor nivel de activación de los conceptos así relacionados.

En un segundo momento, se trata de llegar a la construcción de una representación final coherente, a partir de la red vaga previa. Read y Collins (1992) proponen para ello un mecanismo de activación en paralelo, siguiendo a autores como Kintsch (1988), Thargard (1989), y la orientación conexionista de Rumelhart, McClelland y el grupo de investigación P.D.P.(1986). Tal mecanismo propone que la activación se propaga a través de los eslabones y los conceptos, en paralelo, dando lugar a un nivel de activación dado, mayor o menor, para cada concepto. Los conceptos más activados, por tanto, serán aquellos que mantengan un mayor número de conexiones excitatorias con otros conceptos, dependiendo el grado de activación, a su vez, de la fuerza de cada una de estas conexiones. El grado de activación, dependería de ciertos principios; por ejemplo, Read (1987) establece que las estructuras que integran la información que se va añadiendo, mantienen o incrementan su nivel de activación, mientras que en las que esto no ocurre, su nivel de activación decae.

Los conceptos menos activados serán aquellos con un mayor número de conexiones fuertemente inhibitorias. Obviamente, los conceptos mas activados (y mejor soportados por la globalidad de los conceptos activados), constituirán el escenario definitivo para la comprensión de un episodio dado.

Read y Collins (1992) hacen referencia a la investigación de Thagard (1989), como un ejemplo concreto de implementación de los principios conexionistas de especial interés para la

elaboración de escenarios episódicos. Thagard (1989) concreta una serie de principios que regularían los mecanismos activatorios e inhibitorios destinados a validar modelos e hipótesis explicativos de un cierto conjunto de datos; dichos principios están destinados a dotar de mayor activación a la representación que mayor coherencia explicativa posea (y que a la vez sea la más sencilla). Lo interesante de la propuesta de Thagard es que la búsqueda de la coherencia explicativa, y los principios activatorios e inhibitorios que la acompañan, constituyen el mecanismo por el que ciertas configuraciones de conceptos reciben una mayor activación, y con ello, se consolidan como escenarios para la comprensión de un cierto episodio. Además, Thagard (1989) pone el acento a la hora de tratar la coherencia explicativa, en el papel de estructuras (teorías, en su caso) de alto orden y causales; justamente, lo que se propondría desde la perspectiva de las estructuras de conocimiento a la comprensión de episodios de conducta humana, donde este papel correspondería a los objetivos de los actores.

Capítulo 2. LA MOTIVACION ORIENTADA A LA VINCULACION Y A LA POSICION INTERPERSONAL COMO MECANISMOS MENTALES PRIMITIVOS

2.1. Justificación del carácter básico de la motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonal en la representación cognitiva del dominio interpersonal.

En este apartado pretendemos aportar una serie de evidencias a favor del carácter básico de dos motivaciones humanas: la orientada a la Vinculación (unión interpersonalmente significativa) con los otros, y la orientada a conseguir Posición (igualdad o ascendencia) dentro de las vinculaciones establecidas. Para su cálculo, contarían con mecanismos mentales, primitivos en cierta medida, los *Esquemas de Vinculación y Posición Interpersonal* que proponemos y desarrollaremos en un apartado posterior (a partir de ahora los *E.V.P.Is*) Ambas motivaciones, dado su carácter básico y su naturaleza de primitivos mentales, tendrían un papel fundamental en la representación y organización de la experiencia interpersonal.

La motivación orientada a la Vinculación interpersonal tiene un antecedente clásico en la motivación de afiliación, propuesta por los teóricos de la motivación (McClelland, 1984). La motivación orientada a la Posición interpersonal se relaciona

con la motivación de dominio o de poder, también propuesta por los teóricos de la motivación, aunque se trata de motivaciones diferentes. La motivación de Posición implica estar a la "altura" (o por encima) de los otros significativos, sin requerir necesariamente del "sometimiento" del otro, lo que si caracteriza a la motivación de dominancia; son las situaciones sociales de competencia, y en general, aquellas mediante las que las personas se miden, lo que mejor la define. Argyle (1967), no obstante, la considera incluida, entre otras, en la motivación de dominio. Este autor, en su tratamiento de las motivaciones interpersonales básicas, distingue la motivación de filiación de la de dependencia, asociando ambas a la vinculación.

Señalando el carácter primitivo de la vinculación, Bowlby (1969), mantiene como punto de partida de su teoría del apego, la propensión de los seres humanos a establecer intensos vínculos afectivos (conducta de apego) con otras personas, que se manifiesta especialmente en la infancia; dicha propensión sería independiente de la conducta sexual o de buscar alimentos, y tan fuerte, al menos, como estas últimas; aunque, en última instancia, es, para Bowlby un impulso al servicio de la supervivencia del individuo, lo que podría implicar que sólo es social e interpersonal en apariencia.

Los conocidos experimentos de Harlow con cachorros de chimpancé privados de madre natural (Harlow, 1958), dejaron claro la fuerza de la conducta de apego, y que tal apego no constituía una conducta instrumental para obtener alimento o

protección del congénere paterno o materno, sino una conducta guiada por un impulso innato, característico de primates y seres humanos.

Para Bolbwy, la motivación de Vinculación cuenta con mecanismos mentales, en cierto modo primitivos, que permiten su adecuada implementación y desarrollo social:

"...La conducta de apego, como todas las otras formas de comportamiento instintivo, está modificada por sistemas de conducta que a comienzos del desarrollo se van corrigiendo según las metas. Los sistemas homeostáticos de este tipo están tan estructurados que, por medio de la retroalimentación, siempre se toman en cuenta las discrepancias que pueda haber entre la instrucción inicial y la realización efectiva, de modo que la conducta se modifique en consecuencia. al planear y guiar la conducta, corregida según la meta, se hace uso de modelos representacionales tanto de las capacidades de sí mismo como de los rasgos relevantes del medio. La meta de la conducta de apego es mantener ciertos grados de proximidad o de comunicación con la figura (las figuras) de apego distinguida(s)"
(Bolbwy,1980..pag60)

Rivière (1991) habla de la necesidad cooperativa y competitiva de los seres humanos, como necesidades básicas que determinan, por así decirlo, la aparición de la capacidad para elaborar "teorías de la mente" en la especie humana. Jackendoff (1993) incluye como capacidades modulares primitivas de los seres humanos (y de otros primates superiores) la capacidad para entender la dominancia y para la experiencia del parentesco (lo que implica cierta capacidad para reconocer e integrarse en vinculaciones interpersonales socialmente significativas) .

Humphrey (1986), también investigador de "las teorías de la

mente", destaca el carácter primitivo de lo interpersonal en el ser humano; para él, el surgimiento de la conciencia en el ser humano, tiene más que ver con la complejidad del mundo social humano, clave de su propia supervivencia, que con una adaptación más eficiente al entorno natural. Humphrey habla incluso de una predisposición a la comprensión empática de los demás, lo que constituiría, para nosotros, una expresión de la más primitiva tendencia a vincularse.

Mitchell (1988) también comparte la idea del carácter primitivo y psicológicamente básico del fenómeno interpersonal. Para este autor, la conformación del yo individual está fuertemente ligada a la experiencia interpersonal, y sólo desde ella tiene sentido hablar del yo. Este autor propone que el deseo de estar relacionados de forma segura con los otros significativos, está en la base del sentido del yo, apoyando la importancia de la Vinculación en el dominio interpersonal.

Safran (1990), un autor preocupado como Bolbwy por unir la cognición con las teorías del apego, propone que la construcción de esquemas interpersonales tiene como objetivo mantener las relaciones interpersonales.

Baldwin (1992), tratando de la relación entre los esquemas relacionales y la motivación, sostiene que tales esquemas estarían asociados con la motivación; así, la motivación para mantener relaciones positivas con los otros, propuesta por los

teóricos de las relaciones objetales y de la teoría de la Vinculación, se apoyaría en los esquemas relacionales pertinentes para guiar el curso de conducta adecuado. La gente aprendería que tipos de conductas incrementan, o disminuyen, la relación con los otros significativos, lo que daría lugar a la construcción de estructuras de conocimiento de naturaleza procedimental (tipo scripts) que se integrarían dentro de una estructura más global: los esquemas relacionales que este autor propone.

Por otro lado, la naturaleza psicológica de la Vinculación y Posición interpersonales puede ser mejor comprendida si hacemos uso de una analogía: al igual que el espacio físico posee dimensiones (la horizontal, la vertical y la de profundidad), la actividad interpersonal puede entenderse igualmente como teniendo lugar en un espacio; dos dimensiones básicas de este espacio interpersonal son la Vinculación (que equivaldría a la horizontalidad del espacio), y la Posición (que equivaldría a la dimensión vertical del mismo).

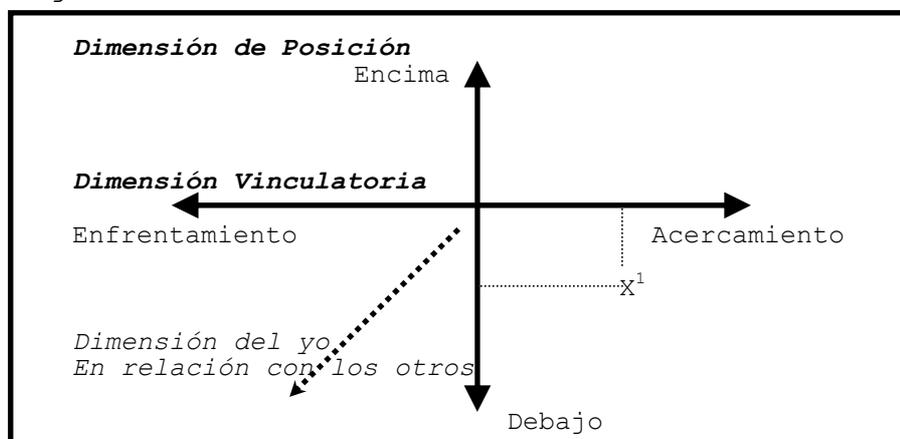
La Vinculación interpersonal, que haría referencia a la horizontalidad del espacio interpersonal -distancia o proximidad entre las personas- constituiría un primitivo en la organización del dominio interpersonal, al igual que el espacio físico para Johnson-Laird (1983) lo es del dominio natural.

En el mundo físico, los objetos, necesariamente, o están a la derecha o a la izquierda, unos con respecto a otros, constituyéndose el espacio como una referencia básica, e irreductible, para organizar las entidades del mundo natural,

como demuestra Johnson-Laird (1983). De la misma manera, en el mundo interpersonal las acciones interpersonales, como las acciones de moverse hacia objetos en el espacio físico, o acercan a las personas entre sí, o las enfrentan, en este caso en el espacio interpersonal.

En el caso de la Posición interpersonal, esta se corresponde con la dimensión vertical del espacio físico; lo mismo que en el espacio físico los objetos pueden moverse hacia arriba o hacia abajo, en el espacio interpersonal las acciones interpersonales pueden llevar a sus actores a "subir" o "bajar" en el mismo.

La profundidad en el espacio interpersonal surgiría de la proyección de la vinculación y posición con los otros sobre el yo, como entidad representacional independiente y autónoma (véase Figura 1).



1. A título de ejemplo, este punto representaría la relación entre la doctoranda y el director de tesis, desde la perspectiva de la doctoranda

Figura 1. Representación del espacio interpersonal

Una representación del espacio interpersonal como la sugerida está, a nuestro entender, indisolublemente unida a ciertas motivaciones; concretamente a la de crear, mantener e

incrementar vínculos, a crear, mantener, e incrementar enfrentamientos interpersonales (vínculos negativos), y en el caso de la posición, a incrementarla y mantenerla. En suma, en el dominio interpersonal saber en qué dirección se mueve uno está destinado a retroalimentarnos para que nos movamos en la dirección adecuada. Como veremos en el apartado siguiente, la Vinculación o Posición interpersonal deben constituir un tipo de conocimiento adaptativamente útiles, y ello quiere decir al servicio de la motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonal.

Como en el caso del espacio físico, el espacio interpersonal se instancia en los contextos reales; dichos contextos son los episodios de de conducta humana; dichas unidades constituirían una unidad de análisis en la comprensión interpersonal (Read, 1987; Read y Collins, 1992; Schank y Abelson, 1977; Seifert et al 1986; Abelson y Lalljee 1988).

Sanford (1987), tratando del importante papel del empleo de analogías en la comprensión, y concretamente de las metáforas, hace mención a una clasificación de las mismas llevada a cabo por Lakoff y Johnson (1980). Un grupo importante de metáforas, entre ellas aquellas con carácter interpersonal, consistían en analogías con el espacio físico; por ejemplo, se dice que alguien "ocupa un puesto alto" en una organización, o, de una madre, o un padre, que mis hijos "están bajo control" o que las personas están muy "cercañas".

Baldwin (1992) a la hora de recapitular los distintos autores y modelos que abordan la cognición interpersonal, concluye que en su mayoría tienen en común el proponer que las personas desarrollan mapas cognitivos, mundos representacionales, o modelos de trabajo, para navegar en su medio social.

Para la investigación psicológica en el dominio interpersonal puede ser igualmente de interés, estudiar las relaciones interpersonales desde ciertos primitivos, posibilitando una mayor conexión entre las distintas investigaciones, independientemente del tipo de relación interpersonal que estudiaran, así como el establecimiento de modelos causales generales.

Mediante un estudio factorial, hemos obtenido evidencias de que la Vinculación y Posición interpersonales son independientes entre sí, y constituyen "organizadores" básicos de la experiencia interpersonal. Dichas evidencias provienen de un cuestionario que hemos denominado de malestar ante la ruptura de expectativas positivas de interacción interpersonal. En dicho cuestionario se planteaban una serie de situaciones interpersonales que involucraban una propositividad de Vinculación o Posición pero que terminaba negativamente. Las situaciones eran muy variadas en cuanto a los tipos de relación interpersonal que contenían (familia, compañeros de curso, enamorados, amigos, grupo de amigos), y a los contextos en que

estas tenían lugar (bares, reuniones, fiestas, clase,..).

Los sujetos de la investigación (N=339) debían evaluar entonces el grado de malestar que ello les produciría si se encontrasen en una situación similar; dado que los sujetos eran estudiantes, en su mayoría universitarios, las situaciones fueron planteadas de manera que facilitaran el ponerse en situación.

Los análisis factoriales, tanto de rotación ortogonal como de rotación oblicua, coincidieron en generar dos factores; el primero contenía las situaciones donde el componente involucrado era el de Vinculación, y el segundo aquellas donde el componente involucrado era el de Posición. Las situaciones donde se planteaban preferencias interpersonales ante otros, saturaron en ambos factores, lo que implica que en dichas situaciones están implicados ambos componentes interpersonales (Para mayor información, consúltese Espino, O.,1988).

2.2.-La motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonal como mecanismos primitivos en el contexto de la cognición social.

2.2.1. Modularidad y Cognición Social

Investigadores como Tooby y Cosmides (1992), Jackendoff

(1992), Rivière (1991) o Humpheys (1983) han propuesto que la cognición social depende de mecanismos de procesamiento primitivos, o modulares haciendo referencia con este término a la propuesta de Fodor (1983). De acuerdo con Fodor (1983), los procesos modulares exhibirían los siguientes rasgos: especificidad de dominio; determinación genética ó especificación innata; estarían compuestos de unos pocos primitivos irreducibles; "hardwaring": asociación con distintas estructuras neuronales; autonomía computacional, que se refiere a la peculiaridad de no compartir recursos con otros sistemas cognitivos; encapsulamiento informacional y acceso exclusivo a la información representada dentro de las estructuras locales, en las que se apoya. Fodor (1983) sostiene que ciertos sistemas de input que funcionan en la percepción serían modulares, mientras que los sistemas centrales no lo serían.

Marr (1982) coincide con Fodor en esta diferenciación entre sistemas de input, modulares, y sistemas centrales, no modulares. Para este autor, la modularidad se justifica en el contexto de una teoría computacional, que se apoya en el supuesto del cerebro como un mecanismo de cómputo destinado a resolver problemas evolutivamente relevantes; un mecanismo modular sería un sistema cognitivo destinado a resolver problemas específicos, relevantes en el curso de la evolución, e incorporado de manera innata al cerebro. Marr (1982) reivindica la necesidad de que la investigación de la psicología cognitiva se sitúe en la perspectiva de la teoría de la evolución de

Darwin, para entender correctamente la génesis del conocimiento y poder identificar los problemas a estudiar realmente relevantes. En este sentido, su propuesta se sitúa en el contexto de la teoría evolucionista del conocimiento, defendida de manera representativa por autores como Anderson (1991) o Vollmer (1984).

Tooby y Cosmides (1992), Jackendoff (1992), y Rivièrè (1991) proponen que la modularidad no debe reducirse a los mecanismos perceptivos de la visión (Marr, 1982), o al módulo gramatical propuesto por Fodor (1983), haciéndose extensiva a la representación social.

Para Tooby y Cosmides (1992), la cognición social, y la cognición en general, debe articularse sobre un importante número de módulos, ya que ello evitaría la sobrecarga de los mecanismos centrales de procesamiento, y evitaría la explosión exponencial combinatoria en la resolución de problemas por parte de los mismos. En esta línea, dichos autores proponen módulos de reconocimiento de caras, de relaciones espaciales, para el procesamiento del miedo, de intercambio social, de percepción de emociones, de motivación orientada al parentesco, de atracción sexual, de amistad, de teoría de la mente, de inferencia semántica, etc.

Jakendoff (1992) se apoya en una concepción de la modularidad, en parte, distinta a la de Fodor (1983). Este autor propone

que los procesos centrales de procesamiento son también modulares, en tanto procesan distintas formas de representación con mecanismos computacionales de dominio específico, que estarían anclados en arquitecturas neurales distinguibles. Los módulos periféricos sólo interactuarían entre sí indirectamente, a través de los módulos centrales que lo harían de una manera rica, y no débil (Marr, 1982) o falta de interés (Fodor, 1983). Los módulos centrales propuestos, incluyen la estructura conceptual, con la cognición social como subcomponente, la cognición espacial, y la representación del cuerpo. En cuanto a la relación entre los procesos centrales y periféricos, en el caso de la visión, el módulo central de la estructura conceptual estaría ligado al módulo más central de la visión propuesto por Marr (1982), el modelo 3-D. A través de esta conexión les es posible a los seres humanos hablar sobre lo que ven.

Jackendoff (1992) presenta distintos argumentos a favor de la modularidad de la cognición social (cuya función es ofrecer un marco integrado del yo en sociedad), en el estilo clásico. Propone que las categorías sociales e interpersonales constituyen dominios separados de otros tipos de categorización; o que el reconocimiento del afecto, puede resultar directamente afectado por un tipo particular de lesión cerebral (cumpliendo la característica de *hardwiring*, en la formulación de Fodor), o que se evidencia en el mismo la característica de encapsulamiento informacional. Justifica la necesidad de la modularidad de la cognición social, razonando que la experiencia

social por su múltiplicidad y diversidad precisa para su procesamiento de módulos que restrinjan tal diversidad, ya que es improbable que un procesador central pueda acometer con éxito tal tarea. Asimismo, dado que los padres no pueden enseñar explícitamente, a sus hijos su cultura, su aprendizaje debe estar facilitado por ciertos módulos de procesamiento. El hecho de la existencia de universales a través de las distintas culturas, como los implicados en el parentesco, o en el reconocimiento de la propiedad, también apoyaría tal modularidad; o, el que universales como la dominancia tengan paralelismos evolutivos en otra especies como los primates.

Jakendoff (1993) identifica un conjunto de módulos implicados, en principio, en la cognición social: la "noción de persona como una unidad social fundamental", incluyendo su carácter de ser intencional; una "teoría de la mente", que dota a esta intencionalidad de ricos marcos de actuación, y que controla, mediante la empatía, la agresión fruto de la fuerte distinción dentro-fuera; la "capacidad de reunirse en grupos relativamente permanente de "insiders", diferenciados de los "outsiders", para la defensa del territorio y otra expresiones de unidad"; la "capacidad para la experiencia de parentesco, o familia"; la "capacidad para entender la dominancia"; la "capacidad para atribuir propiedad"; y la "capacidad para las transacciones".

Rivière (1991) enfatiza, en el contexto de los mecanismos modulares implicados en la cognición social, la especial

capacidad de la especie humana para atribuir mente y funciones mentales a los otros, que se instrumenta en la propia mente como modelo de las otras (en la mirada interior, en términos de Humphey, 1983); en los términos usuales, la capacidad especialmente humana de elaborar teorías de la mente. Dicha capacidad sería primitiva, y subyace, según Rivière (1991) al lenguaje, pudiéndose considerar éste como un instrumento a su servicio. La conciencia, desde este enfoque, constituiría un sistema representacional de 2° orden, al servicio de la predicción y comunicación con los otros, como lo estarían ciertos mecanismos de cómputo que, en términos de Jackendoff (1987), forman parte de la mente-dos, la mente computacional (la mente-uno es la conciencia). Para Rivière (1991) sería fruto de una forma específica de representación primitiva hasta cierto punto, tal como la propone Leslie (1988). Se trata de la metarepresentación, que implica un desdoblamiento de las representaciones primarias (perceptivas) y permite tanto la constitución de un mundo simbólico, como la atribución simbólica de estados mentales a otros. Dicha forma de representación se evidencia, para este autor, en ciertas características compartidas por los enunciados verbales de estados mentales y los juegos simbólicos infantiles, como son: la opacidad referencial, o que sus criterios de verdad no están comprometidos con la realidad.

Rivière hace notar la importancia para la investigación cognitiva, del hecho de que los humanos atribuyamos mente, que ha pasado inadvertido para los psicólogos durante mucho tiempo.

Al igual que tras la apariencia fenoménica de inmediatez y obviedad que acompaña a la percepción, se esconden mecanismos computacionales complejos, como descubrió Marr (1982), lo mismo ocurriría con nuestra capacidad para atribuir mente. Asimismo, este autor se pregunta el por qué los humanos desarrollan un plano tan complejo de la mente, y acude a la respuesta de Humphrey (1983), de que por razones filogenéticas y adaptativas, referidas a las condiciones del ambiente social:

"Fueron las circunstancias de la vida social del hombre primitivo-el pertenecer a una comunidad humana con interacciones complejas, su necesidad de ayudarse mientras al mismo tiempo ayuda a los demás- las que más que nada, hicieron al hombre como especie, la criatura astuta y penetrante que hoy conocemos" (Humphry pag.14, ed es.1987).

El *homo psychologicus* estaría especialmente dotado para las inferencias interpersonales (y de ahí se derivaría su capacidad para las inferencias impersonales, y no al revés), y se apoyaría para ello en el propio yo, como modelo de lo que es ser otra persona. Si la suposición de Humphrey es correcta, propone Rivière (1991), a lo largo de la evolución humana se favorecieron las posibilidades de preservación de los rasgos genéticos de los individuos más capaces de acceder a su propia mente y, en consecuencia, de comprender y predecir la conducta de sus congéneres mediante inferencias mentalistas. Esta perspectiva, comenta Rivière (1991) esta influyendo de hecho ampliamente en otras ramas afines del conocimiento; así se parte ahora de que lo que caracteriza a nuestra especie no es la capacidad de inventar tecnología sino la de trasmitirla acumula-

tivamente, de una generación a otra. Ello requiere la formación de grupos sociales complejos que se caracterizarían por: un alto grado de estabilidad; la vigencia prolongada de un periodo inmaduro para el aprendizaje; la cooperación entre miembros de distintas generaciones, así como la existencia de periodos prolongados de actividad aparentemente improductiva.

Para Rivière, la capacidad para el engaño y la mentira, y para detectarlos, constituye el test que prueba que un organismo posee una teoría de la mente, o es capaz de atribuirla. Un organismo que, de forma deliberada, es capaz de transmitir a otro una creencia equivocada -que el primer organismo sabe que no corresponde a la realidad-, con el fin de obtener un beneficio, da muestras de ser capaz de : (a) atribuir a otro organismo estados mentales y (b) diferenciar los estados mentales ajenos de los propios. Rivière alude a las investigaciones de Cosmides (1989) como evidencia de la especial capacitación humana para detectar el engaño. Las investigaciones de Premack y Woodruff (1978) demuestran que los chimpancés también son capaces de elaborar teorías de la mente (término acuñado por ellos para explicar tal competencia de los chimpancés). La capacidad de los niños para atribuir mente es todavía más asombrosa, como se muestra en los experimentos de Astington, Harris y Olson (1988) comentados por Rivière (1991). En ellos, los niños con cuatro años y medio distinguen: entre su propio conocimiento acerca de un estado de hechos objetivo, y la creencia (equivocada) que atribuyen a un

personaje o a otro niño acerca de esa situación. Además, esta capacidad aparece, evolutivamente, antes de lo que sería esperable si dependiera de competencias cognitivas generales.

El supuesto de la modularidad en la cognición social no es contemplado por autores como Rumelhart (1984), Schank y Abelson (1977), o Wyers y Srull (1985), para los que la cognición en este dominio depende de un procesador de propósito general. Hill (1993) va más allá, atacando directamente la propuesta de una cognición social apoyada en módulos de procesamiento específicos. Esta autora sostiene que, mientras es plausible que el dominio lingüístico (Fodor, 1983), o el de la visión (Marr, 1982) cuenten con módulos de procesamiento, resulta forzado proponerlo en la cognición social. Así, mientras el lenguaje cuenta con universales lingüísticos vigorosos, insensibles en buena medida a las condiciones ambientales, la cognición social, en concreto las construcciones sobre la personalidad y el yo, sí son sensibles a las variaciones medioambientales. Tanto el lenguaje como la visión, se ven afectados localmente por lesiones específicas, confirmando la característica de "hardwaring" propia de los procesos modulares; no existe paralelismo en la cognición social, y cuando ésta resulta afectada, lo hace de manera genérica como en el caso de la esquizofrenia.

Hill (1993), sin embargo, se define como universalista en el campo de la antropología cultural, posición compartida por los investigadores modularistas de la cognición social,

específicamente reivindicada por Jackendoff (1992) frente al relativismo dominante en dicho campo. Para ella, existen "constantes universales" en los conceptos, socialmente relevantes, del yo y los otros (que contienen subconceptos como la teoría de la mente, o de persona, que se han reivindicado como modulares) que no se deberían a la modularidad. En el caso del yo, dichas constantes universales se especifican en la necesaria referencia, dentro de cualquier cultura, a un yo con un cierto grado de intencionalidad propia, en mayor o menor medida autónomo, más o menos duradero en el tiempo, y con un mayor o menor nivel de integración. Dichas constantes serían fruto para Hill (1993) de necesidades perceptivas que hacen la experiencia del yo, y la proyección de esta experiencia en los otros, primordial. Esta experiencia tendría un carácter primitivo y se originaría, y aquí Hill sigue a Bateson (1972), en el juego, práctica común a todos los mamíferos.

En el juego emerge, según Bateson (1972), un marco indicativo primario donde los "jugadores" se envían un mensaje del tipo: " atención, porque esto (mi ataque, por ejemplo) es un juego", y que constituye una primera división del yo (entre el yo que se siente agresivo, y el que juega). Dicho marco indicativo se apoya en una capacidad primitiva para detectar la intencionalidad, y entender al otro como un ser intencional capaz de producir significados. Sin embargo, su interés, para Hill (1993), no radica en su carácter primitivo, sino en el indicativo que hace referencia al contexto "esto es un juego"),

y que posibilita la generación y acumulación de marcos contextualizadores. Esta capacidad para indexar cognitivamente los distintos contextos experimentados, semiótica en última instancia, sería la verdadera responsable de la elaboración de los conceptos significativos de la cognición social humana.

Esta capacidad, para Hill (1993) se incrementa desde un nivel elemental, el del juego juvenil de los mamíferos, que divide el yo-del no yo, a un nivel intermedio, que aparece en los chimpancés al demostrar ser capaces de reconocerse en un espejo, que divide el yo como objeto observante del yo como objeto observado. En el nivel superior, específicamente lingüístico y humano, el yo se diferencia como entidad conversacional mediante el uso de pronombres, lo que permite la expansión de las construcciones cognitivas propias de las culturas humanas. A pesar de que estos niveles parecen ser cualitativos, Hill (1993) mantiene que son, en última instancia, fruto de una explosión cuantitativa de esa capacidad semiótica básica: la capacidad para entender un signo no como un síntoma, sino como indexando un marco contextualizador que regulará la interacción entre los individuos (capaces, como seres intencionales, de comprenderlo de esta manera). Esta capacidad semiótica para contextualizar e integrar contextos es, en última instancia, el sistema cognitivo central, lo que conduce a Hill (1993) a desechar el interés de una cognición social modular por superflua. Hill (1993), no niega la existencia de mecanismos modulares en la cognición social, pero sostiene que dichos

mecanismos serían los compartidos con los primates, y en general con los mamíferos; en suma, mecanismos que tienen que ver con el homo "essential", y no con el homo "sapiens".

2.2.2. La motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonal en el contexto de los mecanismos modulares de la cognición social

En este contexto, la motivación orientada a la Vinculación y a la Posición interpersonal deben considerarse entre los candidatos a mecanismos modulares en la cognición social. Por ello, deben concebirse como estructuras de conocimiento específicas del dominio interpersonal, destinadas a propósitos especiales (orientar a la Vinculación y Posición interpersonales), estrechamente vinculadas a la acción, y en cierta medida, mentalmente primitivas.

Ambos mecanismos motivacionales comparten la mayor parte de estas características con otra estructura de conocimiento, el "algoritmo del contrato social" propuesto por Cosmides (1989). Ambos tipos de estructuras presuponen la existencia de cierta modularidad en el procesamiento de la información social, y por su naturaleza, les corresponde un papel especialmente relevante en la organización de la experiencia interpersonal.

Cosmides (1989) propone una teoría computacional del

razonamiento en el dominio de los intercambios sociales, la "teoría del contrato social". Según ésta, el razonamiento en este dominio se lleva a cabo mediante un algoritmo primitivo; como tal, constituye un mecanismo especializado de aprendizaje que organiza la experiencia en esquemas significativos en un sentido adaptativo, caracterizándose por las conocidas funciones de los esquemas (Rumelhart, 1984). Dicho algoritmo, debería poseer dos propiedades básicas para cumplir con su finalidad adaptativa: en primer lugar, tener capacidad para procesar los intercambios sociales en términos de costes-beneficios y, en segundo lugar, poder detectar el fraude en los mismos.

Nuestra propuesta se centra en el problema adaptativo de que los seres humanos, dada la naturaleza de sus motivaciones sociales innatas (aisladas y definidas por los estudiosos de la motivación, y apuntadas desde campos como la psicología clínica o evolutiva) precisan conocer dónde, cuando y como se están Vinculando o están adquiriendo Posición, interpersonalmente hablando. Para ello deben contar con algoritmos mentales en cierta medida primitivos.

Dichos algoritmos deben poseer, en principio, las siguientes propiedades: ser capaces de categorizar las relaciones interpersonales en función de la Vinculación o de la Posición implicadas; discriminar las situaciones apropiadas para vincularse y adquirir Posición (p.e., en este último caso, diferenciar el tipo de situaciones sociales donde se compite o

se compromete la posición interpersonal), y representarse las interacciones interpersonales como planes destinados a satisfacer los propósitos de Vinculación, y consecución de Posición interpersonales.

Como candidatos a módulos, la motivación orientada a la Vinculación y Posición interpersonales se proponen como básicas y universales. Asimismo, ambas motivaciones serían compartidas por el resto de los mamíferos, constituyendo, en términos de Hill (1993) módulos relativos al *homo essential*, y no al *sapiens*.

De entre los diferentes candidatos a módulos, la motivación orientada a la Vinculación estaría relacionada con el módulo de experiencia de parentesco, y de la capacidad de reunirse en grupos relativamente permanentes de "insiders", diferenciados de los "outsiders", para la defensa del territorio y otras expresiones de unidad, propuestos por Jakendoff (1993), así como con el de motivación orientada al parentesco, de amistad, y de atracción sexual de Tooby y Cosmides (1992). Sin embargo, existe una clara distinción funcional entre estos y el de la motivación orientada a la Vinculación; éste último, está destinado a identificar los tipos de situaciones sociales donde está comprometida la Vinculación, y a inducir a los individuos vinculados a conducirse de manera motivada y adecuada, para mantener su Vinculación; es decir, por su naturaleza motivacional, no se limitan a informar al organismo de lo que le

ocurre, sino de lo que ha de conseguir ante un cierto tipo de situación, y como ha de hacerlo. El módulo de la motivación orientada al parentesco es, en este sentido, similar al de la orientada a la Vinculación; sin embargo, dado que afecta a cualquier unión interpersonal socialmente significativa, el módulo del parentesco puede entenderse como un submódulo de ésta.

En cuanto a la motivación orientada a la Posición interpersonal, está relacionada con el módulo de capacidad para entender la dominancia, propuesto por Jackendoff (1992), aunque constituirían módulos independientes. La posición se refiere a una motivación básica del individuo destinada a conseguir igualdad o ascendencia en sus distintos vínculos interpersonales, y no está necesariamente destinada a ejercer la dominancia sobre los otros, como hemos indicado anteriormente.

La articulación, en términos de una teoría de cálculo (Marr, 1982) de los módulos de motivación orientada a la vinculación y a la posición interpersonales, mediante esquemas, se expone en el siguiente apartado de esta tesis. Por economía, dicha articulación se centrará exclusivamente en la motivación orientada al mantenimiento de la vinculación y posición interpersonales.

Capítulo 3. LOS *E.V.P.Is* COMO MECANISMOS DE CALCULO DE LA MOTIVACION ORIENTADA A LA VINCULACION Y POSICION INTERPERSONAL.

3.1. Subcomponentes estructurales de los *E.V.P.Is*.

Un *Esquema de Vinculación Interpersonal* (a partir de ahora *E.V.I*) poseería los siguientes componentes estructurales; o en términos de Rumelhart (1984) englobaría tres subesquemas.

En primer lugar, un subesquema de **Vinculación interpersonal**, que se refiere a **actores** (básicamente dos, que podrían ser personas individuales, o una persona individual y un grupo interpersonalmente significativo); **vinculados interpersonal y positivamente entre sí** (la Vinculación se refiere al grado de unión interpersonalmente significativa entre los mismos, y se inferiría a través de diversa clase de información interpersonal: tipo de relación interpersonal entre los actores, información de carácter afectivo del tipo "se llevan bien", "se entienden mejor que nunca", e información con referencias conductuales del tipo: "los protagonistas comparten intimidades"); y con **el mismo objetivo típico: seguirse vinculando entre sí**, fruto de una inferencia automática del subesquema.

El segundo subesquema, es el **Desencadenante Episódico de la Vinculación**, que categoriza distintas clases de situaciones

interpersonales que implican Vinculación, asociando un tipo de objetivo episódico de Vinculación interpersonal, a un tipo de situación interpersonal. Un ejemplo de un tipo de situación desencadenante de la Vinculación es el caso de que uno de los miembros de la Vinculación interpersonal precise de algo, que esté en cierta medida imposibilitado para conseguirlo por sí mismo(a), y que el otro(a) miembro se lo pueda conseguir (el objetivo episódico de Vinculación interpersonal asociado a la situación sería "ayudarse", y el desencadenante episódico podría ser denominado como "ayuda mutua en caso de necesidad"); o que uno de los actores sea agredido física, personal, o socialmente por un tercero sin Vinculación alguna con ambos, de manera arbitraria, y sin que el actor agredido esté en condiciones de superioridad respecto al agresor (en este caso, el objetivo episódico de vinculación interpersonal asociado sería "protegerse", o "defenderse"; el desencadenante episódico podría llamarse "defensa mutua ante la agresión de un tercero"). Como en el caso del subesquema de Vinculación, los objetivos interpersonales son inferidos; en este caso, a partir de las situaciones interpersonales tipificadas.

El tercer subesquema sería **La Secuencia de Acciones Vinculatoria**, que reflejaría los planes puestos en marcha por los actores para satisfacer sus objetivos interpersonales. Dicha secuencia finaliza cuando se resuelve la Vinculación involucrada en el episodio; es decir, cuando se resuelve el objetivo episódico de Vinculación interpersonal compartido por los

actores. Así, si el objetivo compartido entre los actores es ayudarse, dicho subesquema permitirá la inferencia de que el actor necesitado pedirá ayuda al otro miembro de la relación, y de que este se la aportará; ambas acciones serían expresiones de planes destinados a satisfacer el objetivo vinculatorio compartido de ayudarse.

El *E.V.I* es un esquema muy abstracto; sus subesquemas también poseen un elevado nivel de abstracción. Así, el subesquema de la Vinculación interpersonal puede instanciarse de muy diversas formas, como se ha visto. En el caso del subesquema del desencadenante episódico de la Vinculación, éste se puede instanciar de forma distinta en diferentes episodios (p.e. en el caso de ayuda mutua en caso de necesidad, lo que precisa uno de los actores puede ser unos apuntes de una clase a la que no asistió, o dinero para afrontar el pago de una letra).

La secuencia de acciones vinculatoria, el tercer subesquema, participa igualmente de este carácter abstracto. Siguiendo el ejemplo previo, el episodio se podría resolver cuando uno de los actores le facilitase al otro el dinero necesario. Pero si éste no dispusiese de la cantidad suficiente podría pedirlo prestado, o aconsejar al otro sobre maneras eficaces de conseguirlo; el objetivo de ayudarse se satisface en todos los casos. Los objetivos vinculatorios son bastante abstractos, y pueden ser satisfechos mediante distintos planes, siendo la planificación un factor indispensable en la

instanciación de los mismos.

Veamos, en la tabla 1, un ejemplo al respecto:

Tabla 1.

Ejemplo de narración de un episodio de conducta humana estructurado de acuerdo al E.V.I.

Esquema de Vinculación	Episodio de conducta
Vinculación interpersonal positiva	Luis y Alberto son vecinos desde hace años
Objetivo general: seguir vinculándose	Y la relación de ellos es amistosa
Desencadenante episódico	Luis que está muy ocupado debe pagar una letra que vence hoy
Objetivo episódico activado: ayudarse	Y se cruza con Alberto que tiene la mañana libre
Secuencia de acciones interpersonales	Luis le ha pedido que le resuelva la gestión explicándole la importancia del encargo y Alberto le dice que lo hará.

En la Figura 2, se expresa gráficamente la integración del episodio de conducta interpersonal de la tabla 1, mediante el E.V.I.

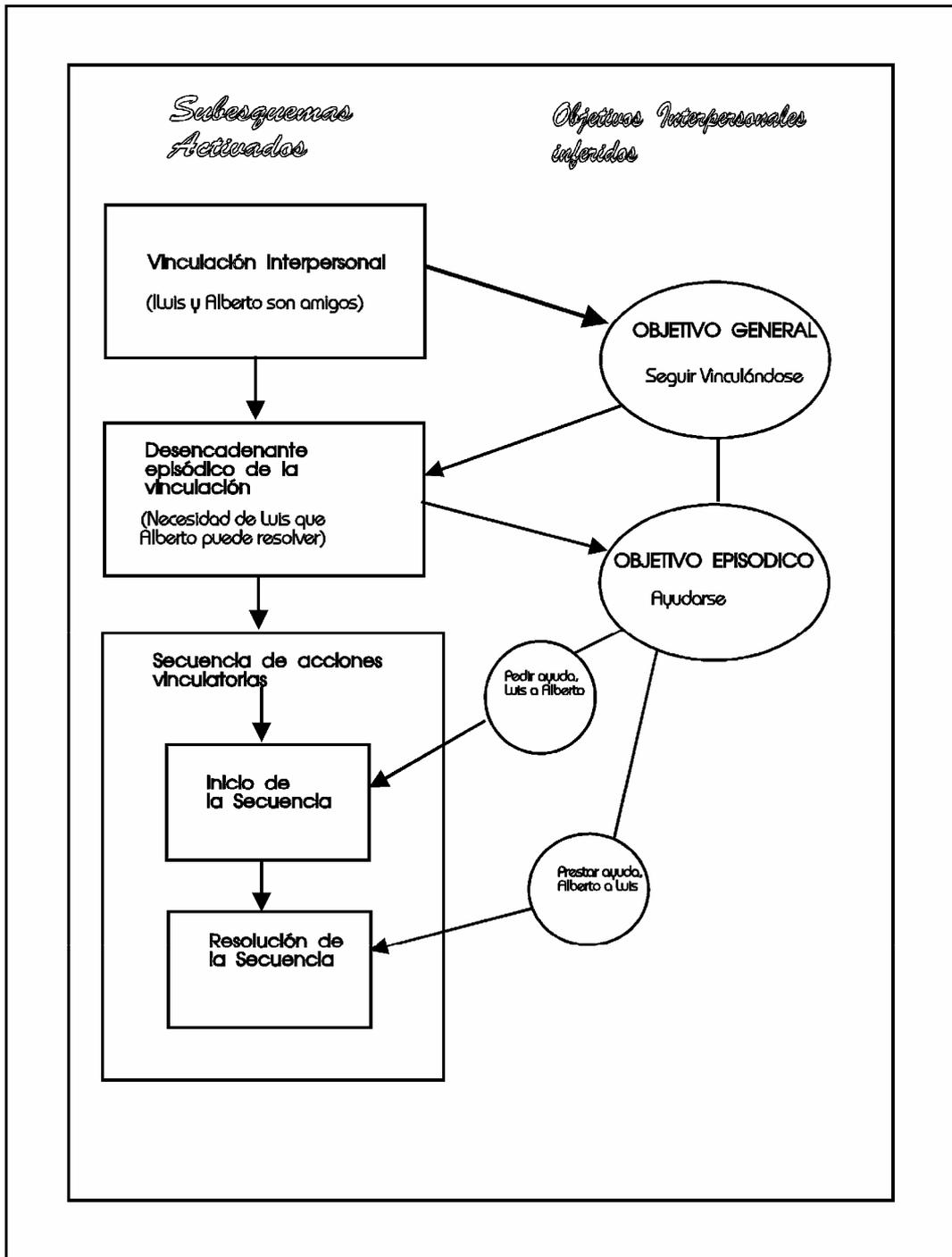


Figura 2. Subcomponentes del Esquema de Vinculación Interpersonal

Los componentes del *Esquema de Posición Interpersonal*, (a partir de ahora *E.P.I*) el otro esquema que proponemos, son similares a los del *E.V.I*.

El primer subesquema es el de **Posición interpersonal positiva, de un actor con respecto a otro, o a un grupo interpersonalmente significativo** (asumimos como positiva, que sea igual o ascendente; sería el caso de padres e hijos; ó el de líder y grupo; o en un plano más específico, en cuanto al contexto o gama de actividades implicadas: consejero y confidente; colegas de profesión; o compañeros de estudios). En general, en cualquier relación interpersonal habría un componente de posición, aludiéndose directamente al mismo en algunas de ellas, como en el caso de los ejemplos citados. **El objetivo típico del actor será mantener su Posición positiva**, que será inferido por el subesquema.

El segundo subesquema es **el desencadenante episódico de la Posición**, que refleja la categorización de las distintas situaciones interpersonales que implican la posición, asociándolas al tipo de objetivo episódico de posición interpersonal de un actor respecto al otro. Seguidamente, exponemos algunos ejemplos de desencadenantes episódicos de la posición: imaginemos la situación de un grupo de personas reunidas, donde

se ha producido una viva polémica sobre un tema en el que un actor es valorado como un reconocido experto. El objetivo de posición interpersonal de este actor, sería valorarse respecto al grupo; el desencadenante episódico podría denominarse "valorarse en situaciones que involucren el prestigio (o más estrictamente, actualizar la valoración previa); o la situación, en la que se presenta un problema importante a un grupo, del que el actor es su líder, donde el objetivo de posición interpersonal de éste sería "conducir" al grupo; el desencadenante episódico, podría tener la siguiente etiqueta "conducir al grupo en situaciones conflictivas"; otra situación, podría ser aquella donde se examina la inteligencia de los alumnos de una clase (de Universidad o Bup) y donde el actor que base su posición interpersonal en su inteligencia, tendrá el objetivo de "valorarse" respecto al grupo en esa situación; este caso es otra especificación del primer desencadenante episódico.

El tercer subesquema, **la secuencia de acciones de Posición**, refleja el plan de uno de los actores para satisfacer su objetivo de posición respecto al otro, y la "respuesta" del otro actor que resuelve definitivamente el objetivo de posición interpersonal implicado en el episodio. En el caso del primer ejemplo de desencadenante, el actor planificaría participar acertadamente en la polémica, buscando "respuestas" valorativas por parte del grupo, que resuelvan su posición; en el segundo de los ejemplos, el actor planificaría una adecuada resolución del

problema, y la aceptación, valoración, rechazo del grupo a su conducción del problema, constituiría la confirmación de la posición implicada); en el tercero, el actor planificaría llevar a cabo una buena resolución de los tests; la puntuación conseguida, por el valor social reconocido de los tests como medidas de la inteligencia, bastaría para resolver la posición en este caso.

En la tabla 2, se expone un ejemplo de episodio de Posición Interpersonal.

Tabla 2

Un ejemplo de narración de episodio de conducta humana estructurada de acuerdo al Esquema de Posición Interpersonal.

Esquema de Posición	Episodio de conducta
Posición interpersonal positiva de Juan con respecto a Paco	Juan y Paco son compañeros de facultad y Juan está en un curso superior al de Paco
Objetivo general: mantener la posición	
Desencadenante episódico	Paco ha estado preguntado unos problemas difíciles, sin resolverlos
Objetivo episódico activado: valorarse frente a Paco	Y decide ir a preguntarle a Juan que lo recibe en su casa
Secuencia de acciones interpersonales	Juan resuelve los problemas creyendo que lo hace

	acertadamente y Paco le dice a Juan que es una persona brillante.
--	---

El *E.V.I* y el *E.P.I* tienen una gran similitud como estructuras abstractas de conocimiento; ambos dan lugar a la inferencia de objetivos que conducen a acciones necesariamente dirigidas a otros, y que van acompañadas de respuestas pertinentes por parte de esos otros; de ahí que se trate de estructuras de conocimiento interpersonales. Asimismo, ambos presuponen una propositividad específicamente interpersonal de la conducta humana. Ambos esquemas implican a actores, motivados para mantener o incrementar su *Vinculación* o *Posición* interpersonal; tipos de situaciones que las ponen a prueba; y acciones destinadas a resolver dichas situaciones, guiadas por objetivos, que son especificaciones de los objetivos generales de *Vinculación* y *Posición* interpersonal, asociados al tipo de situación.

Ambos esquemas se diferencian en la fuente de donde surge su interpersonalidad. El *E.V.I* debe su interpersonalidad a que ambos actores comparten un cierto objetivo episódico Vinculativo; en el *E.P.I*, el objetivo episódico de Posición es individual en tanto que corresponde a solo uno de los actores, e interpersonal en tanto que implica necesariamente una respuesta del otro actor.

Las similitudes mencionadas entre los *E.V.P.Is*, dada su relevancia, constituyen la razón de que las investiguemos conjuntamente.

3.2.-Funciones cognitivas de los *E.V.P.Is*.

Las estructuras de conocimiento propuestas se caracterizan por su **capacidad para integrar e interpretar, en un esquema común, episodios de conducta interpersonal** temáticamente distintos. Dicha capacidad se refleja tanto en la comprensión como en el almacenamiento de los episodios de conducta interpersonal, dado que como esquemas tienen la virtud de unificar ambos procesos: según se comprenda e interprete un episodio, así se almacena (Matlin, 1989). Compartirían con las estructuras de conocimiento del más alto nivel propuestas por Schank (1982) - (MOPS y TOPS)-, el que como estas, organizarían un conjunto amplio de memorias concretas; dichas estructuras, según Schank (1982), registran aspectos parciales de los distintos episodios almacenados, fruto de su procesamiento por parte de las diferentes estructuras de conocimiento, entre las que tienen especial relevancia por su mayor grado de especificidad, las escenas y los scripts.

Asimismo, compartirían con éstas su carácter de estructuras de memoria dinámicas que se modifican y reorganizan continuamente como consecuencia del procesamiento e integración

de nuevos episodios, donde las expectativas y el fracaso predictivo de las mismas tiene un importante papel; los esquemas propuestos implican la modificación y reorganización de la memoria como consecuencia del ajuste o desajuste entre lo esperado en relación a la Vinculación y Posición interpersonales y, lo que realmente ocurrió.

Antecedentes en cuanto al papel integrador en la comprensión de los esquemas propuestos, los encontramos en Schank y Abelson (1977). Estos autores hablan de ciertas reglas de expectativa sobre la conducta interpersonal de los actores, asociadas a que estos mantengan relaciones emocionales positivas: los componentes de la relación se apoyarían mutuamente en sus objetivos individuales; evitarían los factores que bloquearan los mismos, etc. Asimismo, estos autores consideran que en los distintos temas interpersonales, subyace un conocimiento más genérico y original, que juega un importante papel en el proceso de la comprensión. Dicho conocimiento serviría para especificar la búsqueda del tema interpersonal adecuado cuando éste se desconoce; y, por otro lado, sería responsable de la activación directa de expectativas sobre el comportamiento de los actores interpersonalmente relacionados.

Apoyándose en un estudio de Joncas (1977), Schank y Abelson traducen este tipo de conocimiento interpersonal a tres escalas: positivo-negativo, próximo-distante, y dominio-sumisión. La dimensión próximo-distante actuaría intensificando las

predicciones de la dimensión positivo-negativo (actuar en apoyo de un amigo, que es una relación calificada como próxima-positiva, sería mas esperable que apoyar al vendedor de la esquina que nos cae bien, debido a que ésta última es una relación distante-positiva). La escala de dominio-sumisión, condicionaría los planes relativos al apoyo entre los miembros de la relación, asociados a la primera dimensión.

Los *E.V.P.Is* tienen mucho en común con estas dimensiones básicas. Como éstas, constituyen un conocimiento interpersonal genérico y original, responsable de predicciones globales sobre el comportamiento interpersonal. Esta similitud también se refiere a lo que se considera básico y general en el dominio interpersonal. Como las citadas dimensiones, se apoyan en la necesidad de una evaluación cognitiva de la proximidad interpersonal, y de la positividad-negatividad, en un sentido afectivo, de nuestras relaciones interpersonales, así como de la dominancia-sumisión interpersonal.

Para Schank y Abelson (1977), estructuras de conocimiento tan generales como los *E.V.P.Is* aquí propuesto, serían fruto de la capacidad de la mente humana para aprovecharse de cualquier experiencia, la interpersonal inclusive, mediante un proceso de abstracción progresivo; concretamente de la abstracción de los temas interpersonales. De manera diferente, nuestro enfoque es que tal tipo de esquemas responden a una cierta preorganización cognitiva, destinada a un procesamiento de propósito específico

en este dominio; dichos esquemas se irían especificando como fruto de la experiencia, dando lugar a estructuras de conocimiento interpersonal más específicas, como los temas.

Estos esquemas contribuirían a la construcción de escenarios cognitivos, **responsables últimos de la comprensión de los episodios interpersonales** (Read y Collins, 1992). Para la construcción de estos escenarios cognitivos interpersonales, se precisa integrar la información proveniente de distintas estructuras de conocimiento activadas de una manera conexionista. Dicha integración, según Read y Collins (1992) estaría guiada por la búsqueda de coherencia por parte del sistema cognitivo. Esta coherencia explicativa, siguiendo el modelo conexionista de Thagard (1989) resulta de seguir una serie de principios. Uno de ellos, consiste en que las explicaciones son más coherentes si son explicaciones de alto nivel porque, según el modelo, van acompañadas de un mayor nivel de activación. Estructuras de alto nivel como los objetivos de los actores, tendrán, por tanto, un importante papel en la elaboración de escenarios coherentes de episodios de conducta humana. En este sentido, los objetivos Vinculatorios y de Posición interpersonal de los actores, funcionarían como estructuras cognitivas de alto nivel comprometidas en la conformación de la coherencia en el proceso de comprensión.

Veamos en la tabla 3, dos versiones de un episodio de conducta humana (uno vinculatorio y el otro no), que se diferencian en una sola palabra, y donde se ha evitado

explicitar objetivos de los actores, o cualquier tipo de causa, que permitieran integrar como un episodio la totalidad de los eventos. Para ilustrar la entidad del esquema de Vinculación como estructura comprometida en la construcción de un escenario coherente, nos preguntaremos el por qué de ciertos comportamientos de los protagonistas, como lo haría un detective que quisiera construir una explicación coherente, basada en objetivos, de los mismos.

Tabla 3

Texto donde se narra un episodio de conducta humana con dos versiones, una vinculatoria y otra no vinculatoria.

3a.- Versión del texto no vinculatoria

Luis está ocupado con su trabajo y está muy preocupado porque hoy debe pagar un importante recibo en el banco, y no tiene tiempo para ello. Andando por la calle se da un tropezón con un **viandante**, Alberto, que se encontraba paseando. Luis se disculpa, comentándole al **viandante** su preocupación por pagar el recibo. Al terminar de hablar, ambos se separan, y toman diferentes direcciones. Luis continúa resolviendo las gestiones propias de su trabajo y Alberto se dirige al banco.

3b.- Versión del texto vinculatoria

Luis está ocupado con su trabajo y está muy preocupado porque hoy debe pagar un importante recibo en el banco, y no tiene tiempo para ello. Andando por la calle se da un tropezón con un **amigo**, Alberto, que se encontraba paseando. Luis se disculpa, comentándole al **amigo** su preocupación por pagar el recibo. Al terminar de hablar, ambos se separan, y toman diferentes direcciones. Luis continúa resolviendo las gestiones propias de su trabajo y Alberto se dirige al banco.

Las preguntas a las que hacíamos referencia son: ¿por qué Luis le comentó a Alberto su problema con el recibo?, y ¿por qué Alberto se dirigió al banco?. En la versión no vinculatoria (3a), las respuestas mas probables serían "para disculparse ante Alberto, atribuyendo el tropezón a su estado de preocupación", activada desde un script de "tropezar con alguien en la calle descuidadamente", y "seguramente, Alberto recordó, después del encuentro con Luis, que debía hacer algunas gestiones financieras", consecuencia de inferir el objetivo perseguido usualmente cuando alguien va al banco, y de inferir que la causa de que Alberto dejara de pasear para dirigirse al banco, fue el encuentro con Luis que se lo recordó respectivamente. En la versión vinculatoria (3b), se pueden explicar ambos comportamientos de otra manera: "Luis le pidió, en realidad, ayuda a Alberto, dado que era su amigo" y "Alberto, porque era amigo de Luis, acudió al banco para resolver el pago del recibo de Luis"; ambas explicaciones constituyen inferencias debidas a la activación de un *E.V.I.*

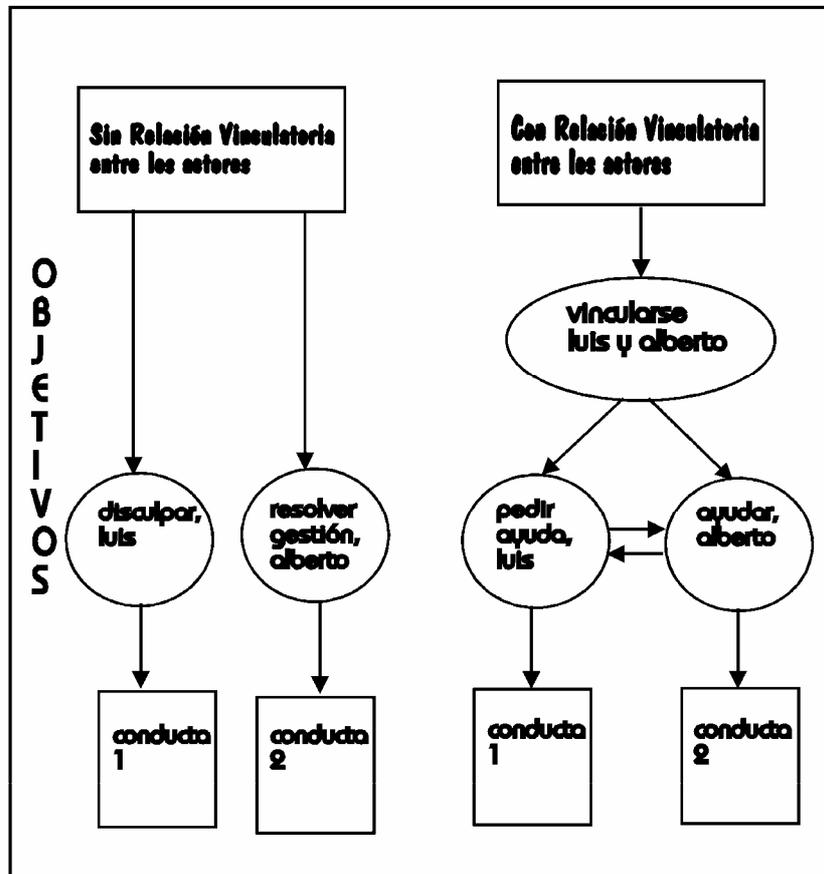


Figura 3. Estructuras de los episodios vinculatorio y no vinculatorio

En la versión 3a de la narración, se precisan dos explicaciones distintas, cada una referida a un objetivo individual del actor en cuestión, para cada evento conductual, mientras que en la versión 3b, una explicación de alto nivel (la Vinculación

entre los personajes), explica ambos eventos conductuales. En la Figura 3 se contrastan las estructuras explicativas de ambos episodios.

La explicación de las conductas en la versión vinculatoria del episodio es más coherente, atendiendo a dos de los criterios de coherencia explicativa propuestos por Thagard (1989). De un lado, las explicaciones de cada conducta son explicadas por una tercera explicación de más alto nivel; según el modelo conexionista de Thagard (1989), una explicación que pueda ser integrada en una nueva explicación, frente a otra que no lo fuese, sería más coherente porque recibiría una activación adicional procedente de esa conexión explicativa añadida. De otro lado, la explicación en la versión vinculatoria estaría más "unificada", dado que las explicaciones para cada conducta actúan conjuntamente, a diferencia de la independencia que las caracteriza en la versión no vinculatoria.

La instanciación de este tipo de esquemas también interveniría en la elaboración de una representación integrada y específica de los episodios interpersonales; en suma, a la construcción de un escenario cognitivo de los mismos. Ello sería debido a la necesidad de que los planes y acciones, de vinculación o posición interpersonales, finalmente especificados e instanciados satisfagan un criterio general de adecuación, propio de cualquier actividad planificada, y asociado, en nuestro caso, en el dominio interpersonal (Schank y Abelson,

1977; Read y Miller, 1989); dicha adecuación, en nuestra opinión, se instrumentaría en tres criterios más específicos: eficacia, posibilidad, y plausibilidad (personal, interpersonal, contextual y social) de los mismos.

Un plan eficaz sería aquel que satisface el objetivo a cuyo servicio está, de manera completa, rápida y poco costosa; un plan eficaz, tiene que ser posible: los actores deben poseer los recursos necesarios para llevarlos a cabo, y están limitados más allá de los recursos de los actores, por factores macrosociales como el marco legal en el que los actores están insertos. Un plan, además de eficaz y posible, debe ser plausible: **personalmente** (debe estar de acuerdo con la forma "particular" de hacer las cosas de cada persona, lo que hace referencia a factores como las creencias personales, esquemas del yo,..); **interpersonalmente** (debe tenerse en cuenta que los planes vinculatorios deben ser aceptados por el "otro", ó mutuamente aceptados, lo que implica tener en cuenta aspectos tales como las creencias del otro, o la propia historia de la relación interpersonal; en este ámbito, la plausibilidad interpersonal también contemplaría que las vías para vincularse son distintas según el tipo de relación interpersonal); **contextualmente** (la determinación del contexto sobre los planes estaría mediada por los scripts situacionales, y haría referencia a factores como los roles de los actores); y **social** (se refiere a que los planes sean plausibles con las normas sociales, las ideologías dominantes, expresadas cognitivamente por estructuras de

conocimiento como las teorías implícitas sociales e interpersonales).

Se trata, asimismo, de estructuras de conocimiento **anticipatorias de la conducta interpersonal**. En el apartado anterior se ilustró como posibilitan la anticipación de la conducta interpersonal de los actores, mediante el conocimiento de la Vinculación, o Posición interpersonal entre los mismos, y del desencadenante episódico de la Vinculación o Posición interpersonal; concretamente, mediante la inferencia de los objetivos interpersonales episódicos de los actores. Es importante añadir que el objetivo interpersonal episódico, inferido mediante uno de estos esquemas interpersonales, actuaría como una hipótesis de alto nivel en la comprensión del episodio; como tal, activaría los planes y acciones asociados a su resolución, haciéndolos mas accesibles, y, paralelamente, inhibiría los planes y acciones asociados a objetivos contrapuestos. La anticipación interpersonal consiste, justamente, tanto en esperar la ocurrencia de ciertas conductas interpersonales de los actores como en descartar otras.

Un principio de inhibición mutua entre conceptos negativamente relacionados ha sido propuesto por Read y Collins (1992) en su modelo que expusimos en el apartado 1.1.5.

Desde otro marco de investigación, Miall (1989) pone de manifiesto la necesidad de estructuras de conocimiento

integradoras y anticipatorias, concretamente al abordar la comprensión de narraciones literarias. Este autor pone de manifiesto que tal comprensión no se puede apoyar exclusivamente en esquemas previamente adquiridos por la experiencia. Ello se debe a la ambigüedad e indeterminación que las caracteriza, así como a los conflictos entre distintos esquemas a la hora de interpretarlas, cuya resolución parece difícil desde la propia teoría de esquemas.

Miall (1989) propone que para la comprensión global de estas narraciones los lectores construirían un nuevo esquema para cada narración particular, empleando para ello ciertos indicios afectivos. Dichos indicios son autorreferenciales (guiados por una impresión afectiva del lector que le induce a fijarse en ciertos aspectos de la narración, sobre los que comienza a desarrollar una idea de lo que ocurre en la historia), conducen a conexiones entre dominios diferentes de experiencia, y son anticipatorios.

En suma, Miall (1989) propone los esquemas afectivos para superar las limitaciones de los esquemas tradicionales de dominio específico, debido a su naturaleza de estructuras de conocimiento integradoras y anticipatorias.

Los *E.V.P.Is* tienen ese mismo interés, aunque suponen otra manera de conseguirlo. Concretamente, a través de su naturaleza básica y propositiva que es lo que les confiere su carácter anticipatorio e integrador. Asimismo, son capaces de transferir conocimiento entre dominios distintos de manera similar a los

indicios afectivos de Miall (1989). Por ejemplo, en el caso de un episodio narrado de Vinculación interpersonal, el lector activaría el esquema de Vinculación para procesarla. La información de la narración que no se integrase en tal esquema permanecería en un segundo plano, siendo procesada por esquemas de dominio específico. Dicha información será tenida en cuenta, además, como alternativa a la hipótesis de la Vinculación, en el sentido de que los actores no se están vinculando realmente. Cuando se detectara en la misma tal carácter alternativo, se crearía una transferencia de información entre ambos planos, de contenido interpersonal y contraria a la hipótesis de la Vinculación. Esta transferencia, ocurriría al margen de los esquemas de dominio específicos activados, normalmente muy distintos en cada una de ellas.

En otro orden de cosas, tales esquemas, como propone Trzebinski (1989) para la totalidad de los esquemas orientados hacia la acción, tienen un papel prometedor a la hora de abordar la obvia **conexión entre motivación, cognición y evaluación**; concretamente, los esquemas propuestos posibilitan la investigación de motivaciones como la de filiación o de dominio, abordándolas **desde una perspectiva cognitiva y representacional instanciada en episodios concretos**; en este sentido existe un paralelismo entre nuestro enfoque y el de Abelson y Lalljee (1988) cuando abordan la investigación de la causalidad en el mundo social frente a los teóricos de la atribución causal.

Read y Collins (1992) proponen que las distintas estructuras de conocimiento **se emplean en la comprensión tanto de la actividad ajena, como de la propia, así como en la planificación de la misma;** los *E.V.P.Is* no son una excepción al respecto.

Capítulo.4.LOS E.V.P.Is EN EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACION EN LA LECTURA Y COMPRESION DE NARRACIONES .

Uno de los propósitos comunes de los estudios sobre comprensión de narraciones ha sido descubrir las estructuras de conocimiento y los procesos cognitivos que convierten el texto en una representación de la memoria. Para un buen número de autores (Black et al,1984; Abbot y Black,1986; Graesser,Singer y Trabasso,1994), los procesos que las personas usamos en la comprensión y recuerdo de las narraciones probablemente son los mismos que los que se usan para comprender las experiencias de la vida cotidiana, perspectiva que nosotros compartimos.

"Comprender, tanto historias como experiencias está basado necesariamente en lo que ya conocemos sobre el mundo.... Usamos nuestro conocimiento previo para conectar eventos relacionados, generar explicaciones de lo que ha ocurrido, hacer predicciones acerca de lo que vendrá mas adelante, ignorar irrelevancias, interpretar las motivaciones de los personajes o identificarnos con el estado afectivo de uno de los personajes (Abbot y Black, 1986,p.123).

Las estructuras de conocimiento o esquemas son estructuras de memoria que intervienen tanto en el almacenamiento como en la comprensión de narraciones (SyA,1977; Matlin, 1989), y forman parte de lo que los investigadores de este campo llaman "conocimiento del mundo".

Un esquema (Sainz y Gonzalez-Marqués,1991) contribuye al procesamiento de un texto: a)guiando el análisis semántico, ordenando la información procesada e integrándola en la estructura de la información previa que el esquema contiene, y b)supliendo la información no proporcionada explícitamente por el texto de acuerdo con el conocimiento previo. En otras palabras, un esquema puede concebirse como un mecanismo inferencial especialmente comprometido con los aspectos más globales de la comprensión de una narración.

En la investigación de la comprensión de narraciones, no todos los autores están de acuerdo en la necesidad de que exista una coherencia global, para que la comprensión se produzca en el transcurso de la lectura; es decir, a medida se va leyendo la narración. Su necesidad se defiende desde la posición constructivista. Las teorías constructivistas del lenguaje y la comprensión del discurso (Bartlett, 1932; Morrow,Bower y Greenspan,1989; Singer, 1990; Graesser y Kreuz,1993;Graesser,Singer y Trabasso,1994) entienden que el lector, construye, activamente, una representación cognitiva cuando percibe eventos en el mundo, toma decisiones, resuelve problemas, comprende un texto y ejecuta la mayoría de las actividades cognitivas.

Sin embargo, los trabajos de Mckoon y Ratcliff (1992) utilizando tareas de reconocimiento y priming no encontraron facilitación alguna de objetivos globales en sus historias, a no ser que la coherencia local se hubiera roto. Estos autores

representan la hipótesis "minimalista", los sujetos parece que sólo buscan relaciones entre la información explícita en el texto o elaboran alguna inferencia sobre información bien conocida, de rápida disponibilidad en la memoria a corto plazo, para construir la coherencia local del texto. La representación resultante es la que se construye de una forma automática en los primeros milisegundos del proceso de comprensión. Sólo en el caso de que falle esta coherencia local, el lector acude a objetivos mas generales que le sirvan para representarse lo que está ocurriendo en la narración. Desde esta perspectiva, el establecimiento de la coherencia global de un texto, no sería ni automática ni ocurriría en el curso de la lectura.

Desde una perspectiva algo diferente se enfatiza el carácter "conservador" del lector quien lleva a cabo una estrategia de "esperar-y-ver" (Díaz,1991), es decir: el lector no efectuará inferencias elaborativas o la instanciación de conceptos abstractos, hasta llegar al final del texto y comprobar que éste, no le ha proporcionado la información necesaria para ello.

Nosotros, por la naturaleza de nuestra propuesta, nos alineamos con la perspectiva constructista: en las narraciones de episodios de conducta interpersonal, los lectores inferirían, ineludiblemente, los objetivos (vinculatorios o de posición) episódicos de los actores que dotarían de coherencia global, la comprensión de la narración. Veamos, seguidamente, algunos

supuestos y conceptos importantes del enfoque constructivista.

El lector se guiaría por el principio de "la búsqueda del significado" que implica asumir tres supuestos que definen las características de la representación resultante (Graesser, Singer y Trabasso, 1994):

1.- El lector construye una representación del texto que incorpora sus objetivos.

2.- El lector busca que la representación del significado del texto sea coherente local y globalmente.

3.- El lector intenta explicar el por qué de las acciones, los eventos y los estados mencionados en el texto. Estas explicaciones incorporan teorías ingenuas de la psicología y la causalidad física, en un esfuerzo para conseguir coherencia en la comprensión.

En la aplicación de este principio, el conocimiento del mundo y los mecanismos cognitivos, imponen restricciones sobre el contenido y composición de las representaciones cognitivas.

"Por ejemplo, cuando un lector construye un modelo situacional para una narración, activamente crea un micromundo que es análogo a las experiencias de la vida cotidiana en el mundo físico y social. Se asume que es necesario un substancial número de inferencias basadas en el conocimiento del mundo, para poder dar contenido a una representación de estas características." (Graesser y Kreuz, 1993, p.151).

A pesar de que no existe una única definición de lo que son

la inferencias basadas en el conocimiento del mundo, Graesser, Singer y Trabasso (1994) recientemente han delimitado bastante que se entiende por esta clase de inferencias:

"Las inferencias basadas en el conocimiento son construidas cuando se activan las estructuras de conocimiento, en segundo plano almacenadas en la memoria a largo plazo y una parte de esta información es codificada en la representación del significado del texto..... El conocimiento en segundo plano incluye, tanto estructuras de conocimiento específicas como estructuras genéricas que son relevantes para el texto. Las estructuras de conocimiento específicas incluyen representaciones de memoria de experiencias particulares, de otros textos y extractos previos del mismo texto. Las estructuras genéricas incluyen esquemas scripts, marcos, estereotipos y otras estructuras de conocimiento genérico (Graesser, Singer, Trabasso, pp374).

Del conjunto de posibles inferencias que el lector realiza cuando lee una narración, se predice la generación "on-line" de tres clases de inferencias sobre el conocimiento del mundo: a) Inferencias sobre objetivos superordinados que explican los motivos de los actores para realizar las acciones explícitas en el texto, b) Inferencias sobre antecedentes causales que explican el por qué de determinados eventos, acciones o estados presentes en el texto y c) Inferencias temáticas globales que integran las unidades principales del texto o nos informan del "tema" del mensaje.

Las teorías que han intentado representar el conocimiento del mundo, han propuesto estructuras esquemáticas, como los scripts, objetivos, planes y temas (Schanck y Abelson, 1977) o las macroestructuras (van Dijk, 1979; van Dijk y Kintsch, 1983),

así como los modelos mentales, donde se representa la situación a la que se refiere el texto, mejor que el texto en si mismo (Johnson-Laird,1983;Glenberg et al,1987;de Vega et al 1990).

La investigación empírica sobre el papel de los scripts, objetivos, planes y temas es amplia aunque no por ello, los datos que aporta son claros y contundentes, por lo que será tratada mas adelante en un apartado específico. Lo mismo haremos con la relaciones entre los esquemas y los modelos mentales que requieren un mayor detenimiento. Con respecto a las teorías macroestructurales y, específicamente, a la propuesta de Kintsch y van Dijk (1978) sólo haremos una breve referencia ya que, aun cuando el modelo reconoce que el lector realiza inferencias, no especifica cuáles son los mecanismos inferenciales (de Vega et al,1990).

Para Kintsch y Van Dijk (1978), el lector construye una representación del texto que incluye: una microestructura o texto base, a partir de la codificación proposicional del texto y, una macroestructura, a partir de la primera interpretación, que da cuenta del sentido general del discurso (para una exposición crítica de la teoría de los autores ver de Vega et al,1990). La construcción de la macroestructura a partir del texto base se realiza por medio de la aplicación de una serie de reglas, las macroreglas que están bajo el control de un "esquema". Este esquema reflejaría la estructura del conocimiento del mundo, necesario para prescribir cuando y donde aplicar las diferentes macroreglas. Sin embargo, los autores no desarrollan

la entidad y procedimientos de dichos esquemas de control por lo que al final, el conocimiento del mundo se reduce al conocimiento de los investigadores (de Vega et al,1990).

Dentro del enfoque constructivista en la comprensión de narraciones, diversos investigadores (Long,Golding,Graesser y Clark,1990; Long,Golding y Graesser, 1992; Seifert,1990; Schank y Abelson,1977;Schank,1986;Van den Broek, 1988; Trabasso,1991; Suh y Trabasso,1993;Albrecht y O'Brien,1993; Huitema et al.1993) han aportado evidencias de que los "objetivos" son la fuente principal de la coherencia global de un texto, ya que ellos organizan secuencias de estados y acciones muy distantes en el texto. Desde esta perspectiva, el establecimiento de la coherencia global es indispensable para la comprensión de un texto, y se lleva a cabo en el curso de la lectura.

Como podemos ver, al abordar el estudio de la comprensión de narraciones sobre eventos interpersonales debemos tener en cuenta:

En primer lugar, el papel de las inferencias esquemáticas en la comprensión. Tenemos que rastrear las investigaciones relevantes que han enfatizado la activación de estructuras esquemáticas tipo script, planes o temas, en la generación de inferencias. Estructuras que desde la especificidad de los scripts hasta la abstracción de los temas, coinciden en la importancia dada al contenido de los objetivos y su relación con la cadena de acciones que permite satisfacer o no dichos objetivos.

En segundo lugar, conocer los trabajos que han indagado el papel de los objetivos, como la estructura mas implicada en la organización causal de los textos y en la coherencia global de las narraciones: pero, en este caso, enfatizando el caracter funcional de la categoría objetivo mas que su contenido.

En tercer lugar, establecer las posibles relaciones entre una representación tipo modelo mental y los *E.V.P.Is* por el interés de los modelos mentales en representar las metas e intenciones de los personajes de las narraciones.

Por último, resumiremos las metodologías mas utilizadas en estas investigaciones, al tiempo que justificaremos nuestra elección para los experimentos de esta tesis.

4.1. Investigaciones relevantes en la generación de inferencias basadas en Estructuras de Conocimiento.

Schank y Abelson en su libro, *Guiones, planes metas y entendimiento* realizaron un intento para categorizar la información que las personas y los programas de ordenador, necesitamos para funcionar en determinadas situaciones. De esta forma, propusieron cuatro estructuras de conocimiento que difieren en el nivel de abstracción y el tipo de información que manejan: los **scripts**, como paquetes de secuencias estereotipadas de eventos, varias clases de **objetivos** intencionales, **planes** para

satisfacer los objetivos y los **temas** que agrupan patrones de objetivos y planes. La propuesta inicial de los autores fue implementada en varios programas para ordenadores, pero no se aportaron evidencias empíricas del papel de dichas estructuras en la comprensión y memoria de narraciones.

Hay una investigación que en la actualidad se puede considerar histórica, nos referimos al trabajo de Bower, Black y Turner (1979). Los autores a lo largo de siete experimentos, demostraron la intervención de los "**scripts**" en la comprensión y recuerdo de narraciones: cuando se les preguntaba a los sujetos por actividades cotidianas del tipo: que ocurre cuando "uno se levanta" o "cuando va al restaurante", existía un amplio consenso sobre las acciones mas frecuentes y mas importantes para la consecución del objetivo en cada situación; los sujetos discriminaban y agrupaban las acciones en relación a una secuencia de acciones y cuando se les pedía que recordaran los textos leídos previamente, introducían acciones que no habían visto pero que formaban parte del script. De la misma forma, se confundían al reconocer acciones que habían leído con acciones que pertenecían al script.

A partir de este trabajo se ha investigado bastante el papel de los script en la comprensión y como estructuras organizadoras en la memoria a largo plazo.

En relación a la comprensión, se ha investigado el papel de

los scripts como guías del procesamiento y/o su papel en la codificación. Es decir, si los scripts afectan a la asignación de los recursos cognitivos de los sujetos, on-line, en el procesamiento de un elemento dado. De acuerdo con SyA (1977) la información compatible con el script debería ser procesada más rápidamente. Se ha encontrado evidencia que apoya esta hipótesis aunque no es absolutamente concluyente; específicamente se ha encontrado un menor tiempo de decisión para las acciones típicas frente a las no típicas (Belleza y Bower, 1981, 1982), un menor tiempo en la discriminación de palabras relacionadas con el script frente a palabras neutras o no relacionadas (Sharkey, 1986); una facilitación en el procesamiento cuando las acciones se presentan en el orden cronológico que cuando se presentan en otro orden (Haberlandt y Bingham, 1984).

En contraste con estos datos sobre la facilitación que producen las acciones explícitas del script o los conceptos relacionados con él, Seifert, Robertson y Black (1985) estudiando los tipos de inferencias necesarias para comprender pequeñas narraciones, encontraron que la inferencia de objetivos, planes y scripts consumían un tiempo, con respecto a la inferencia de información contextual.

En una clara asimetría, los datos aportados en relación al papel de los scripts en la memoria indagan un amplio número de sus funciones. Así nos encontramos con investigaciones acerca de: como es el patrón y las dimensiones que afectan el recuerdo

de acciones relevantes e irrelevantes con el script (Graesser y Nakamura, 1982; Srull y Wyer, 1989; Maki, 1990), si se recuerdan las acciones según la secuencia prescrita por el script (Bower et al, 1979) o se organizan jerárquicamente (Abbot et al, 1985; HueyErikson, 1991), o se entienden como un caso mas de redes de conocimiento interconectado (Yekovich y Walker, 1986, 1987; Corson, 1990).

Con el paso del tiempo, el propio Schank (1982) reconoció que los scripts eran unidades demasiado rígidas y estereotipadas que no permitían el aprendizaje o la generalización entre esquemas. De esta forma se propusieron los MOPs (paquetes de memoria organizada), unidades dinámicas que agrupan escenas con un mismo objetivo, siendo las escenas las que contienen información específica de las acciones. Mckoon, Ratcliff y Seifert (1989) en una tarea de reconocimiento de frases (si estaban o no en el texto previo) encontraron la misma facilitación en el reconocimiento de eventos que eran precedidos por eventos de distintas historias, pero que compartían el mismo MOP, que cuando los eventos previos eran de la misma historia, conectada por un MOP.

El límite entre los scripts y los planes no está siempre muy claro (Galambos et al, 1986). Ambos son estructuras de conocimiento que codifican secuencias de acciones propositivas. La distinción fundamental está en que los script son mas estereotipados, consensuados e institucionalizados socialmente. Los planes poseen una coherencia menor, y son estructuras de

conocimiento más abstractas que los scripts. La actividad de planificación implica que hay una elección entre distintos planes posibles y también, a menudo, la necesidad de desarrollar subplanes. Los resultados y las investigaciones sobre los planes son más inconsistentes y las aproximaciones a su estudio más indirectas.

Un ejemplo de este tipo de investigaciones es el trabajo de Leddo y Abelson (1986) sobre la naturaleza de las explicaciones que las personas damos cuando falla un plan para la consecución de un objetivo.

La metodología general de sus tres estudios consistía en evaluar y puntuar la preferencia de varios tipos de explicaciones, ante las situaciones planteadas en las narraciones. Por ejemplo, se le presentaba a los sujetos dos frases que narraban una situación que requería una explicación para poder entenderla: Bill entro en la biblioteca y la abandonó sin ningún libro, (en uno de los estudios las historias se presentaban con viñetas); a continuación, se les presentaba la lista con las explicaciones, donde se manipulaban los distintos elementos del "plan" del protagonista, que los sujetos debían puntuar.

Los resultados más sobresalientes de sus estudios demuestran que:

-en ausencia de factores contextuales que puedan dar pistas

de alguna alternativa, las explicaciones preferidas por los sujetos son las relacionadas con el fallo de las acciones mas centrales del plan.

-la categoría de Plan fallido podría dividirse en Fallos en la disposición del Plan (problemas de Entrada) y fallos en la consumación del Plan (problemas al hacer cosas). Es decir es en estos dos momentos donde las personas concentran las explicaciones sobre el fallo de un plan particular.

Las **estructuras de conocimiento temáticas** son mas abstractas que los planes o scripts y representan los patrones de objetivos y planes en un episodio particular. Se pueden utilizar para el reconocimiento del significado de un episodio, y organizan en la memoria, episodios que comparten las similitudes abstractas representadas por dicho patrón. Al ser estructuras que se construyen a partir de la experiencia, representan generalizaciones de un conjunto variado de episodios que pueden variar mucho entre sí aunque compartan similitudes en un nivel más abstracto.

Una clase de estas estructuras de conocimiento son los TOPs (puntos de organización temática) de Schanck (1982) que representan los problemas durante la consecución de un objetivo y las consecuencias relacionadas con lo que ocurre después del éxito o fracaso del objetivo. Los TOPs están relacionados con la versión inicial de SyA (1977) de los temas y difiere de otras

estructuras temáticas (Lehnert,1981; Wilensky,1983) en el énfasis en el patrón de objetivos y su interacción con los planes, la importancia de las condiciones de logro, y su funcionalidad como estructuras de memoria.(Seifert et al,1986b)

Schanck (1982) ha sugerido que un buen camino para estudiar los temas en la vida cotidiana es examinar los adagios o dichos populares. Estos son patrones de objetivos y planes que la gente reconoce y comparte. Dyers (1982) ha seguido esta orientación desarrollando los TAU's (Unidades de Abstracción temática) como una subclase de TOPs.

Un TAU contiene una estructura de planificación abstracta que nos cuenta donde ocurrió el error en la planificación, esto es, donde algo que esperábamos que ocurriera no ocurrió. Por ejemplo, el adagio "Después del conejo ido, palos a la madriguera", que señala el error de tomar la decisión correcta pero a destiempo.

Un fenómeno básico asociado a la existencia de este tipo de estructuras es el "reminding" (Schank,1982); se evidencia cuando una determinada situación nos provoca el recuerdo de otra experiencia que es similar, aunque de manera abstracta. Para Schank (1982), el recuerdo aparece como una parte natural del proceso de comprensión de nuevas situaciones en términos de los episodios procesados previamente. Según esto, comprender un evento significa encontrar en la memoria la experiencia

apropiada para representarlo.

Seifert, Dyer y Black (1986) en un experimento, mostraron tres ejemplos de historias basadas en el mismo TAU e instaron a los sujetos a escribir narraciones similares. Los resultados apoyaron la capacidad de los sujetos para abstraer el TAU de los ejemplos y expresarlo en diversos relatos en diferentes contextos. Es decir, se comprobó la capacidad de los sujetos de reconocer y reproducir temas basados en los TAUs.

Aunque parece claro que episodios que comparten la misma estructura temática se relacionan entre sí, lo que no está claro son las condiciones exactas bajo las cuales un episodio evoca a otro, es decir, las condiciones necesarias para activar una estructura que los relacione. Seifert, Abelson et al. (1986a, 1986b) en una serie de experimentos investigaron si la similitud temática entre dos episodios desarrollados en un mismo TAU implicaba el establecimiento automático de conexiones entre los mismos en la memoria, a medida se iban leyendo. Experimentalmente esto implicaba la facilitación en la lectura, de ciertos eventos cuando eran precedidos por información de otros textos que compartían el mismo TAU. Los resultados no apoyaron que dicha facilitación se produjera de forma automática, sólo aparecía cuando se incitaba a los sujetos, por medio de las instrucciones, a buscar las relaciones.

En resumen, podemos observar que la evidencia empírica

existente sobre la intervención de estructuras de conocimiento en la comprensión y la memoria es considerable. Especialmente se ha investigado el papel de estructuras estereotipadas como los scripts, reconociéndose su papel en la economía cognitiva y en el desarrollo evolutivo. Cuando la organización del script se considera mas flexible en la organización de las escenas, como es el caso de los MOPs su intervención en la comprensión es mas evidente. En la medida que ascendemos en el grado de abstracción de las estructuras de conocimiento, (temas, TOPs) los datos disponibles se reducen, y las evidencias de su participación "on line" en la comprensión de narraciones no son concluyentes. En concreto, la investigación de Seifert, Abelson y Black (1986a, b) solo constataba que las estructuras temáticas implicadas en la comprensión de los episodios no actuaban como estructuras de memoria dinámicas, en contra de la propuesta de Schank (1982), y no que contribuyesen, o no, a la coherencia global en su comprensión.

Con respecto a los *E.V.P.Is*, nuestro interés en esta tesis será apoyar su actuación en el transcurso de la comprensión de episodios, al margen de su naturaleza como estructuras de memoria. Como se ha señalado, no disponemos de evidencias experimentales sobre el papel, en la comprensión, de estructuras de conocimiento especialmente capacitadas para la inferencia de objetivos, como los esquemas que aqui proponemos. En el siguiente apartado, sin embargo, resumiremos la extensa investigación sobre el papel de los objetivos de los actores, en

la comprensión "on line" de narraciones.

4.2.-El papel de los objetivos en las investigación sobre inferencias globales.

Una aproximación diferente al conocimiento representado en los episodios narrados, utiliza los elementos del discurso mejor que las estructuras de conocimiento. Este es el caso de las gramáticas de historias (Rumelhart,1975;Thorndyke,1977;Mandler y Johnson,1977;Mandler 1984;Brewer,1985).

Las gramáticas de historias proponen una estructura de las narraciones que permiten que un texto sea o no, coherente. La mayor parte de estas teorías incluye un conjunto de categorías (inicio, objetivos, consecuencia, etc) que contienen las narraciones y un grupo de reglas que especifican las relaciones entre dichas categorías. Estas teorías utilizan objetivos y subobjetivos para separar la historia en episodios y, la mayor parte de las narraciones utilizadas en este tipo de investigaciones están basadas en objetivos (algún personaje está intentando conseguir algún resultado). Sin embargo, el tipo de estructura y sus características son diferentes de las estructuras propuestas por Schank y Abelson.

Las gramáticas de historias se centran en las relaciones textuales entre los elementos del episodio, por ejemplo, las relaciones entre el tema o la trama y la resolución, pero sólo les interesa la forma estructural de las relaciones y no el

contenido del episodio. Por esto, para las gramáticas de historias es muy importante distinguir que cuando se habla de un tipo de estructura de los textos, hay que dejar muy claro a que tipo nos estamos refiriendo, pues no es lo mismo la estructura de una historia de tradición oral, por ejemplo, que la que subyace a los cuentos populares holandeses (Mandler,1984)

Seifert.Dyer y Black (1986) ejemplifican muy bien las diferencias entre las gramáticas de historias y las estructuras de SyA. Si tomamos la historia de Pinocho y la comparamos con la Cenicienta, probablemente encontremos muy pocas diferencias en su estructura formal. El hecho de que la historia de Pinocho se base en la "mentira" (realmente en la moraleja de que no se debe mentir) representa en las gramáticas de historias el "tema o trama" de la narración sin más. En cambio, desde la perspectiva de las estructuras de conocimiento la moraleja de la narración es una parte central en la representación. El tema de la mentira incluiría expectativas e inferencias acerca de las consecuencias de mentir, fruto del conocimiento sobre la mentira, y no tendría casi nada que ver con el tema de la Cenicienta (la pobre chica marginada que un día es salvada por el príncipe azul).

A pesar de esta diferencia radical en los intereses de una y otra aproximación, un camino en la investigación de las gramática de textos, esquemas de historias, ha evolucionado utilizando las categorías del texto, pero ahora interesados por la forma de la representación que las personas construyen a

partir de las narraciones. De acuerdo con esta perspectiva, la comprensión es un proceso de resolución de problemas, en el cuál el lector intenta buscar conexiones causales que relacionen los episodios desde el principio hasta el final de la narración (Graesser y Clark,1985; Schank,1986;Trabasso y Sperry,1985;Long y Golding, 1990). La coherencia del texto se establece cuando el lector es capaz de construir una red causal que conecte acciones y eventos. Este tipo de trabajos nos interesa especialmente por estar centrados en los "objetivos" de los personajes de las narraciones y su papel en la construcción de la coherencia global de los textos.

Los trabajos que resumiremos a continuación, abordan la comprensión de narraciones basadas en objetivos, enfatizando el papel de dichos objetivos en la construcción de la estructura causal del texto; se propone que dicha construcción interviene en la comprensión "on-line" de las narraciones. Comenzaremos con los trabajos del grupo de Long y sus colaboradores (Long et al,1990;Long et al.1992;Long y Golding,1993;Magliano et al.1993), dentro de la perspectiva constructivista y centrados en buscar evidencias sobre la inferencia de objetivos superordinados.

Long, Golding y Graesser (1992) en varios experimentos, demostraron que cuando se comprenden narraciones, los lectores generan con mayor probabilidad objetivos superordinados de los personajes que objetivos subordinados. Los objetivos superordinados describen estados de cosas que los personajes

quieren alcanzar por medio de acciones intencionales, mientras que los objetivos subordinados describen la forma en la que los personajes llevan a cabo dichas acciones.

Estos autores tomaron como punto de partida el trabajo de Graesser y Clark (1985) quienes investigaron exhaustivamente el tipo de inferencias que los lectores producían cuando se les presentaban narraciones como la expuesta en la tabla 4

Tabla.4.Texto utilizado por Long et.al (1992) a partir del trabajo de Graesser y Clark (1985).

Había un Zar que tenía tres preciosas hijas.

Un día las tres hijas estaban paseando en el bosque.

Ellas disfrutaban tanto que se olvidaron de la hora y estuvieron mucho tiempo. Un dragón raptó a las tres hijas.

Como ellas estaban siendo arrastradas, gritaron pidiendo ayuda. Tres héroes oyeron los gritos y acudieron a rescatar a las hijas. Los héroes llegaron y lucharon contra el dragón y rescataron a las doncellas. Entonces los héroes devolvieron las hijas a su palacio. Cuando el Zar se enteró del rescate, recompensó a los héroes.

A un grupo de sujetos se les preguntaba por los distintos elementos del texto. Ejemplos de preguntas serían ¿por qué crees que el dragón raptó a las hijas del zar?, ¿como crees que el dragón raptó a las hijas del zar?, ¿por qué los heroes rescataron a las hijas del zar?. Las respuestas a las preguntas del ¿por qué?, se consideraban como objetivos superordinados mientras que las preguntas del ¿cómo? expresaban los objetivos subordinados.

Una vez conocido el contenido de los objetivos (inferidos) que las personas realizan cuando leen un texto de estas características, Long et.al (1990;1992) se ocuparon de demostrar como el lector genera espontáneamente las inferencias sobre objetivos superordinados en el transcurso de la lectura. Específicamente, encontraron una facilitación significativa, al reconocer y nombrar las palabras que expresaban los objetivos superordinados con respecto a los subordinados, cuando éstos se presentaban en una tarea de decisión léxica demorada o de nombrado demorado (es decir, donde existía una demora de 1000ms desde que el sujeto apretaba la tecla que hacía desaparecer la frase estímulo y la aparición de la palabra de prueba). En un experimento posterior Long y Golding (1993) replicaron los resultados encontrados, pero ahora con una tarea de decisión léxica donde el SOA era de 250 ms, es decir, apoyando la generación automática de inferencias sobre objetivos superordinados. Magliano et al (1993) encontraron resultados similares cuando los textos eran presentados con la técnica de RVSP, es decir, donde el tiempo de exposición de las palabras de cada frase estaba fijado previamente. Concretamente, encontraron una facilitación en los tiempos de decisión de las palabras que expresaban objetivos superordinados con respecto a las palabras que expresaban consecuencias futuras del episodio.

Otro grupo de investigadores interesados en buscar evidencias de la generación de inferencias causales que conectan

objetivos, planes y acciones en el discurso narrativo es el encabezado por Trabasso y sus colaboradores (Trabasso y Sperry, 1985; Trabasso y van den Broek, 1985; van den Broek, 1988, 1990a, 1990b; van den Broek y Lorch, 1993; Trabasso, 1991; Trabasso y Nickels, 1992; Suh y Trabasso, 1993; Trabasso y Suh, 1993).

Los primeros trabajos de estos autores intentan dar respuesta a la cuestión de por qué, en las narraciones, se recuerdan mejor unos eventos particulares que otros. (Trabasso y Sperry, 1985; Trabasso y van den Broek, 1985; van den Broek, 1988). Basándose en datos de recuerdo libre, y la evaluación, por parte de los sujetos, de la importancia de los distintos fragmentos en el conjunto de la narración, los autores proponen que los eventos están causalmente relacionados y organizados en una red. Los eventos que tienen varias relaciones causales directas con otros eventos, se recuperarán más fácilmente que aquellos con pocas relaciones.

La red es una "red general de transición recursiva" cuya estructura básica es el episodio. En este episodio se refleja un procesamiento cuyos resultados están constreñidos por los contenidos del mundo real y, el orden en que estos se dan, así como por las teorías particulares de la persona sobre la causalidad física y psicológica de dichos contenidos. Cuando se procesa una narración se infiere un contexto o mundo posible en el que esta tiene lugar. La unidad básica, el episodio, incluye:

Un protagonista en un tiempo y un espacio (Setting) a partir del cual se construye un conjunto de circunstancias. Estas circunstancias constriñen y posibilitan los estados y las acciones que van a aparecer y sirven como un tópicus para la organización de una serie de episodios. Uno o mas eventos iniciales ocurren dando lugar a una reacción interna que incluye emociones, cogniciones y objetivos del protagonista. Las reacciones pueden o no pueden acarrear una relación causal con el objetivo (por ejm, estar enfadados puede motivarnos a querer golpear a alguien, mientras que estar feliz puede no desencadenar ningún objetivo). El objetivo provee la motivación para que aparezcan acciones por parte del protagonista que se convierten en salidas o consecuencias que los satisfacen o no.

Como vemos, el modelo es recursivo porque tanto las categorías de la narración como las acciones y sus consecuencias pueden introducir nuevos objetivos y planes. Los candidatos causales se evalúan usando criterios como la "necesidad" o la "suficiencia"¹ de una consecuencia en un contexto determinado

¹ la identificación de una relación causal necesaria en unas determinadas circunstancias, entre el evento A y el evento B se aplica mediante un criterio contrafactual: se dice que el evento A es necesario para el evento B, en esas circunstancias, en la condición de que si el evento A no ocurriera, entonces el evento B tampoco podría ocurrir. Una relación causal por este criterio, define una dependencia lógica entre A y B. Imaginemos, por ejemplo, un cortocircuito en una red eléctrica y fuego. Si la historia no nos proporciona una causa alternativa para el fuego, entonces podemos decir que si no hubiera habido un cortocircuito no hubiera habido fuego. De esta forma, el cortocircuito está causalmente relacionado con el fuego. Un evento es suficiente, en el sentido de que si el evento A tiene lugar en unas determinadas circunstancias y otros eventos lo permiten, el evento B podría ocurrir. Por ejemplo, si la historia nos proporciona información o nos permite asumir la presencia de combustible, oxígeno, etc y la ausencia de extintores, etc entonces un cortocircuito probablemente tenga como consecuencia un fuego. (Van Den Broek, 19-90b).

(Trabasso et al.1989; Van den Broek, 1990b).

Un ejemplo, simplificado, de este modelo analítico de la representación del discurso, aplicado a una historia utilizada por los autores, está en la tabla 5.

Tabla.5.Ejemplo del modelo analítico de Trabasso (1985) aplicado a la representación de la historia de Jimmy.

<u>Episodio</u>	<u>Categoría</u>	<u>Contenido</u>	
1.	1	setting,S1	Había un chico llamado Jimmy.
2.	1	evento inicial IE1	Jimmy vió la nueva y rápida bicicleta de Tom.
3.	1	objetivo,O1	Jimmy quería una bicicleta rápida.
4.	1	acción,A1	Jimmy contó el dinero que tenía.
5.	1	salida fallida FO1	Jimmy no tenía suficiente dinero.
6.	1	objetivo,O2	Jimmy quería ahorra \$100.
7.	2	acción,A2	Jimmy le pidió a su madre algun dinero.
8.	2	salida fallida FO2	La madre de Jimmy le dijo que podría ganar su propio dinero.
9.	3	objetivo,O3	Jimmy quería conseguir un paper route
10.	3	acción,A3	Jimmy fué a una oficina de periódico.
11.	3	salida exitosa SO3	Jimmy aceptó un paper route.
12.	2	acción, A2*	Jimmy repartió los periódicos antes de salir el sol sin olvidar ninguna casa.
13.	2	salida exitosa SO2	Jimmy ahorró \$100.
14.	1	acción, A1*	Jimmy cogió el dinero que había

ahorrado.

15. 1 salida exitosa S01 Jimmy compró una bonita bicicleta.

Las posibles relaciones entre los eventos, permite la generación de redes jerárquicas que es otra de las características definitorias de este modelo. Los episodios se pueden suceder a partir de las salidas o consecuencias que se convierten en eventos que posibilitan o causan nuevos objetivos. Estos nuevos objetivos, sus acciones y consecuencias están conectados entre sí, en función de si han sido satisfechos o no los objetivos previos. Esto significa que un episodio puede: o finalizar al satisfacerse el objetivo implicado, o enlazarse con otro episodio si su(s) consecuencia(s) así lo establecen. En la figura. 4 podemos ver la red jerárquica que representaría el texto de Jimmy expuesto en la tabla.5.

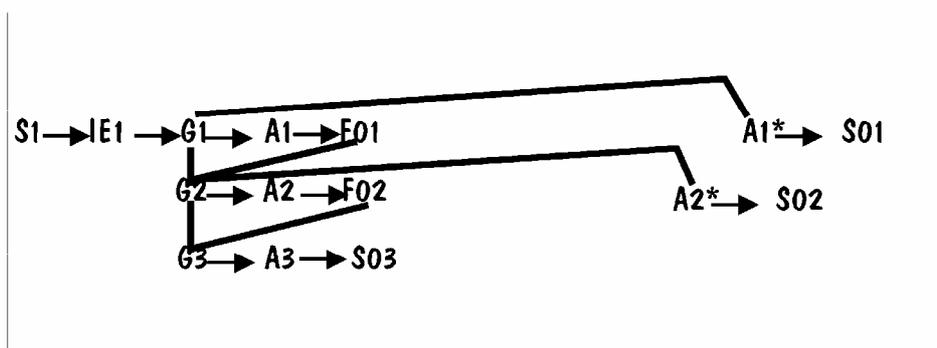


Figura 4. Red jerárquica que representa la historia de Jimmy según Trabasso (1991)

Una versión un poco distinta de este análisis es el que presentan Fletcher y Bloom (1988). Para ellos, la comprensión también es un proceso de resolución de problemas, donde el lector busca constantemente conectar los distintos elementos del texto, pero ponen el énfasis en las capacidades limitadas del procesador humano.

La búsqueda de relaciones causales se establece siempre entre la información que se encuentra en la memoria a corto plazo y la frase que se está leyendo. Si ocurre que al leer una frase no podemos establecer ninguna conexión con la información disponible en la memoria a corto plazo, entonces pondremos en marcha una búsqueda en la memoria a largo plazo hasta encontrar cualquier información que permita establecer una conexión. Esta búsqueda no tiene que ser exhaustiva, hasta el principio del texto, sólo hasta que el lector pueda conectar ambas informaciones.

Es decir, frente a un modelo en red como el que presentan Trabasso et al y que permite las conexiones desde cualquier punto del texto, para Bloom y Fletcher el modelo causal es lineal, donde las conexiones se suceden secuencialmente entre información adyacente en el texto y en la memoria a corto plazo del lector.

La representación secuencial del texto de Jimmy para estos

autores se puede ver en la Figura.5.

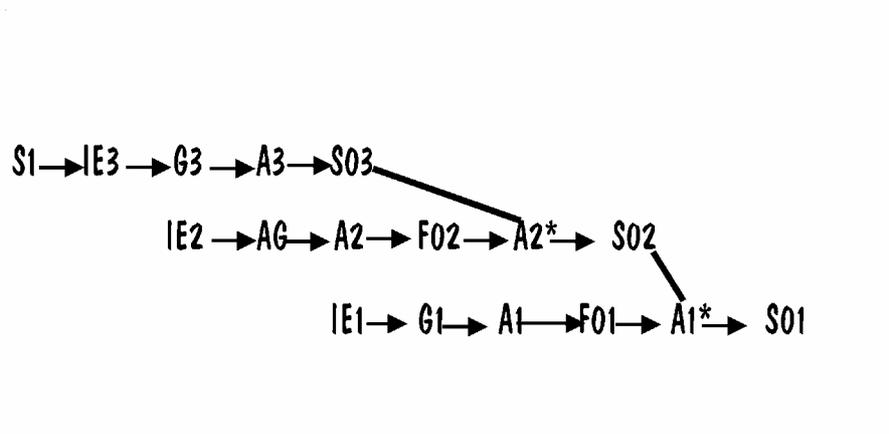


Figura 5. Red jerárquica de la historia de Jimmy según Fletcher y Bloom (1988)

En un estudio correlacional de los tiempos de lectura de los distintos elementos del texto, Bloom et al (1990) encontraron que el incremento en los tiempos de lectura estaba linealmente relacionado con la distancia que separaba el evento que se estaba leyendo con la información que era necesario reinstanciar para conectarla con él. Es decir, a medida que aumentaba la distancia en la cadena causal, el lector tiene que invertir mas tiempo para hacer la conexión.

Algunas investigaciones recientes parecen apoyar esta hipótesis de reinstanciación de bajo nivel de los objetivos.

Huitema, Dopkins y Myers (1993), utilizando narraciones como la expuesta en la tabla.6.encontraron que los tiempos de lectura de las frases que representaban acciones contradictorias (frase 7b) con un objetivo expresado al principio de la narraciones (f.2), eran significativamente mayores que las acciones compatibles con dicho objetivo (f.7a). Esto ocurría a pesar de que ambas acciones eran localmente coherentes con las frases precedentes y existía una distancia considerable entre el objetivo y la acción relacionada con él.

Tabla.6.Ejemplo de texto utilizado por Huitema et al(1993)

1	A Dick le debían una semana de vacaciones
2	y quería ir a un lugar donde pudiera bañarse y tomar sol.
3	Compró un libro sobre viajes.
4	Después vió los anuncios
5	en la sección de viajes del periódico del domingo.
6	Fué a su agencia de viajes local
7a	y pidió un pasaje para ir a Florida.
7b	y pidió un pasaje para ir a Alaska.
8	El pagó con su tarjeta de crédito

A diferencia de las investigaciones expuestas previamente, los autores no recurren a una explicación basada en una estructura causal del texto, donde los objetivos funcionan como estructuras de conocimiento causal. Para ellos el mecanismo que explica la instanciación del objetivo que estaba en un segundo plano es un mecanismo de reactivación. Cuanto el lector se encuentra con la frase 7, automáticamente activa proposiciones relacionadas en la memoria a largo plazo, tanto si estas se refieren a objetivos (como en este caso), como si no lo hacen.

Esta activación (es decir, la disponibilidad de la información recuperada) será mayor cuanto menor sea la distancia entre el objetivo y la acción, cuanto mayor sea la elaboración del objetivo (es decir, que existan mas huellas en la memoria que permitan conectar con él), y cuanto mayor sea el grado de relación entre la acción y el objetivo.

En la misma línea Dopkins, Klien y Myers (1993) demostraron que existía una facilitación en el reconocimiento de palabras que expresaban objetivos, después de leer una frase que representaba el logro de dicho objetivo. Sin embargo, si al principio del texto se introducía un referente relacionado con la frase que satisfacía el objetivo, desaparecía la facilitación del objetivo. Para los autores, la relación entre el objetivo y la acción que lo satisface es similar a una relación anafórica. Se trata de una reinstanciación de bajo-nivel, dónde las conexiones se establecen por la referencia mas cercana que alude a la misma entidad.

A pesar de que estos datos (Huitema et al,1993;Dopkins et al.1993) cuestionan uno de los pilares de la hipótesis minimalista (sólo se realizarán inferencias globales cuando se rompa la coherencia local (M y R,1992), pues en ambas investigaciones se mantenía la coherencia local, aunque de hecho tampoco le dan un estatus especial al contenido de las inferencias sobre objetivos. Es decir, los objetivos no tienen conexiones especiales o mas duraderas que cualquier otro

elemento de la narración, funcionan como cualquier información referencial que se puede instanciar cuando no exista otra información mas cercana con la misma capacidad.

Sin embargo, Trabasso y sus colaboradores, si están muy interesados en demostrar que es necesaria la conexión causal entre los objetivos, planes y acciones para entender el significado de una narración y que no se trata de una mera conexión referencial (algunos datos evolutivos apoyan este papel de los objetivos). Para Trabasso (1991), el desarrollo de la habilidad para generar y entender el discurso narrativo crece en la misma medida que aumenta el conocimiento de las acciones intencionales, y la habilidad para aplicar este conocimiento a los eventos cotidianos tanto como a las narraciones.

Los resultados evolutivos que comenta el autor, nos muestran que con 8 años los niños son capaces de hacer inferencias causales que conectan los elementos en un episodio (cuando se les pedía que puntuaran la importancia de una serie de acciones con respecto a unos objetivos, o se les preguntaba por la presencia de determinadas acciones); con 11 y 14 años no aumenta las inferencias intraepisodio pero si aparecen inferencias causales capaces de conectar episodios diferentes. Es decir, parece que hay un paralelismo entre niveles de integración intra e inter-episodios y desarrollo. (Un estudio mas detallado aparece en Trabasso y Nickels (1992)).

En trabajos posteriores (Suh y Trabasso,1993; Trabasso y Suh,1993) los autores se han preocupado por investigar las circunstancias bajo las cuales se infieren los objetivos de los actores en el transcurso de la lectura. Para ello, han optado por incluir en una misma metodología, la combinación de criterios teóricos y empíricos, utilizando una aproximación "con tres brazos" generada previamente por Magliano y Graesser (1991) basada en tres criterios:

1) emplear un modelo de discurso que identifique, a priori, las inferencias potenciales que podrían ocurrir en el transcurso de la lectura (en este caso el modelo expuesto mas arriba)

2) recopilar datos sobre protocolos verbales que nos muestren que las personas realmente hacen esas inferencias (por ejemplo, con la técnica de pensamiento-en-alto).

y 3) usar de forma convergente, medidas on-line para evaluar y validar los procedimientos 1) y 2) (por ejemplo, con tareas de reconocimiento o facilitación contextual (priming)).

Utilizando el tipo de texto expuesto en la tabla.5. (Suh y Trabasso,1993), en la primera fase, los autores proponían, a priori, según el análisis del discurso expuesto mas arriba, el tipo de inferencias que se esperaba que el lector realizara a partir de la red causal. En una segunda fase, se preguntaba

directamente a los sujetos lo que les sugería cada una de las frases por separado, seleccionando el conjunto de inferencias que realmente hacían los sujetos. Por último, para cumplimentar el tercer criterio, se utilizaba una tarea de reconocimiento en distintas posiciones del texto, donde los sujetos tenían que reconocer si determinadas palabras (que representaban las inferencias seleccionadas) se habían presentado previamente.

Los resultados, con la técnica de reconocimiento, evidenciaron la existencia de inferencias sobre subobjetivos y acciones en relación con un plan para la consecución de un objetivo más general, tanto si los subobjetivos y las acciones se encontraban adyacentes en el texto, como si existía distancia entre ellos.

En esta misma línea Van den Broek y Lorch (1993) utilizando una metodología de "priming", encontraron que se tardaba menos en reconocer las frases que representaban acciones del texto, cuando las palabras que funcionaban como priming (facilitación contextual) estaban causalmente relacionadas con esas acciones. Esta facilitación era mayor cuando el priming expresaba un objetivo y se mantenía, tanto si el objetivo y la acción estaban adyacentes o distantes en el texto.

Llegados a este punto debemos hacer una valoración del conjunto de la evidencias presentadas, en relación con nuestro objetivo previo: ¿el lector necesita conocer (inferir y/o

actualizar) los objetivos de los actores para poder comprender las narraciones?

En principio, parece que la respuesta es afirmativa si con ello queremos decir que la categoría "objetivo" resulta altamente eficiente para dar cuenta de una variedad de investigaciones que comparten presupuestos distintos:

a) si definimos a un objetivo, como un estado de cosas que los personajes de la narración quieren conseguir por medio de acciones intencionales, el objetivo puede ser bastante abstracto y generalmente se conecta con otros subobjetivos para satisfacer este objetivo mas general. En este sentido nos encontramos con un grupo de investigaciones (Long y Golding,1990,1992,1993;Magliano et al,1993) que comparan la accesibilidad de los objetivos mas generales con los subobjetivos. En la comparación, parece que los generales son los mas accesibles, por lo menos, hasta que no se han satisfecho aunque, como ya han apuntado algunos (Perfetti,1993; Singer,1993), este procedimiento tiene algunas insuficiencias metodológicas.(por ejemplo, se echa en falta una comparación de objetivos superordinados explícitos e implícitos).

b) si definimos el objetivo por sus conexiones con determinadas acciones, también encontraremos evidencia que de cuenta de tales conexiones, tanto si en el texto el objetivo se presenta cerca de la acción, como si están distantes.(Trabasso y

Suh,1993, Suh y Trabasso,1993;van der Broek y Lorch,1993).

c) los objetivos también los podemos explicitar, a priori, ateniendo a un modelo teórico que establezca conexiones causales entre los distintos elementos del texto (Trabasso y Sperry,1985;Trabasso y van den Broek,1985;Van den Broek,1988,1990a,1990b; van Trabasso,van den Broek,y Suh,1989; Trabasso, 1991;van den Broek y Lorch,1993) y después confirmar su existencia, empíricamente, preguntándole a los sujetos por las causas que ellos creen que explican los diferentes eventos en las narraciones (Graesser y Clark,1985;Graesser et al.1986;Magliano et al,1993;Suh y Trabasso,1993;Trabasso y Suh,1993).

d) parece claro que un concepto será mas accesible en la memoria a largo plazo, cuando representa un objetivo que cualquier otra categoría (Trabasso y van den Broek,1985; Fletcher y Bloom,1988;Myers,1990).

e) por último, los objetivos se pueden entender simplemente como inferencias retroactivas, similares a las anáforas que conectan la información que se está leyendo con la información mas cercana (y/o en segundo plano) que se relaciona con ella (Bloom et al,1990:Huitema et al,1993:Dopkins et al,1993).

Con respecto a nuestros intereses en las investigaciones que presentamos aquí, es importante destacar el amplio consenso

en el papel de la categoría objetivo como la estructura causal que mas aporta a la coherencia global de los episodios narrados. Sin embargo, las investigaciones y perspectivas revisadas, al abordar el papel de los objetivos desde una perspectiva funcional, nada nos dicen acerca de la naturaleza de la intencionalidad humana; por ejemplo, si está cognitivamente estructurada, o no, tipos de objetivos, su relevancia, etc. Nuestra investigación se distancia de este enfoque funcional de la investigación de objetivos, al ligar los objetivos de los actores a una concepción de la intencionalidad humana, concretamente a la intencionalidad interpersonal.

4.3. Los Modelos Mentales y los *E.V.P.Is*.

La investigación sobre modelos mentales (Jonhson-Laird,1983; Glenberg et al,1987;Morrow et al,1987), ha dado bastante juego cuando se trata de explicar los aspectos referenciales del texto. Lo que nos representamos no es el texto sino el mundo (hipotético o real) al que se refiere el texto (Johnson-Laird.1982;de Vega et al,1990). Especialmente, hay evidencia empírica de la utilidad de esta noción para la representación cognitiva del escenario físico narrado (Morrow et al,1987,de Vega,199; Glenberg et al,1987), o cuando se trata de explicar el curso temporal de la instanciacion de material abstracto (Diaz,1991), o la representación de emociones (Gernsbacher,1991).

El interés en los modelos mentales reside en dos características que ya ha señalado Díaz (1991): el énfasis en los aspectos constructivos del significado (que no es la suma de los valores semánticos de las palabras que los forman sino que el lector ha de elaborarlo de manera activa, incorporando su conocimiento del mundo), y su indiferencia a las constricciones lingüísticas, especialmente las sintácticas.

Junto a éstas, el carácter dinámico de este tipo de representación es uno de sus rasgos definitorios.

"durante la lectura de un texto la representación inicial es tosca y provisional, pero a medida que avanza la comprensión el modelo se *actualiza* o se refina, añadiéndose detalles mas y mas específicos sobre los objetos, relaciones causales, personajes, intenciones, etc" (de Vega et al (1990),p.118)

Este dinamismo le permite incorporar continuamente inferencias pragmáticas que conecten los personajes y eventos representados, permitiendo la coherencia global del discurso.

Tres características mas confieren a los modelos mentales un interés especial. En primer lugar, el carácter analógico de este tipo de representación; es decir, la estructura de los modelos mentales es idéntica a la estructura de los estados de cosas que los modelos representan, asumiendo como ya ha apuntado de Vega et al (1990) que ello no sólo se refiere a parámetros espaciales y temporales, sino también psicológicos, sociales y

afectivos. En segundo lugar, el énfasis en incorporar las metas e intenciones de los personajes, los vínculos causales entre sucesos o las relaciones de una comunidad (Garrod y Sanford,1983; de Vega et al 1990). En tercer lugar, la necesidad de especificar los elementos primitivos de estos modelos; de la combinación de campos semánticos primitivos e innatos (color, forma, movimiento, persona,..) y operadores semánticos (tiempo, espacio, posibilidad, permisibilidad, causación, intención), se construirían los conceptos complejos (Johnson-Laird,1983).

A pesar de que la noción de modelo mental aparece especialmente atractiva para dar cuenta de los procesos de comprensión de narraciones en tiempo real, de hecho, se ha cuestionado su naturaleza representacional, su falta de elaboración, así como su demarcación precisa respecto a la idea tradicional de esquema (de Vega et al,1990).

Ahondando en las relaciones/diferencias con el concepto de esquema, de Vega et al (1990) nos dice:

"La distinción entre <<esquema>> y <<modelo mental>> puede considerarse, en definitiva, una reformulación de la vieja distinción entre memoria semántica y episódica. Las teorías de esquemas, cualquiera que sea su grado de sofisticación, parecen reducir la comprensión a la activación de trazos de memoria ya existentes en la memoria semántica. Comprender es reductible a recordar. La noción de modelo mental, en cambio, asegura que cada experiencia de comprensión genera una representación única. Ello no supone que no existan conexiones funcionales entre esquemas y modelos mentales. Puede ser que los modelos mentales se elaboren, al menos parcialmente, a partir de contenidos esquemáticos. Asimismo, es posible que los esquemas se

abstraigan o sinteticen a partir de trazos procedentes de experiencias individuales o de modelos mentales." (p.122)

Las investigaciones que presentamos aquí, son compatibles con la existencia de estas relaciones entre un tipo de estructura esquemática y la conformación de un modelo mental de la narración; la propuesta de Read y Collins (1992), comentada en el apartado 1.1.5, constituye una clara ilustración. Sin embargo, los *E.V.P.Is* añaden un matiz al concepto de intencionalidad manejado en el enfoque de los modelos mentales. Dentro de su marco, la intencionalidad se entiende como un concepto primitivo y general que conduce, inevitablemente, a atribuir metas a las conductas de los actores (el contenido concreto de las metas dependería del conocimiento pragmático). Desde los esquemas propuestos, es inevitable que los lectores atribuyan metas vinculatorias o de posición a la conducta interpersonal de los actores, lo que implica que la Vinculación y Posición son conceptos intencionales primitivos, específicos e interpersonales.

4.4.-Principales metodologías de investigación en la comprensión de narraciones y justificación de las empleadas en esta tesis.

En los apartados previos hemos podido constatar la gran variedad de metodologías que se utilizan para demostrar la existencia de inferencias globales, esquemáticas, sobre

objetivos y en el transcurso de la lectura.

Las primeras investigaciones que indagaban la existencia, en la representación mental del lector, de objetivos sobre los personajes de las narraciones, utilizaban la técnica de pensamiento en alto durante la lectura (Olson, Duffy y Mack, 1984, 1985): los sujetos leían el texto en voz alta y se les instaba a que expresaran lo que tenían en mente o se les inducía a generar preguntas, a medida que leían los distintos fragmentos del texto. (una exposición detallada de estos métodos está en Graesser y Black, 1985).

Graesser y Clark (1985) estudiaron exhaustivamente la relación entre el tipo de preguntas, el lugar del texto donde se preguntaba y las respuestas que los sujetos daban (reflejo de las estructuras de conocimiento implicadas en la comprensión de los textos). A partir de estos datos, desarrollaron un método "generación libre mas respuesta a preguntas" para poder extraer el contenido de las estructuras de conocimiento relevantes para cada texto. En la fase de generación libre, un grupo de sujetos expresaban acciones, eventos y objetivos que ellos consideraran típicos en la situación que expresaba el texto. En una segunda fase, otro grupo de sujetos contestaban a preguntas del tipo "por qué" y "cómo" sobre el conjunto de las proposiciones del texto. Las proposiciones que coincidían en ambas frases constituirían el contenido de las inferencias fruto de las estructuras de conocimiento implicadas. En un trabajo posterior

Graesser, Haberlandt y Koizumi (1987) demostraron que existía una correlación negativa entre los tiempos de lectura de las palabras al final de las cláusulas y el número de inferencias basadas en estructuras de conocimiento asociadas a esa cláusula. Es decir, cuantas más estructuras de conocimiento se activaran, menor era el tiempo necesario para comprender e integrar esa frase.

Existe un amplio consenso entre los investigadores, sobre la importancia de demostrar que los sujetos tienen el conocimiento suficiente para poder generar las inferencias que se predicen teóricamente (Graesser y Clark, 1985; Graesser et al. 1987; Graesser y Kreuz, 1993; Magliano et al., 1993; Trabasso y Suh, 1993; Suh y Trabasso, 1993). Trabasso y Suh (1993) consideran que cuando las inferencias hipotetizadas desde la teoría no se confirman con evidencia empírica, nos podemos encontrar con resultados como los de McKoon y Ratcliff (1992). Para Trabasso y Suh, MyR (1992) no comprobaron empíricamente la realidad psicológica de los objetivos manejados experimentalmente (por medio de protocolos verbales, por ejemplo). Mas aún, muchas de las acciones que se proponen inconsistentes con los objetivos globales, no parecen serlo (Albrecht y O'Brien, 1993; Singer et al. 1994 para una crítica exhaustiva de la postura minimalista).

En este sentido, para el desarrollo de los distintos experimentos de esta tesis, llevamos a cabo tres estudios normativos. Un primer estudio estaba destinado a conocer las

acciones interpersonales, mas frecuentes que resolvían la Vinculación o Posición implicadas en los distintos episodios narrados. En un segundo estudio, hicimos lo propio con los objetivos que se atribuyen a los actores de las narraciones, trás la lectura de los desencadenantes episódicos (de vinculación o posición) de las diferentes narraciones. Con un tercer estudio, validamos las episodios narrados mediante viñetas con respecto a los narrados lingüísticamente. Es decir, nos aseguramos de que conceptualmente fuesen equivalentes. Dichos estudios serán tratados con mayor detalle en los experimentos correspondientes.

De entre las metodologías al uso, hemos optado por utilizar los tiempos de lectura de las frases, en cuatro de nuestros experimentos. Se han reconocido ciertas limitaciones en la utilización de la misma (Keenan et al,1990), pero también se ha demostrado su bondad como medida de lo que hacen las personas en el curso de la lectura (y no a posteriori) (Keenan et all, 1984; Graesser y Haberlandt, 1987; Seifert,1990; Díaz, 1991; Albrech y Obrien, 1993; Huitema et all,1993).

En el tercer experimento hemos empleado la técnica de "nombrado" (Naming). El tiempo de nombrado refleja el tiempo necesario para el acceso léxico mas el tiempo necesario para la articulación. A diferencia de otras medidas (decisión léxica, reconocimiento, tiempo de lectura,..), parece difícil que el proceso de articulación pueda verse influido por las relaciones semánticas del texto, facilitación del contexto, etc. Por ello,

supone, para numerosos autores, una tarea bastante adecuada para reflejar lo que el lector tiene activado en su representación "on-line". (Keenan et al.1990; Gersbacher, Goldsmith y Robertson,1992;Pott et al.1988; Haberlandt,1994).

En el sexto experimento, hemos utilizado una metodología novedosa, donde el tiempo de visionado de unas viñetas constituye la variable dependiente. Se trata de una adaptación de la técnica de lectura frase a frase, utilizada en los experimentos 1,2,4 y 5, pero donde las exposiciones del material en lugar de ser frases, eran viñetas del tipo utilizado en los comics. En el séptimo experimento hemos combinado la presentación de las viñetas en un tiempo fijo con la técnica de nombrado utilizada en el tercer experimento.

PARTE EXPERIMENTAL

Capítulo 1.- LOS *E.V.P.Is* COMO ESTRUCTURAS DE CONOCIMIENTO ANTICIPATORIAS DE LA CONDUCTA INTERPERSONAL EN EPISODIOS NARRADOS

1.- PRIMER EXPERIMENTO:

Objetivos:

-Comprobar que la anticipación interpersonal dependiente de estos esquemas consiste, tanto en esperar cierto tipo de conducta interpersonal de los actores, como en descartar otro tipo.

Específicamente, comprobar la facilitación de las acciones que confirman la Vinculación y/o Posición entre los actores, frente a las acciones que la contradicen.

-De otro lado, apoyar que se trata de un tipo de anticipación exclusivamente interpersonal y genérica, distinta de la anticipación asociada al contexto, o al tipo concreto de relación interpersonal de los actores, mas específica y comprometida con la plausibilidad de la conducta interpersonal. Esta última, dependería de estructuras de conocimiento como los scripts y los temas interpersonales (Schank y Abelson, 1977).

Hipótesis:

Hipótesis 1^a: La explicitación en la narración de Vincula-

ción o Posición interpersonal entre los actores, dará lugar a que el tiempo de lectura de la frase que contiene la acción Confirmatoria de la Vinculación o Posición, sea significativamente menor que el tiempo de lectura de la frase que contiene la acción Contradictoria de las mismas; cuando la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores sea prácticamente inexistente, no habrá diferencias significativas en los tiempos de lectura, entre ambos tipos de acciones interpersonales.

Hipótesis 2^a: El tiempo de lectura de la frase que contiene la acción interpersonal Plausible será significativamente menor que el tiempo de lectura de la frase que contiene la no Plausible, independientemente de que confirme o contradiga la Vinculación o Posición entre los actores.

Método

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 80 alumnos de las facultades de Historia y Filología de la Universidad de La Laguna. Por participar en el experimento les correspondía un vale de 400 pts canjeaban por material de papelería.

Material

Los textos experimentales eran 32 historias cortas, que narraban episodios cotidianos de conducta interpersonal. En la tabla 7, se muestra un texto experimental con todos los

componentes en las distintas condiciones

Tabla.7

*Ejemplo de un texto del experimento 1,
en todas las condiciones experimentales*

1a María y Paco son compañeros de clase que se llevan bien,
1b María y Paco son compañeros de clase que se conocen poco,
2a han coincidido en una juerga con unos amigos
2b han coincidido en una juerga con unos compañeros
3 y María ha bebido de más, comportándose tontamente.
4 En ese momento, una chica del grupo, enemistada con María
5 comienza a hacer chistes, burlándose de María
6 durante un buen rato,
7a y Paco reprende a la chica por sus bromas
7b y Paco abofetea a la chica por sus bromas
7c y Paco alienta a la chica por sus bromas
7d y Paco abraza a la chica por sus bromas
8 fuera del bar.

1a/2a. Con Relación Interpersonal.
1b/2b. Sin Relación Interpersonal.
7a. Acción confirmatoria-plausible.
7b. Acción confirmatoria-no plausible.
7c. Acción contradictoria-plausible.
7d. Acción contradictoria-no plausible.

Cada narración incluía: La presentación de los actores involucrados, acompañada de información expresando la existencia, o inexistencia, de Vinculación o Posición interpersonal entre ellos (25 textos de Vinculación y 7 de Posición), que ocupaba una o dos frases. El desencadenante episódico interpersonal (vinculatorio o de posición) que tenía lugar en muy diversos contextos (en una fiesta, en un centro de

estudios, en una casa compartida por los protagonistas, en la calle, en un bar,..), que ocupaba dos o tres frases. La secuencia de acciones interpersonales que ocupaba de dos a tres frases y finalizaba con la frase target. Esta contenía la acción interpersonal que confirmaba o contradecía la Vinculación o Posición entre los actores. Además, dicha acción interpersonal era plausible en la mitad de los textos y no plausible en la otra mitad. Esta frase target siempre era la frase séptima. A continuación de ésta, una frase de relleno, la 8ª, terminaba el texto.

La información sobre la Vinculación interpersonal entre los actores consistía en una relación interpersonal, p.e. amistad o, alternativamente, de información interpersonal de carácter comportamental, p.e. los actores comparten intimidades, que podía estar acompañada por información afectiva, p.e. los actores se llevan bien. La información sobre la Posición consistía en una relación interpersonal, p.e. compañeros de facultad, a la que se añadía un componente de Posición, p.e., uno de los actores está en un curso superior al del otro, o uno de los actores es valorado en la relación por su brillantez, o es experto en un tema relevante para las personas involucradas en la interacción. En la mitad de los textos experimentales, esta información sobre la Vinculación o Posición de los actores era inexistente o muy debilitada, aunque las frases eran muy parecidas, variando sólo las palabras interpersonalmente pertinentes.

Los Desencadenantes episódicos Interpersonales (vinculato-

rios y de posición), empleados en la elaboración de los textos fueron muy diversos. Seguidamente exponemos un grupo de ellos, así como los objetivos interpersonales supuestamente inferidos a partir de los mismos (entre paréntesis): uno de los actores estaba muy preocupado por un problema, precisando apoyo y consejo para su resolución, que el otro le podía dar (apoyarse); los dos actores tenían un problema común, cuya resolución requería proponerse planes entre ellos (involucrarse o comprometerse); los dos actores se habían propuesto divertirse juntos, y uno de ellos se indispuso cuando se estaban divirtiendo (solidarizarse); uno de los actores se retrasa en una cita, inintencionadamente (comprenderse); la aparición de un tercero, pone a prueba la preferencia de un actor respecto a otro (preferirse); uno de los actores es interrogado por el otro sobre unos problemas académicos difíciles que otros no han sabido resolver (valorarse); se produce una situación, p.e. una polémica, en la que uno de los actores puede demostrar su dominio sobre un tema en relación a un grupo (valorarse). Varios textos podían ser expresiones del mismo tipo de desencadenante episódico.

Las Secuencias de Acciones Vinculativa o de Posición, se construyeron de manera que fueran coherentes con los desencadenantes episódicos previos. Se controló que dicha secuencia no contuviera información explícita sobre objetivos o planes de los actores directamente relacionados con la acción confirmatoria o contradictoria, de la Vinculación o Posición; con ello, se evitaba que la anticipación de la misma fuese atribuida a la

explicitación previa de un objetivo pertinente, y no a los esquemas interpersonales propuestos.

Las Acciones interpersonales confirmatorias y contradictorias, se adaptaron de un estudio normativo previo. A partir de este estudio normativo, también se seleccionaron las frases Plausibles entre las acciones interpersonales más frecuentes de cada narración y las no Plausibles de las menos frecuentes. La Plausibilidad consistía en que las acciones interpersonales se ajustaran al contexto de interacción, y al tipo de relación concreta entre los actores. La no Plausibilidad, en que las acciones interpersonales, tanto las confirmatorias como las contradictorias, no estuvieran ajustadas al contexto de interacción ni al tipo concreto de relación entre los actores; es decir, que fuesen exageradas o desproporcionadas en dicho contexto.

Las distintas versiones de la frase target -que contenía la acción interpersonal-, tenían la misma estructura sintáctica y el mismo número de palabras.

Asimismo, se tuvo en cuenta que las dos versiones de la acción interpersonal (la confirmatoria y la contradictoria) fueran igualmente plausibles, o no plausibles. Para ello, recurrimos, tanto como nos fue posible, a ajustar los verbos de ambas versiones para que implicasen el mismo grado de plausibilidad, o no plausibilidad, como puede constatarse en el ejemplo de la tabla 7.

Los textos de relleno (32) eran similares a los experimentales en características como su extensión; en cuanto a

su contenido, eran similares en apariencia, diferenciándose en que no implicaban Vinculación o Posición algunas. (En el Anexo 1 se encuentran el conjunto de los textos utilizados).

Diseño

Se trata de un diseño factorial de 2x2x2 con medidas repetidas, donde las variables independientes son: Información interpersonal sobre los actores (Con relación vs Sin relación interpersonal); Tipo de acción interpersonal (Confirmatoria vs Contradictoria); Plausibilidad de la acción interpersonal (Plausible vs No Plausible). Cada sujeto veía cuatro textos en cada una de las ocho condiciones. A lo largo de todo el experimento, los textos aparecían el mismo número de veces en las diferentes condiciones, pero un sujeto veía cada texto en una sola condición.

La variable dependiente era el tiempo de lectura de la frase que contenía la acción interpersonal, es decir, la frase 7^a.

Procedimiento

Los sujetos leían un total de 66 textos: 2 de entrenamiento, 32 experimentales y 32 de relleno. Cada texto aparecía frase a frase en una pantalla de ordenador. El experimento era controlado por un ordenador PC386 que registraba el tiempo de lectura de cada frase del texto. Las instrucciones que recibían los sujetos era la de leer los textos que se les iban a presentar pues al final se les harían unas preguntas sobre

ellos, sin indicación alguna sobre la naturaleza de dichas preguntas, y enfatizando que se trataba de una tarea de lectura, no de memoria. Los sujetos iniciaban el experimento presionando la tecla espaciador del teclado y aparecía la primera frase del texto. Cuando la persona terminaba de leer la frase, apretaba de nuevo la tecla espaciador, desaparecía esa frase y aparecía la siguiente. Al final de la sesión experimental, los sujetos tenían que contestar un pequeño cuadernillo con 10 preguntas, relacionadas con el contenido temático de los textos, tanto de los textos de relleno como de los experimentales.

Resultados

Los tiempos de lectura superiores a 4700 ms o inferiores a 500 ms se consideraron casos extremos, sustituyéndose por la media del sujeto \pm dos desviaciones típicas. Esto no constituyó más del 1% de las observaciones en el experimento. Para cada sujeto, se calculaba una media del tiempo de lectura de los cuatro textos en cada una de las ocho condiciones. Estas medias por sujetos y las correspondientes por cada texto eran las observaciones sobre las que se aplicó dos Análisis de varianza con medidas repetidas obteniéndose una F_1 (sujetos) y F_2 (textos).

La interacción Información interpersonal sobre los actores x Tipo de Acción Interpersonal fue significativa: $F_1(1,79) = 8.51$, $p < 0.006$; $F_2(1,31) = 8.53$, $p < 0.006$. Como se observa en la figura 1a, en la condición "Con Relación" entre los actores, la

diferencia entre los tiempos de lectura de las acciones confirmatorias y las contradictorias (DM=295), en comparación a la condición de "No Relación" (DM=92) es notablemente superior. Un contraste de medias a posteriori LSD (Kirk,1982) reveló que sólo la primera diferencia era significativa (LSD=138 $p \leq 0.05$). Siguiendo este mismo criterio, también resultó significativa la diferencia entre los tiempos de lectura de la acción interpersonal Contradictoria en la condición "Con Relación" que en la "Sin Relación" (DM=164).

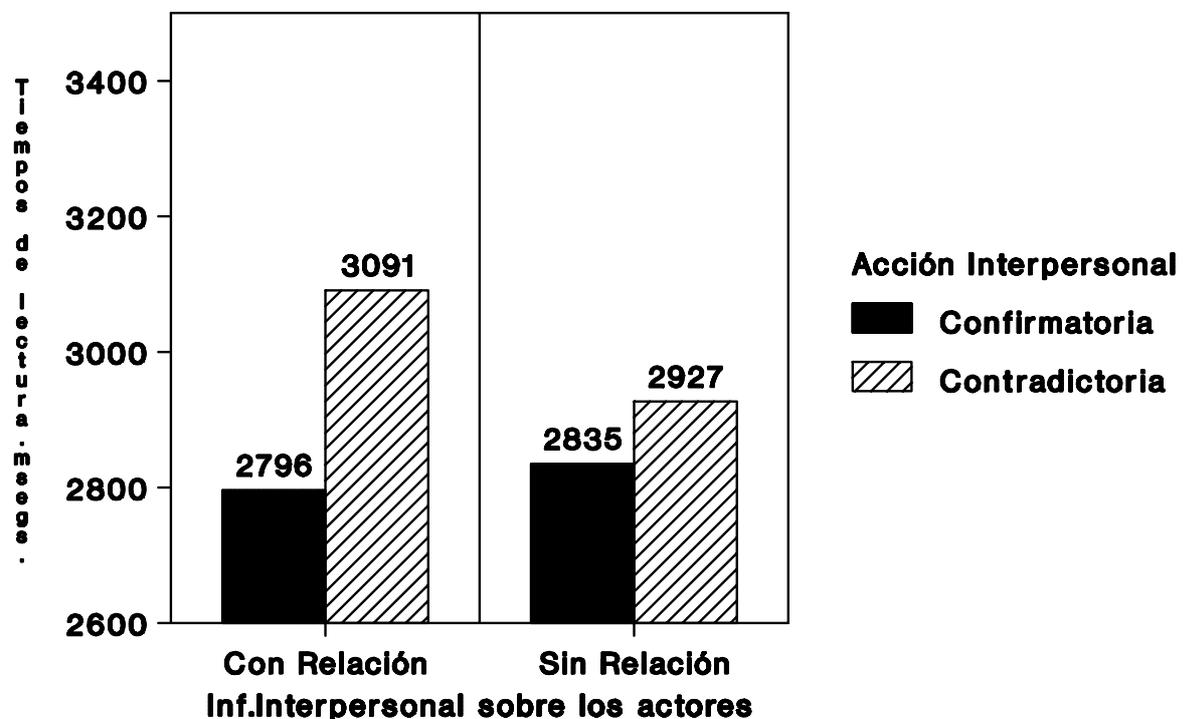


Fig.1a. Medias de los Tiempos de lectura de las frases que contienen la Acción Interpersonal.

También fue significativa la Plausibilidad de la acción interpersonal: $F_1(1,79) = 14.07, p < 0.001$; $F_2(1,31) = 5.08, p < 0.03$.

Las Acciones interpersonales Plausibles se leían en menos tiempo, que las acciones No Plausibles, como se refleja en la figura 1b.

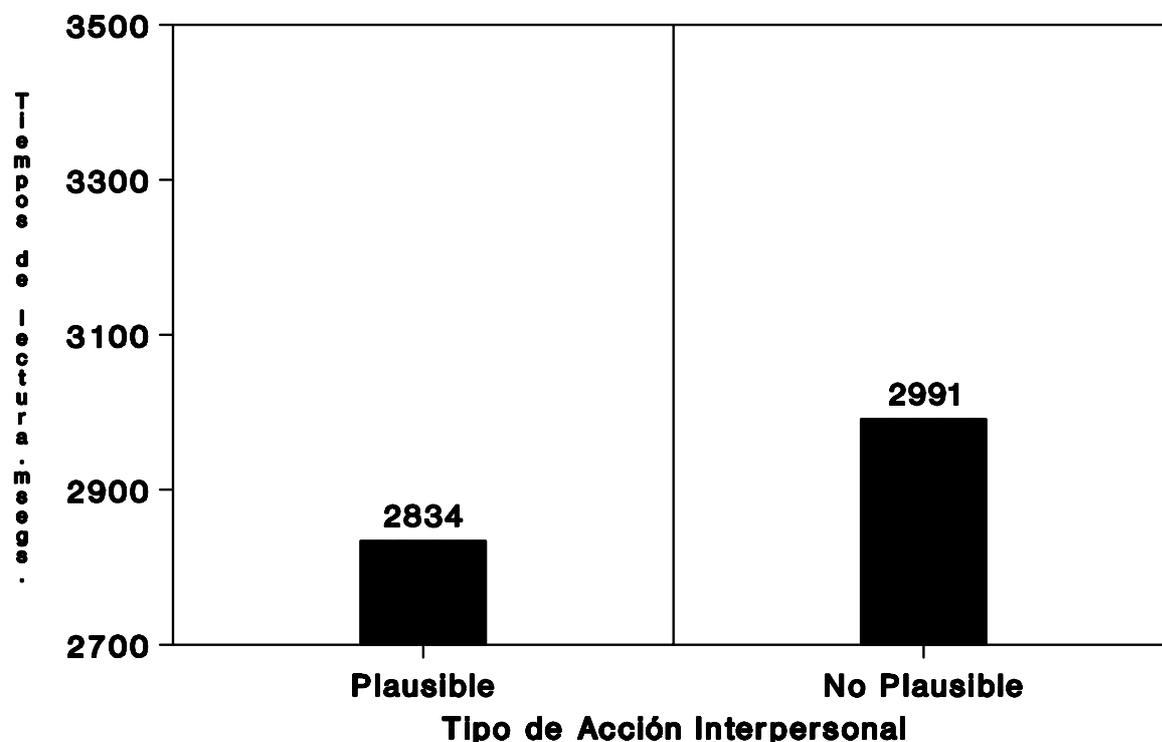


Fig.1b. Medias de los tiempos de lectura de las frases que contienen la Acción Interpersonal según la Plausibilidad.

Asimismo, resultó significativo el Tipo de Acción Interpersonal: $F_1(1,79)=24.37$, $p<0.001$; $F_2(1,31)=4.17$, $p<0.05$. Las acciones confirmatorias, se leían en menos tiempo que las Contradictorias, como se contempla en la figura 1c.

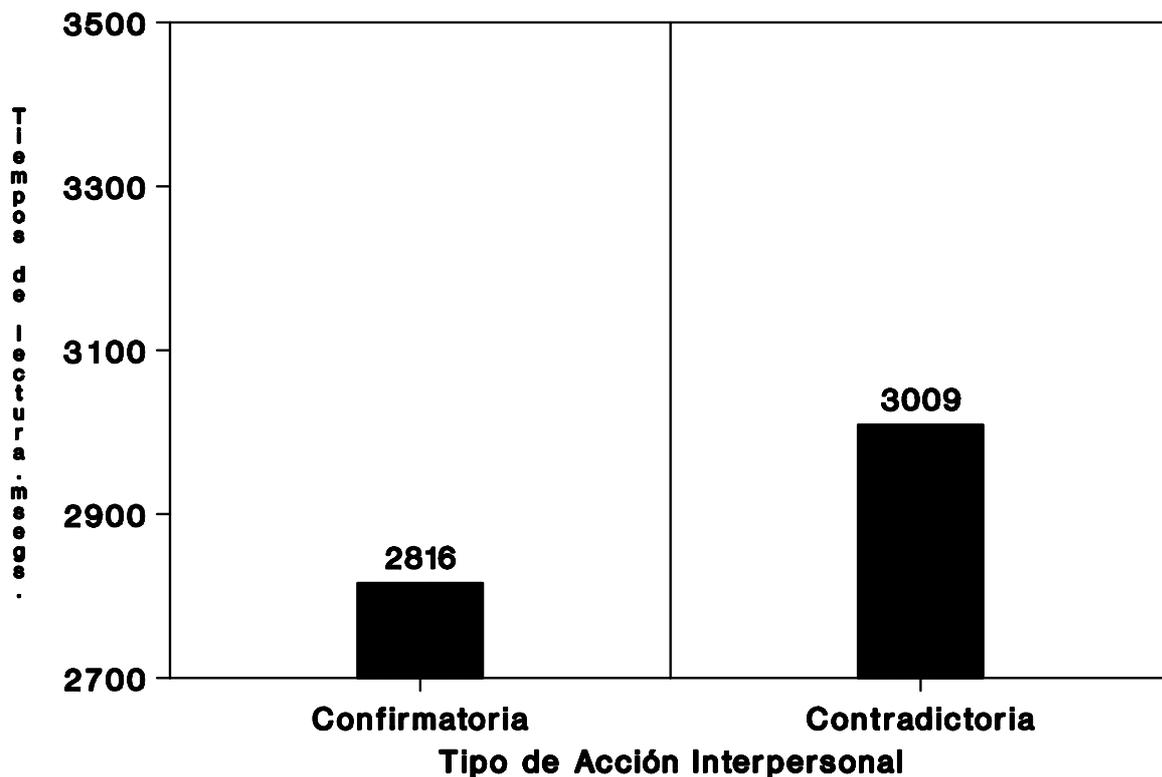


Fig.1c. Tiempos de lectura de la Acción Interpersonal.

La interacción triple Información interpersonal x Tipo de acción interpersonal x Plausibilidad, no resultó significativa, $F_1(1,79)=0,76$ $p>0.2$, $F_2(1,31)=0,68$ $p>0.2$; tampoco aparecieron significativas las interacciones dobles: Información interpersonal x Plausibilidad $F_1(1,79)=0,21$ $p>0.2$, $F_2(1,31)=0,55$ $p>0.2$; así como Tipo de Acción interpersonal x Plausibilidad $F_1(1,79)=0,01$ $p>0.2$, $F_2(1,31)=0,01$ $p>0.2$.

Los resultados indican, de acuerdo a nuestra primera hipótesis, que la explicitación de Vinculación o Posición interpersonal entre los actores (acompañada de un desencadenante episódico), facilita significativamente la lectura de las acciones interpersonales Confirmatorias frente a las

Contradictorias.

Se apoya la capacidad de este tipo de esquemas para anticipar la conducta interpersonal, previendo y descartando uno u otro tipo de conducta, según confirme (o contradiga) la Posición o Vinculación interpersonal explicitada. Asimismo, se evidencia su carácter de estructuras de conocimiento general, comprometidas en la coherencia global de los episodios, integrando la Vinculación o Posición interpersonal de los actores en unión de un desencadenante episódico, de un lado, con las acciones interpersonales de los actores. Se apoya, además, que tales funciones cognitivas, admitiendo las limitaciones de la metodología de los tiempos de lectura, se llevan a cabo "on-line".

Asimismo, y de acuerdo a nuestra segunda hipótesis, la Plausibilidad influye en el tiempo de lectura de las acciones interpersonales, al margen de que estas sean Confirmatorias o Contradictorias.

Se apoya, por consiguiente, la distinción entre un tipo de anticipación de la conducta interpersonal, genérica y exclusivamente interpersonal, y otro tipo de anticipación de la conducta interpersonal, específica y comprometida con la plausibilidad de la misma.

El otro efecto principal significativo se refería a que las

acciones interpersonales Confirmatorias se leen significativamente más rápido que las Contradictorias; esto es, se leen siempre más rápido incluso en el caso de que la Vinculación o Posición interpersonal de los actores sea inexistente. Este efecto, que no tiene implicaciones significativas para nuestros resultados, lo hemos atribuido a que en las narraciones "neutras" la interpersonalidad estaba sólo debilitada; éstas contaban con desencadenantes episódicos y secuencias de acciones, de Vinculación o Posición, potencialmente capaces de activar, aunque más débilmente, los esquemas interpersonales correspondientes; y estos esquemas darían lugar, en dichas narraciones, a la anticipación de la conducta interpersonal que les caracteriza, aunque más débilmente.

1.2.-SEGUNDO EXPERIMENTO

Objetivo:

- Indagar el efecto que tendría la presencia de un componente interpersonal Vinculatorio o de Posición, de carácter negativo en la relación entre los actores, en la anticipación de la acciones interpersonales de los mismos. Concretamente, si tal negatividad da lugar a un incremento en el tiempo de lectura de la acción Confirmatoria y a un decremento en el de la acción Contradictoria, en comparación a cuando no aparece este componente.

Hipótesis:

Hipótesis 1^a: Cuando el componente interpersonal de Vinculación o Posición sea positivo, el tiempo de lectura de la frase que contiene la acción Confirmatoria será menor que el de la acción Contradictoria.

Hipótesis 2^a: Cuando el componente interpersonal de Vinculación o Posición, tenga un componente negativo, el tiempo de lectura de la acción interpersonal Confirmatoria no será significativamente menor que el de la acción Contradictoria.

Método

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 48 alumnos de primero y segundo curso de la facultad de Psicología. Su participación fue voluntaria, recibiendo por la misma crédito de prácticas en una de las asignaturas que cursaban.

Material

Los textos experimentales eran 24 de las historias empleadas en el Experimento 1, aunque presentaban algunas diferencias relacionadas con las manipulaciones experimentales propias del presente experimento. En la tabla 8 aparece un ejemplo de texto en las diferentes condiciones

Tabla 8.

Ejemplo de texto experimental en todas sus condiciones

-
- 1a José vive con sus padres
2a con los que últimamente se lleva muy bien.
- 1b José vive con sus padres
2b con los que últimamente se lleva muy mal.
- 1c José vive con unos parientes
2c con los que normalmente apenas se ve.
- 3 José se dispone a estudiar para un examen
4 y le molesta el altísimo volumen de la tele,
5 José les pide que bajen el volumen
6 explicándoles la importancia del examen
7a y ellos le dicen que bajarán el volumen en seguida,
7b y ellos le dicen que dejarán el volumen como esta,

8 de la tele que está en el salón.

1a/2a Relación interpersonal vinculatoria positiva.

1b/2b Relación interpersonal vinculatoria negativa.

1c/2c Sin Relación interpersonal.

La información sobre la Vinculación y Posición entre los actores (19 de los textos implicaban la Vinculación, y 5 la Posición), podía ser Positiva, Negativa o Sin Relación interpersonal. La información Positiva y Sin Relación se expresaba igual que en el Experimento 1, con la diferencia de que podía ocupar de 2 a 3 frases. La información Negativa incluía un componente afectivo-conductual (vinculatorio), o de posición, de carácter negativo dentro de una relación interpersonal entre los actores: p.e. son amigos que discuten mucho. A continuación, aparecía el desencadenante episódico y la secuencia de acciones Vinculatoria o de Posición igual que en el Experimento 1.

Los textos de relleno eran 24 de los empleados en el Experimento 1. (En el Anexo 2 se encuentran el conjunto de los textos utilizados).

Diseño

Se trata de un diseño factorial de 3x2 con medidas repetidas donde las variables independientes son: Signo de la Relación interpersonal entre los actores (Positiva, vs Negativa,

vs Sin Relación), y Tipo de Acción interpersonal (Confirmatoria vs Contradictoria). Cada sujeto veía cuatro textos en cada una de las ocho condiciones. A lo largo de todo el experimento, los textos aparecían el mismo número de veces en las diferentes condiciones, pero un sujeto veía cada texto en una sola condición.

La variable dependiente era el tiempo de lectura de la frase que contenía la acción interpersonal, es decir, la frase 7^a.

Procedimiento

Los sujetos leían un total de 52 textos: 4 de práctica, 24 experimentales, y 24 de relleno. El resto del procedimiento fue igual al del Experimento 1.

Resultados

Como en el experimento anterior, los tiempos de lectura superiores a 4700 ms o inferiores a 500 ms se consideraron casos extremos sustituyéndose por la media del sujeto \pm dos desviaciones típicas. En este caso, dichas modificaciones tampoco sobrepasaron el 4% de las observaciones en el experimento. Los análisis de varianza se realizaron de manera similar a los del experimento anterior.

La interacción Signo de la Relación x Tipo de acción

interpersonal no apareció significativa $F(2,94)=0.89$ $p>0.2$; $F(2,46)=0.76$ $p>0.2$. Tampoco fue significativo el efecto principal del Signo de la Relación $F(2,94)=1.37$ $p>0.2$; $F(2,46)=1.18$ $p>0.2$

Sólo el efecto del Tipo de acción interpersonal resultó significativo en el análisis por sujetos, mostrándose con una significación marginal en el análisis por ítems: $F(1,47)=16.80$, $p<0.001$; $F(1,23)=6.74$, $p<0.09$. Las acciones Confirmatorias ($M=2324$) se leían más rápidamente que las Contradictorias ($M=2522$).

Estos resultados van en contra de nuestras dos hipótesis, dado que ni la acción Confirmatoria ni la Contradictoria han sido influidas diferencialmente por el tipo de Información interpersonal entre los actores, lo que se manifestaría en una interacción significativa entre ambos factores que no apareció.

Para matizar este resultado, llevamos a cabo una serie de pruebas "t" intragrupo. Contrastando las medias contenidas en la Figura 2., en la condición de Relación interpersonal Positiva, la acción Confirmatoria se leía significativamente más rápido que la Contradictoria: $t(47)=4.01$, $p<0.009$; $t(23)=3.09$, $p=0.005$. En la condición de la Relación interpersonal Negativa, la acción Confirmatoria no se leía significativamente más rápido que la Contradictoria: $t(47)=1.81$, $p>0.2$. En la condición de Sin Relación interpersonal, la acción Confirmatoria se leía más

rápido que la Contradictoria, de manera significativa en el análisis por sujetos, y con una significación marginal en el análisis por items: $t_1(47)=2,01$, $p<0.05$; $t_2(23)= 1,93$, $p<0.06$.

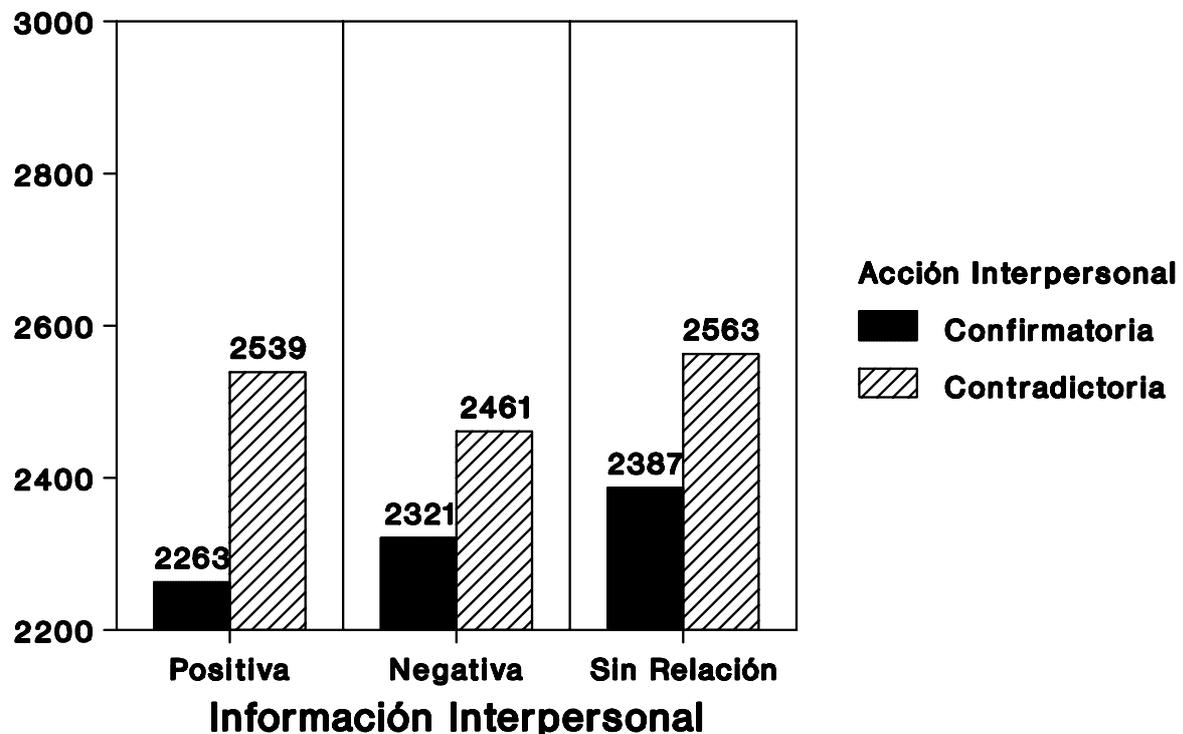


Fig.2. Medias de los tiempos de lectura de la Acción Interpersonal en función del Signo de la Relación interpersonal.

De estos contrastes se deduce un relativo apoyo a nuestras hipótesis. En relación al objetivo de este experimento, se evidencia que la presencia de un cierto componente negativo en la Vinculación o Posición entre los actores, afecta a la anticipación interpersonal, enlenteciendo el tiempo de lectura de la acción Confirmatoria y facilitando el tiempo de la Contradictoria, en relación a cuando no existe tal componente.

Es interesante reseñar aquí que este dato confirma lo encontrado en el Experimento 1: es decir, que la conducta que los lectores anticipan de los actores de la narración, está influida por la relación (vinculatoria o de posición) y su signo, entre los actores, explicitada previamente en la narración.

En los tres experimentos siguientes, pretendemos probar que tal anticipación está mediada por los objetivos episódicos de los actores, que los lectores inferirían mediante los esquemas propuestos.

Capítulo 2.- LOS *E.V.P.Is* COMO MECANISMOS DE INFERENCIA DE LOS OBJETIVOS EPISODICOS DE LOS ACTORES .

2.1.-TERCER EXPERIMENTO

Objetivos:

-Evidenciar la capacidad de los esquemas propuestos de generar inferencias sobre los objetivos interpersonales episódicos de los actores; dichos objetivos, tal y como se refleja en la Figura 1 (pag.50), serían los responsables últimos de la anticipación de los planes y acciones interpersonales.

-Poner de manifiesto que tal capacidad inferencial se produce en dos momentos distintos, consecutivos, y conectados significativamente por el E.V.I o E.P.I.

La primera inferencia tendría lugar inmediatamente después de haberse procesado la información explícita sobre la relación de Vinculación o Posición entre los actores. Se referiría al **objetivo típico** de los actores de **seguirse vinculando o mantener su posición interpersonal**. Se trata de un tipo de inferencia genérica, notablemente abstracta, que daría lugar a la activación del conjunto de objetivos interpersonales episódicos

asociados a la Vinculación o Posición interpersonal; paralelamente, funcionando como una hipótesis de alto nivel, originaría una inhibición del conjunto de objetivos interpersonales negativamente asociados, siguiendo el modelo conexionista de Read y Collins (1992).

La segunda inferencia, tendría lugar inmediatamente después de haberse procesado el desencadenante episódico de la vinculación o posición, a continuación de la información que relaciona a los actores. Se trata de una inferencia sobre un **objetivo interpersonal específico y positivo**, como "ayudarse", en el caso del esquema de Vinculación, o valorarse un actor respecto al otro, en el caso del de Posición. Dicha inferencia daría lugar, como hipótesis de alto nivel en la comprensión del episodio, a una inhibición paralela del objetivo interpersonal episódico negativo correspondiente.

Hipótesis

Hipótesis 1^a: El tiempo de nombrado de las palabras que expresan objetivos positivos será, significativamente, menor que el de las que expresan objetivos negativos, cuando les precede las frases que explicitan una Vinculación o Posición entre los actores; cuando dichas frases no expliciten relación entre los actores, no existirán diferencias en su nombrado.

Hipótesis 2^a: El tiempo de nombrado de las palabras que

expresan objetivos positivos será, significativamente, menor que el de las que expresan objetivos negativos, cuando les precede las frases que expresan un desencadenante episódico interpersonal, si previamente se ha explicitado una Vinculación o Posición entre los actores; cuando no se ha explicitado tal relación, no existirán diferencias en su nombrado.

Estas dos hipótesis se pusieron a prueba en dos subexperimentos consecutivos, debido a la dificultad inherente a la elaboración del material. Concretamente, a la selección y emparejamiento experimental de los objetivos interpersonales.

2.1.1. Subexperimento del nombrado Antes del Desencadenante Episódico

Método

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 52 alumnos, que cursaban los dos primeros cursos de psicología, o la diplomatura de Relaciones Laborales, de la Universidad de La Laguna. Por participar en el experimento les correspondía un vale de 400 pts que podían canjear por material de papelería, si se trataba de un alumno de Relaciones Laborales; si eran alumnos de psicología recibían crédito de prácticas en el conjunto de las asignaturas del área de psicología básica.

Material

El material incluía 5 textos de práctica, 16 textos experimentales y 24 textos de relleno. Los 16 textos experimentales empleados consistían en una adaptación de 16 de los 32 textos del primer experimento.

La tabla 9 contiene un ejemplo de texto experimental en todas las condiciones.

Tabla 9

Ejemplo de texto, en todas las condiciones experimentales (Antes).

1 Las fechas de los exámenes se acercan,
2 y los estudiantes se disponen a superarlas.
3a María y Lola se quieren mucho.
3b María y Lola se conocen poco.
4a AYUDARSE
4b DAÑARSE
5 Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen
6 y ve a María salir por la puerta de la universidad.
7 La llama para pedirle esos temas
8 explicándole sus razones para pedirselos,
9 y María acepta darle a María los temas,
10 bajo cualquier circunstancia.

3a Con Relación interpersonal.

3b Sin Relación interpersonal.

4a Objetivo vinculatorio positivo.

4b Objetivo vinculatorio negativo.

Cada texto experimental incluía dos frases que introducían un contexto general para el episodio, accesorias para la comprensión del mismo y destinadas a evitar que los textos se iniciaran con la presentación de los actores y su relación interpersonal. A continuación, una frase que contenía la Información Interpersonal sobre los actores, explicitando la Vinculación o Posición interpersonal (12 de los textos implicaban la Vinculación y 4 la Posición), o una nula o escasa Vinculación o Posición interpersonal, entre los mismos. Seguidamente aparecía el Desencadenante episódico Interpersonal (vinculatorio o de posición), que ocupaba dos frases. La secuencia de acciones misma que incluía tres frases: una frase expresaba una acción interpersonal de uno de los actores que iniciaba la secuencia; otra, a la que llamaremos frase de refuerzo, cuya función era mantener y acentuar la tensión interpersonal (Vinculatoria o de Posición); y la frase que contenía la Acción Interpersonal emitida por el otro actor, que podía ser Confirmatoria o Contradictoria con la Información interpersonal previa. La última frase del texto era de relleno y coherente en el contexto del episodio narrado.

Los objetivos interpersonales episódicos, que podían ser Positivos o Negativos, debían ser nombrados inmediatamente después de la información interpersonal de los actores (3ª frase). Los objetivos se seleccionaron de un estudio normativo previo. En dicho estudio, se instó a un grupo de 45 sujetos a escribir todos los verbos que expresaran las intenciones de los actores, si estos quisieran mantenerse unidos (o mantener su posición). Estos

sujetos sólo veían las narraciones hasta el desencadenante episódico. Cada objetivo interpersonal episódico Positivo se ajustó con uno Negativo, en extensión, en significado, y en familiaridad, seleccionándolos de los que presentaban frecuencias similares en el estudio normativo.

Durante cada historia experimental aparecían dos palabras para nombrar: el objetivo, que siempre aparecía después de la tercera frase, y una palabra de relleno (podía ser un verbo o un sustantivo) que aparecía a continuación de cualquiera de las siguientes seis frases y sin relación con el contenido de la historia. En cada historia de relleno, podían aparecer para nombrar, de 1 a 3 palabras, en distintas posiciones y sin relación con el contenido de las historias. A lo largo de todo el experimento el sujeto tenía que nombrar 80 palabras, de las que sólo 16 representaban los objetivos interpersonales. (En el Anexo 3 aparecen el conjunto de los textos y objetivos utilizados)

Diseño

Se trata de un diseño factorial de 2x2 con medidas repetidas donde las variables "intra" son: Información interpersonal sobre los actores (Con relación vs Sin relación), y Signo del objetivo interpersonal episódico (Positivo vs Negativo). Cada sujeto veía cuatro textos en cada una de las ocho condiciones. A lo largo de todo el experimento, los textos aparecían el mismo número de veces en las diferentes condiciones, pero un sujeto veía cada texto en una sola condición.

La variable dependiente era el tiempo de nombrado de las palabras que expresaban los objetivos interpersonales episódicos.

Procedimiento

Los sujetos leían un total de 45 textos: 5 textos de práctica, 16 textos experimentales y 24 textos de relleno.

La sesión experimental para cada sujeto duraba unos 40 minutos. Las instrucciones que se le proporcionaban a los sujetos les contaba que iban a ver una serie de textos que narraban situaciones de la vida cotidiana, su tarea principal era leerlos y comprenderlos porque al final de algunos de ellos les pediríamos que continuasen la historia. Los sujetos no sabían previamente que historias tenían que continuar.

Además de esa primera tarea, se les explicaba que tenían que realizar una tarea secundaria. Al final de algunas frases, iban a aparecer, en el centro de la pantalla y en letras mayúscula, unas palabras, por ejemplo: AYUDARSE y su tarea consistía en leer, en voz alta, esa palabra tan rápido como pudieran. Antes de comenzar con los textos, el sujeto ensayaba con el experimentador la pronunciación de una lista de palabras para así familiarizarse con la tarea y ajustar el aparato que registraba la señal acústica con el tono de voz de cada sujeto.

Se utilizó una llave vocal que registraba el momento en el

que el sujeto pronunciaba la palabra. Esta señal era recogida por un ordenador PC386 que almacenaba el tiempo transcurrido desde la aparición de la palabra que había que nombrar hasta la llegada de la señal procedente de la llave vocal.

Al principio de cada historia aparecía un mensaje en el centro del ordenador "PARA QUE APAREZCA EL PROXIMO TEXTO, POR FAVOR APRIETA LA TECLA ESPACIADOR", cuando el sujeto apretaba la tecla espaciador aparecía la primera frase de cada texto. Cada frase aparecía por un período de tiempo proporcional a su longitud mas una constante. La constante era de 1500 msecs y el efecto de su longitud se calculaba multiplicando el número de caracteres de la frase por 33.3 msecs. Las palabras que el sujeto tenía que pronunciar, aparecían siempre 150 msecs después que desapareciera la frase previa, permaneciendo en la pantalla, hasta que el sujeto la pronunciara, o hasta un máximo de 1.5 seg. (Este procedimiento fue el utilizado por Gersnsbacher, 1992).

Resultados

Los tiempos de nombrado superiores a 1300ms o inferiores a 400ms se consideraron casos extremos sustituyéndose por la media del sujeto ± 2.5 desviaciones típicas. Esto no constituyó mas del 5% de las observaciones del experimento. Los análisis de varianza se realizaron de manera similar a los experimentos anteriores.

La interacción Información interpersonal x Signo del Objetivo

no apareció significativa $F1(1,51)=0.11$ $p>0.2$ y $F2(1,15)=0.07$ $p>0.2$. Tampoco fue significativo el efecto principal de la Información interpersonal $F1(1,51)=0.72$ $p>0.2$ y $F2(1,15)=0.57$ $p>0.2$.

El único efecto significativo encontrado fue el del Signo del Objetivo interpersonal episódico: $F1(1,51)=18.11$, $p<0.001$; $F2(1,15)=7.80$, $p<0.01$. En la Figura 3a se pueden contemplar las medias de los tiempo de nombrado de los objetivos, correspondientes a este efecto.

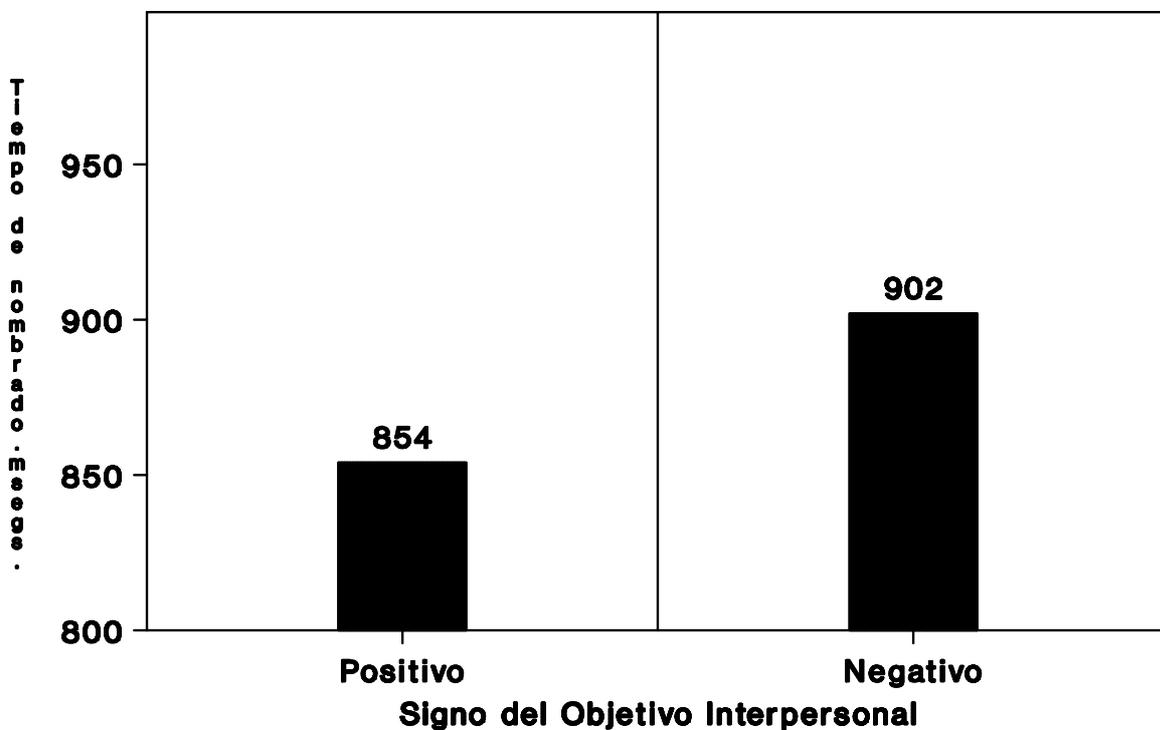


Fig.3a. Medias de los Tiempos de Nombrado del Objetivo Interpersonal Antes del Desencadenante episódico .

De acuerdo a la Figura 3a, los objetivos interpersonales episódicos positivos se nombran, significativamente más rápido que los negativos.

No se ha producido la interacción entre las variables Información interpersonal sobre los actores y Signo del objetivo episódico interpersonal, que se predecía en nuestra primera hipótesis. De acuerdo a este resultado, no se apoya la generación de una inferencia sobre un objetivo general de Vinculación o Posición Interpersonal entre los actores provocada, exclusivamente, por el conocimiento por parte del lector de la Vinculación o Posición interpersonal que relaciona a los actores; y, supuestamente, por la activación del subesquema correspondiente.

El efecto significativo de facilitación de los objetivos positivos frente a los negativos podría atribuirse a la "carga" afectiva asociada a los objetivos negativos.

2.1.2 Subexperimento del nombrado Después del Desencadenante Episódico

Método

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 48 alumnos que cursaban el primer curso de Psicología, los cuales recibían créditos de prácticas por su participación en el experimento.

Material

El mismo utilizado en el experimento anterior, con la única diferencia de que el objetivo interpersonal aparecía en la narración inmediatamente después de las dos frases correspondientes al desencadenante episódico de interpersonal; es decir, inmediatamente después de la 5ª frase de los textos experimentales. En la Tabla 10 podemos ver un ejemplo del material.

Tabla 10

Ejemplo de texto, en todas las condiciones experimentales (Después).

1 Las fechas de los exámenes se acercan,
2 y los estudiantes se disponen a superarlas.
3a María y Lola se quieren mucho.
3b María y Lola se conocen poco.
4 Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen
5 y ve a María salir por la puerta de la universidad.
6a AYUDARSE
6b DAÑARSE
7 La llama para pedirle esos temas
8 explicándole sus razones para pedirselos,
9 y María acepta darle a María los temas,
10 bajo cualquier circunstancia.

3a Con Relación interpersonal.

3b Sin Relación interpersonal.

6a Objetivo vinculatorio positivo.

6b Objetivo vinculatorio negativo.

Diseño y Procedimiento

Igual que en el experimento anterior.

Resultados

El procedimiento para el análisis de varianza fue el mismo que para el experimento anterior.

El análisis de varianza por sujetos arrojó una interacción significativa entre las variables Información Interpersonal sobre los actores (Con relación vs Sin relación) y Signo del Objetivo interpersonal episódico (positivo vs negativo): $F_1(1,47)=9.57$, $p < 0.003$ aunque esta interacción sólo se manifestó como tendencia en el análisis de varianza por items: $F_2(1,15)=2.53$, $p < 0,13$. En la figura 3b aparecen las medias por condición.

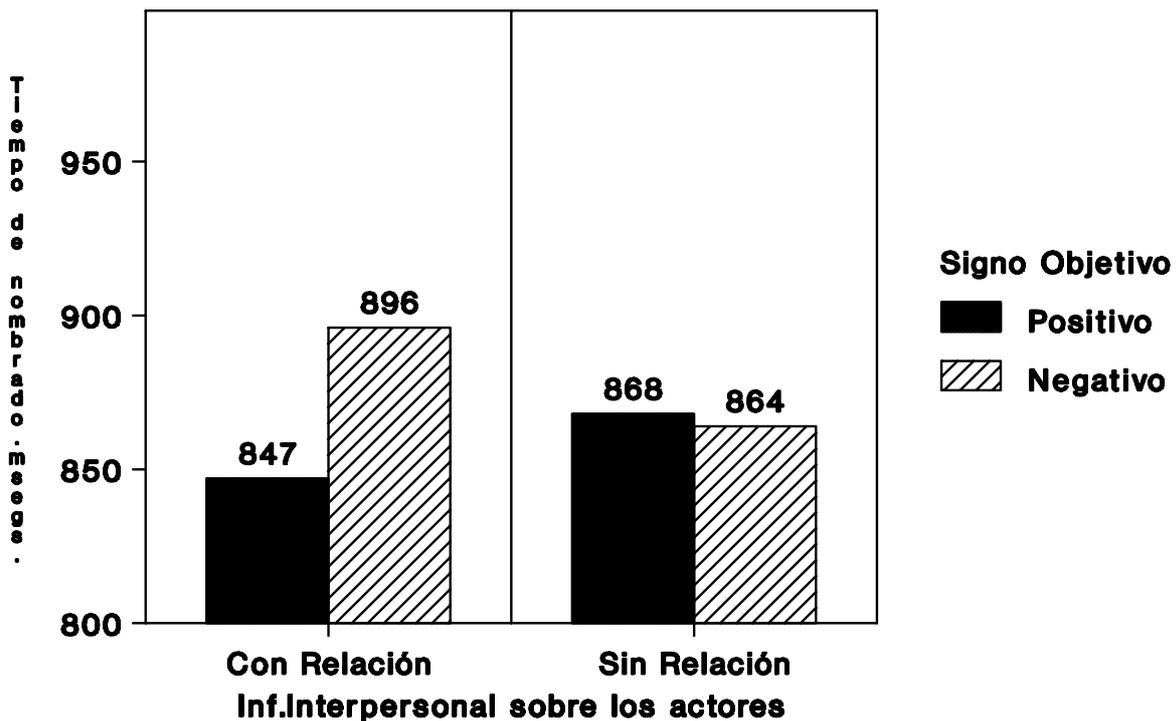


Fig.3b. Medias de los Tiempos de Nombrado del Objetivo Interpersonal. Después del Desencadenante episódico.

En un contraste de medias a posteriori ($LSD=24$; $p \leq 0,05$)

comprobamos que los objetivos positivos se nombran, significativamente, mas rápido que los negativos sólo en la condición "Con Relación" (DM=49) y no en la condición "Sin Relación" (DM=-4). Asimismo, los objetivos negativos se nombran, significativamente, mas lentamente en la condición de "Con Relación" que en la de "Sin Relación" (DM=32).

También se produjo un efecto significativo del Signo del Objetivo interpersonal: $F(1,47)=4.80$, $p<0.03$, que se manifestó como un efecto marginal en el análisis por items: $F(1,15)=4.16$, $p<0.059$., como podemos ver en la figura 3c. En cambio, el efecto principal del factor Información interpersonal no apareció significativo $F(1,47)=0.18$ $p>0.2$ y $F(1,15)=0.06$ $p>0.2$

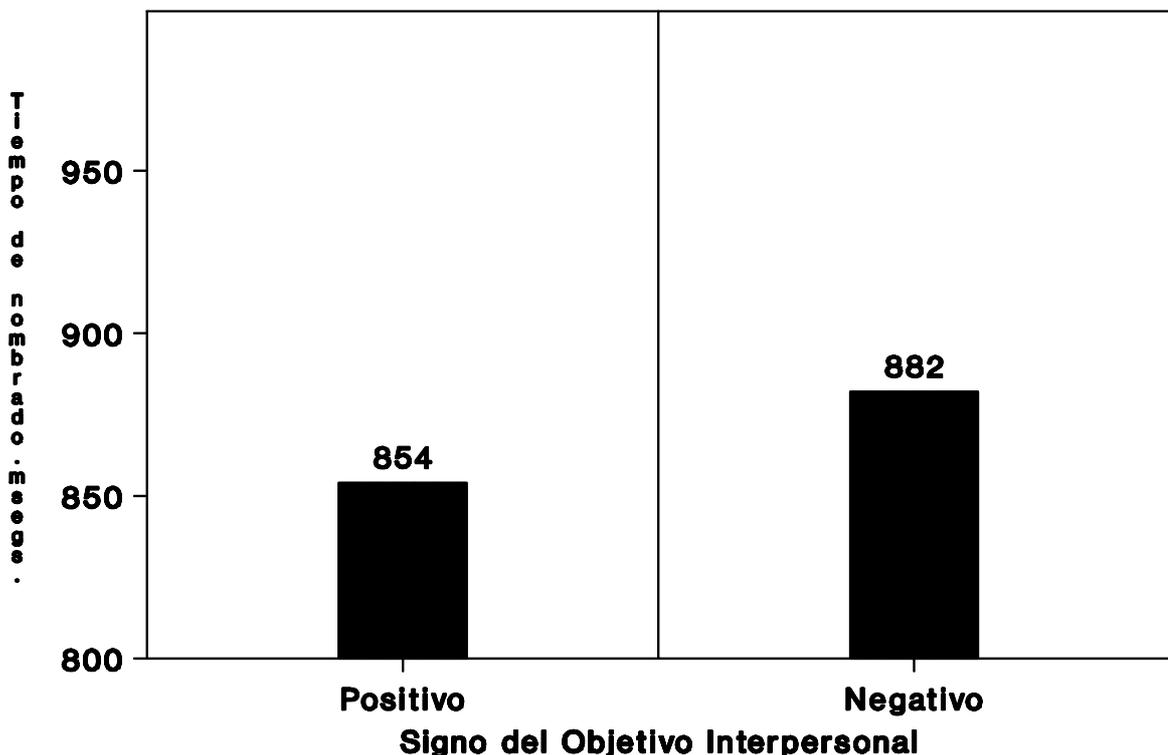


Fig.3c. Medias de los Tiempos de Nombrado del Objetivo Interpersonal (Después del Desencadenante episódico)

La disparidad entre el análisis por sujeto y por items, en la interacción significativa se debía, básicamente, al mal comportamiento de dos de los items. Concretamente, en una revisión a posteriori del material, aparecieron dos textos en donde el desencadenante episódico interpersonal no estaba bien definido (textos 7 y 8). Eliminados estos dos items, la interacción en cuestión resultó significativa: $F(1,13)=8.88$; $p<0.01$. En la figura 3d. podemos ver las medias del nombrado de los objetivos en las distintas condiciones, eliminados los items problemáticos

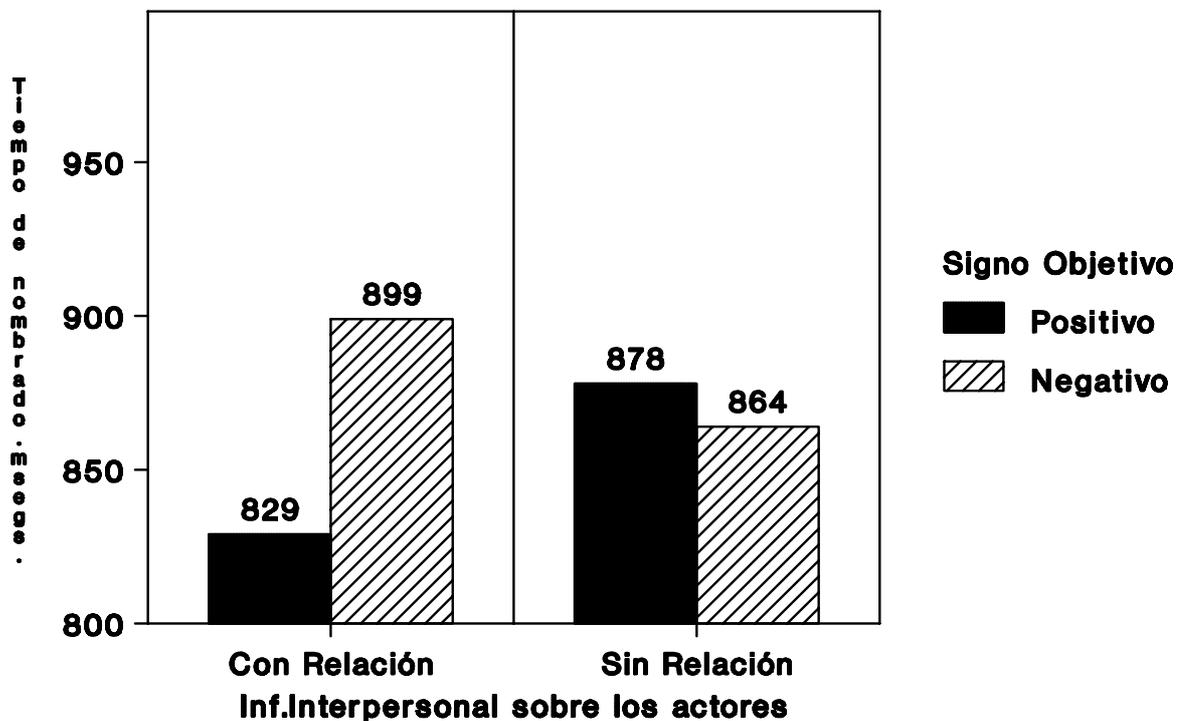


Fig.3d.Medias de los Tiempos de Nombrado del Objetivo Interpersonal.(14 textos) Después del Desencadenante episódico.

De la inspección de la figura 3d se deduce que la interacción

se debe a que la diferencia entre el tiempo de nombrado de los objetivos interpersonales positivos y negativos es significativa en la condición de "Con Relación" (DM=70), y no lo es en la de "Sin Relación" (DM=14). Un contraste de medias a posteriori lo confirma (LSD=44; $p \leq 0,05$). Además, los objetivos positivos se nombran, significativamente, mas rápido en la condición de "Con Relación" que en la de "Sin Relación" (DM=49). Asimismo, los objetivos negativos se nombran mas lentamente en la condición "Con Relación" que en la de "Sin Relación" (DM=35) aunque no es significativa.

La interacción significativa encontrada confirma nuestra segunda hipótesis. Los lectores infieren el objetivo interpersonal episódico de los actores, después de haber leído el desencadenante episódico interpersonal; es decir, en el segundo de los momentos propuestos. Tal inferencia sería responsable de la facilitación del nombrado de los objetivos interpersonales positivos, por hacerlos mas accesibles; y, a su vez, daría lugar a una inhibición de los objetivos interpersonales negativos, enlenteciendo su nombrado, al actuar como hipótesis de alto nivel con capacidad de inhibición de conceptos contrarios, de acuerdo a la propuesta de Read y Collins (1992).

Contrastando los resultados de este experimento con el anterior, puede concluirse que la inferencia de un objetivo interpersonal episódico positivo, sólo se produce cuando se ha integrado significativamente la Vinculación o Posición interper-

sonal que relaciona a los actores con un desencadenante episódico; es decir, los lectores no anticipan que los actores, relacionados mediante una Vinculación o Posición interpersonal, tienen objetivos vinculatorios, o de posición interpersonal, hasta que no se produzca una situación desencadenante que las ponga a prueba.

En cuanto al efecto significativo del Signo del objetivo interpersonal, irrelevante en esta discusión, puede atribuirse a la persistencia de la carga afectiva asociada a los objetivos negativos, comentada en el experimento anterior.

Capítulo 3.- LOS *E.V.P.Is* COMO MECANISMOS QUE CONECTAN LOS OBJETIVOS Y LAS ACCIONES INTERPERSONALES DE LOS ACTORES.

3.1.-CUARTO EXPERIMENTO

Objetivos:

-Verificar que las inferencias de los *E.V.P.Is*, que se evidenciaron en el experimento anterior, se refieren realmente a objetivos de los actores.

Concretamente, comparando la anticipación de la conducta interpersonal cuando en las narraciones se explicita la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores (donde los objetivos interpersonales serían inferidos), con la producida cuando se explicitan tales inferencias como objetivos de los actores, sin mención a Vinculación o Posición alguna.

Si la antipación de la conducta interpersonal no difiere significativamente en ambos casos, concluiríamos que los objetivos inferidos y explícitos son cognitivamente equivalentes; los objetivos inferidos, por tanto, estarían conectados con la conducta, como consecuencia de la asociación evidente de ésta con los objetivos explícitos.

-Adicionalmente, comprobar el efecto sobre los tiempos de lectura de la acción confirmatoria, cuando aparecen conjuntamente, la información sobre la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, y sus objetivos. Nuestra expectativa era una mayor facilitación de su lectura, fruto de la redundancia de ambas fuentes de activación sobre los mismos objetivos interpersonales.

Hipótesis

Hipótesis 1^a: La diferencia entre los tiempos de lectura de la frase que contiene la Acción Confirmatoria y Contradictoria, no será significativamente diferente cuando se expliciten los objetivos de los actores de cuando se explicita la Vinculación o la Posición entre ellos.

Hipótesis 2^a: Los tiempos de lectura de la frase que contiene la Acción Confirmatoria serán significativamente menores, cuando aparezca al mismo tiempo, la información sobre la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores y sus objetivos, que cuando aparezcan por separado.

Método

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 60 alumnos, de ambos sexos, de la diplomatura de Relaciones

Laborales, de la Universidad de La Laguna. Por participar en el experimento les correspondía un vale de 400 pts que podían canjear por material de papelería.

Material

Habían 24 textos experimentales y 40 de relleno. De los 24 textos experimentales, 16 correspondían a los empleados en el Experimento 3 y los 8 restantes fueron adaptados del material del Experimento 1. La tabla 11 contiene un ejemplo de texto experimental en todas las condiciones.

Tabla 11

Ejemplo de texto del Experimento 4

-
- | | |
|----|--|
| 1 | Las fechas de los exámenes se acercan, |
| 2 | y los estudiantes se disponen a susperarlas. |
| 3a | María y Lola quieren ayudarse. |
| 3b | María y Lola se quieren mucho. |
| 3c | María y Lola se quieren mucho
y quieren ayudarse. |
| 4 | Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen |
| 5 | y ve a María salir por la puerta de la universidad. |
| 6 | La llama para pedirle esos temas |
| 7 | explicándole sus razones para pedirselos, |
| 8a | María acepta darle a Lola los temas, |
| 8b | María rehusa darle a Lola los temas, |
| 9 | bajo cualquier circunstancia. |

3a. Información vinculatoria interpersonal

- 3b. Información objetivos interpersonales
- 3c. Información vinculatoria y sobre objetivos interpersonales.

- 8a. Acción Confirmatoria
 - 8b. Acción Contradictoria
-

Cada narración experimental, incluía dos frases que introducían un contexto general para el episodio. A continuación, una frase, que podía contener el Objetivo interpersonal explícito de los actores, o expresar una Vinculación o Posición interpersonal entre los mismos; o dos frases, en las narraciones donde aparecían conjuntamente ambas informaciones. Las dos frases siguientes contenían el desencadenante episódico de la Vinculación o de la Posición interpersonal (18 textos de Vinculación y 6 de Posición). Seguidamente, tres frases contenían la secuencia de acciones interpersonales, de la misma forma que en el experimento anterior; la tercera de estas frases, contenía la Acción interpersonal Confirmatoria o Contradictoria. El final de los textos estaba constituido por una frase de relleno, la 10, en los textos donde aparecían juntas la información interpersonal y los objetivos de los actores; y dos frases de relleno, la 9 y 10, en el resto. (En el Anexo 4 aparecen el conjunto de los textos utilizados en este experimento).

Se trata de un diseño factorial de 3x2 con medidas repetidas donde las variables "intra" son: Información sobre los actores (Objetivos interpersonales vs Vinculación o Posición interpersonal vs la Unión de ambas informaciones), y Tipo de Acción interpersonal (Confirmatoria vs Contradictoria). Cada sujeto veía cuatro textos en cada una de las seis condiciones. A lo largo de todo el experimento, los textos aparecían el mismo número de veces en las diferentes condiciones, pero un sujeto veía cada texto en una sola condición.

La variable dependiente era el tiempo de lectura de la frase que contenía la Acción interpersonal.

Procedimiento

Los sujetos leían un total de 66 textos: 2 de entrenamiento, 24 experimentales y 40 de relleno. Los sujetos leían cada texto frase a frase en una pantalla de ordenador. El experimento era controlado por un ordenador PC486 que registraba el tiempo de lectura de cada frase del texto. Las instrucciones que recibían los sujetos era la de leer los textos que se les iban a presentar, procurando una lectura comprensiva de los mismos. Para orientarles en este sentido, se les informaba que, al azar, varios textos finalizarían con la instrucción de ser continuados coherentemente en una frase; los sujetos debían escribir las respuestas en una hoja aparte destinada al efecto. Los sujetos iniciaban el experimento presionando la tecla espaciador del teclado y aparecía la primera frase del texto. Cuando

la persona terminaba de leer la frase, apretaba de nuevo la tecla espaciador, desaparecía esa frase y aparecía la siguiente.

Resultados

Los tiempos de lectura superiores a 4700ms o inferiores a 500ms se consideraron casos extremos sustituyéndose por la media del sujeto \pm dos desviaciones típicas. Los análisis de varianza se realizaron de manera similar a los experimentos anteriores.

La interacción Información interpersonal x Tipo de acción interpersonal no apareció significativa $F(2,118)=0.27, p>0.2$; $F(2,46)=0.17, p>0.2$. El efecto principal de la Información interpersonal apareció como una tendencia en el análisis por sujetos $F(2,118)=1.89, p=0.15$ y no significativo en el análisis por items; $F(2,46)=0.97, p>0.2$

Se encontró un efecto significativo del Tipo de Acción Interpersonal: $F(1,59)=35.43, p<0.001$; $F(1,23)=11.53, p<0.002$. En la figura 4 se pueden contemplar las medias de los tiempos de lectura de la acción interpersonal que ilustra este efecto.

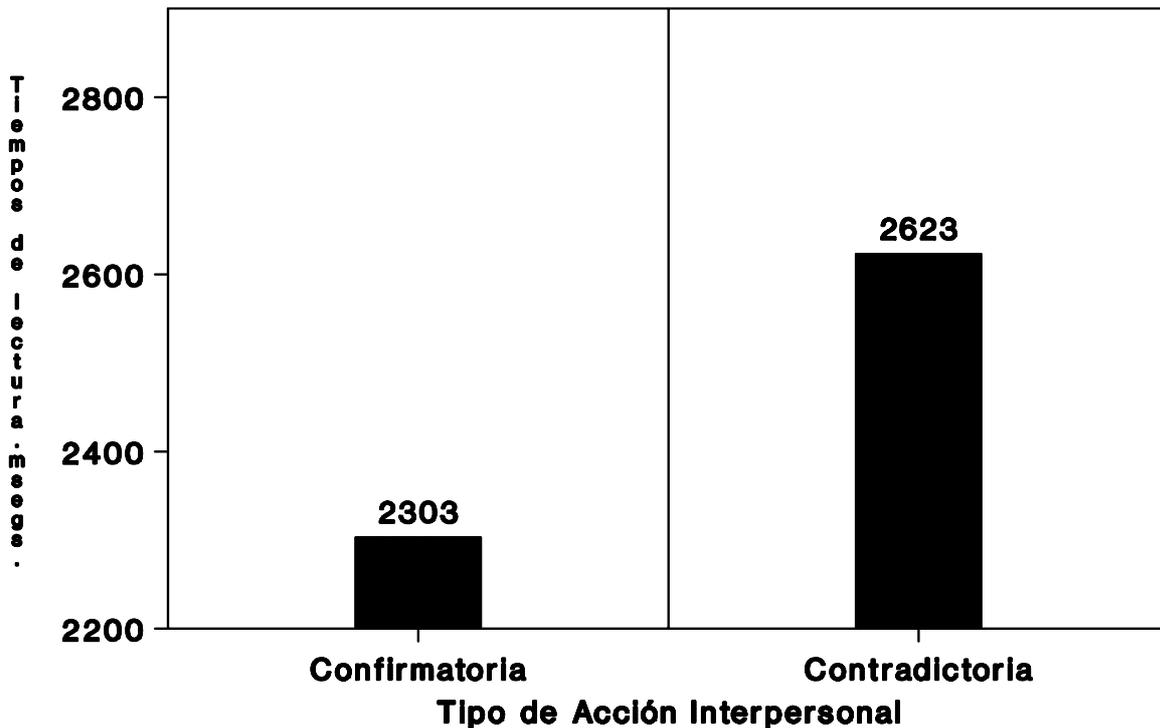


Fig.4. Medias de los Tiempos de lectura de las frases que contienen la Acción Interpersonal.

Este resultado implica que la anticipación de la conducta interpersonal (Acciones Confirmatorias vs Contradictorias) no es significativamente distinta cuando la información de los actores es acerca de sus objetivos interpersonales, o de su Posición o Vinculación interpersonal. Este dato apoya nuestra primera hipótesis. Por consiguiente, se confirma que las inferencias a que dan lugar este tipo de esquemas, y que se evidenciaron en el segundo experimento, son inferencias de objetivos.

Este resultado implica, asimismo, que la anticipación de la conducta interpersonal no es significativamente diferente cuando objetivos y Vinculación o Posición interpersonal de los actores

van unidos, que cuando se presentan por separado. Este dato va en contra de nuestra segunda hipótesis, aunque el sentido de las medias es el esperado (M=2470, objetivos; M=2512, Vinculación o Posición interpersonal; M=2407, ambas informaciones juntas); lo que se manifestó en el análisis de varianza por sujetos, como tendencia.

Mas indirectamente, se apoya que la anticipación de la conducta interpersonal encontrada, obedece a que los esquemas interpersonales en cuestión conectan causalmente los objetivos y acciones de los actores como mantienen los investigadores "constructivistas", y no a una conexión entre los mismos de tipo semántico (Huitema, Dopkins y Myers, 1993; Dopkins, Klin y Myers, 1993); en las narraciones donde se explicita la Vinculación o Posición de los actores, no existen nexo semántico explícito, entre esta información, que es el factor experimental responsable de la anticipación, y las acciones confirmatorias anticipadas (o las contradictorias descartadas).

Capítulo 4.-LOS *E.V.P.Is* COMO MECANISMOS DE INFERENCIAS DE LOS SUBCOMPONENTES DEL ESQUEMA

4.1.-Quinto Experimento

Objetivos:

- Evidenciar que los esquemas interpersonales propuestos están constituidos por la integración significativa de subesquemas interpersonales más elementales; recuérdese que distinguíamos el subesquema de Vinculación o Posición interpersonal existente entre los actores, el Desencadenante episódico interpersonal, y la Secuencia de acciones interpersonales. Concretamente, constatando que la Vinculación o Posición interpersonal de los actores, se infiere a partir del Desencadenante episódico interpersonal, y de la Secuencia de acciones interpersonales misma.

Comprobar que la *Vinculación* o *Posición* interpersonal entre los actores se predice mejor, cuando la secuencia de acciones Vinculatoria o de Posición, finaliza con una Acción Confirmatoria que cuando ésta es Contradictoria; alternativamente, indagar si una Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, con una cierta carga negativa, se predice mejor cuando la Secuencia de acciones Vinculatoria o de Posición, finaliza con una acción Contradictoria, que cuando

ésta es Confirmatoria.

En el primer caso, una Acción Confirmatoria constataría, para los lectores, que los actores se han conducido de acuerdo a la meta de mantener una Vinculación o Posición interpersonal positiva. En el segundo caso, porque una acción contradictoria sería un indicio de una Vinculación o Posición que relaciona a los actores pero de forma negativa.

En última instancia, apoyar que los esquemas propuestos constituyen estructuras de conocimiento articuladas, que integran otros subesquemas interpersonales que, aunque diferentes entre si, solo adquieren significado en dicha integración. Y, en este contexto, evidenciar la activación del esquema en su totalidad a partir de la activación de subesquemas significativos del mismo, que está en la base de la capacidad inferencial que caracteriza cualquier clase de esquema (Matlin, 1989).

Hipótesis

Hipótesis 1^a: Las frases que contienen la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, se leerán significativamente en mas tiempo, cuando aparecen al principio del episodio interpersonal narrado, que cuando aparecen tras tres frases de relleno que siguen a la Acción interpersonal que resuelve el mismo.

Hipótesis 2^a: Las frases que contienen la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, se leerán, significativamente en menos tiempo, cuando van precedidas por una Acción interpersonal Confirmatoria, que cuando esta Acción es Contradictoria.

Hipótesis 3^a: Las frases que contienen la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, con carga negativa, se leerán significativamente en menos tiempo, cuando van seguidas de una Acción interpersonal Contradictoria, que cuando ésta es Confirmatoria.

Método

Sujetos

Participaron 80 estudiantes de primero y segundo de la facultad de Psicología. Su participación era voluntaria, recibiendo por la misma créditos de prácticas en una asignatura.

Material

Los textos empleados consistían en una adaptación de los 32 textos del Experimento 1.

En la tabla 12 se puede ver un texto en las distintas condiciones experimentales

Tabla 12.

*Ejemplo de texto del experimento 5 en todas las condiciones
experimentales*

Versión con la Información Interpersonal al Principio.

1 Las fechas de los exámenes se acercan,
2 y los estudiantes se disponen a superarlas.
3 **María es una compañera de Lola**
4 **con la que se lleva bastante bien,**
5 Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen
6 y ve a María salir por la puerta de la Universidad.
7 La llama para pedirle esos temas,
8 cerca de la puerta del hall principal
9 donde hay unos grandes arcos y también
10 un pórtico para refugiarse del frío,
11 explicándole sus razones para pedirselos
12a y María acepta darle a Lola los temas,
12b y María rehusa darle a Lola los temas,
13 bajo cualquier circunstancia.

Versión con la Información Interpersonal al Final.

1 Las fechas de los exámenes se acercan,
2 y los estudiantes se disponen a superarlas.
3 Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen
4 y ve a María salir por la puerta de la Universidad.
5 La llama para pedirle esos temas,
6 explicándole sus razones para pedirselos
7a y María acepta darle a Lola los temas,
7b y María rehusa darle a Lola los temas,
8 cerca de la puerta del hall principal
9 donde hay unos grandes arcos y también
10 un pórtico para refugiarse del frío,
11 **María es una compañera de Lola**
12 **con la que se lleva bastante mal,**

13 bajo cualquier circunstancia.

3/4 (al Principio) Relación interpersonal positiva

11/12(al Final) Relación interpersonal negativa

12a/7a Acción confirmatoria

12b/7b Acción contradictoria

Cada narración incluía dos frases que introducían un contexto general para el episodio, accesorias para la comprensión del mismo y destinadas a evitar que los textos se iniciaran con la presentación de los actores y su relación interpersonal. A continuación, la Relación de Vinculación o Posición interpersonal entre los actores (24 de los textos implicaban la Vinculación y 8 la Posición) que podía ser Positiva o presentar cierta carga Negativa y pudiendo aparecer en la 3ª y 4ª frase (al principio del texto) o en la 11ª y 12ª frases (al final del texto). El desencadenante episódico y la secuencia de acciones Vinculatoria y de Posición, incluida la acción interpersonal resolutoria del episodio, que podía ser confirmatoria o contradictoria, eran los mismos utilizados en el Experimento 1.

Las frases 8ª, 9ª y 10ª, eran frases de relleno en todos los textos, evitando que la información interpersonal, en los textos donde aparecía al final, siguieran a la frase que contenía la acción interpersonal resolutoria. Las frases de

relleno se construyeron de manera que supusieran un cambio en el foco de la narración dentro de la misma escena, desde lo interpersonal al contexto físico donde ésta tenía lugar. La última frase, la 13^a, era interpersonalmente neutra y coherente en el contexto del episodio narrado. Los textos de relleno fueron los mismos empleados en el experimento anterior (en el Anexo 5, aparecen el conjunto de los textos utilizados).

Diseño

Se trata de un diseño factorial de 2x2x2 con medidas repetidas donde las variables independientes son: Signo de la Relación interpersonal (Vinculatoria o de Posición) entre los actores (Positiva vs Negativa); Posición de la Relación interpersonal en el texto (Principio vs Final); y Tipo de la Acción interpersonal resolutoria (Confirmatoria vs Contradictoria). Cada sujeto veía cuatro textos en cada una de las ocho condiciones. A lo largo de todo el experimento, los textos aparecían el mismo número de veces en las diferentes condiciones, pero un sujeto veía cada texto en una sola condición.

La variable dependiente era la suma de los tiempos de lectura de las dos frases que contenían la Relación interpersonal.

Procedimiento

Fue el mismo que el empleado en el Experimento 1.

Resultados

Como en el experimento anterior, los tiempos de lectura superiores a 4700 ms o inferiores a 500 ms se consideraron casos extremos sustituyéndose por la media del sujeto \pm dos desviaciones típicas. Los análisis de varianza se realizaron de manera similar a los experimentos anteriores.

La interacción triple Signo de la Relación interpersonal x Posición de la Relación x Tipo de acción interpersonal no resultó significativa $F_1(1,79)=1.08$ y $F_2(1,31)=0.28$ $p>0.2$. Tampoco aparecieron significativas las interacciones: Signo de la Relación interpersonal x Tipo de acción interpersonal $F_1(1,79)=1.19$ y $F_2(1,31)=0.41$ $p>0.2$ y Signo de la Relación interpersonal x Posición de la Relación $F_1(1,79)=2.86$ y $F_2(1,31)=1.28$ $p>0.5$.

La interacción Tipo de Acción interpersonal (Confirmatoria vs Contradictoria) x Posición de la Relación interpersonal (Principio vs Final) fué significativa, sólo en el análisis por sujeto: $F_1(1,79)=8.94$, $p<0.004$; $F_2(1,31)=2.17$, $p<0.151$. Como se observa en la Fig.5a, cuando la Relación interpersonal aparece en la condición "al Final" del texto, se tarda menos en leerla cuando le precede una acción Contradictoria, frente a una Confirmatoria. En otras palabras, la acción interpersonal Contradictoria facilita la lectura de la Relación interpersonal

entre los actores, cuando ésta aparece "al Final", independientemente de que ésta sea positiva o negativa.

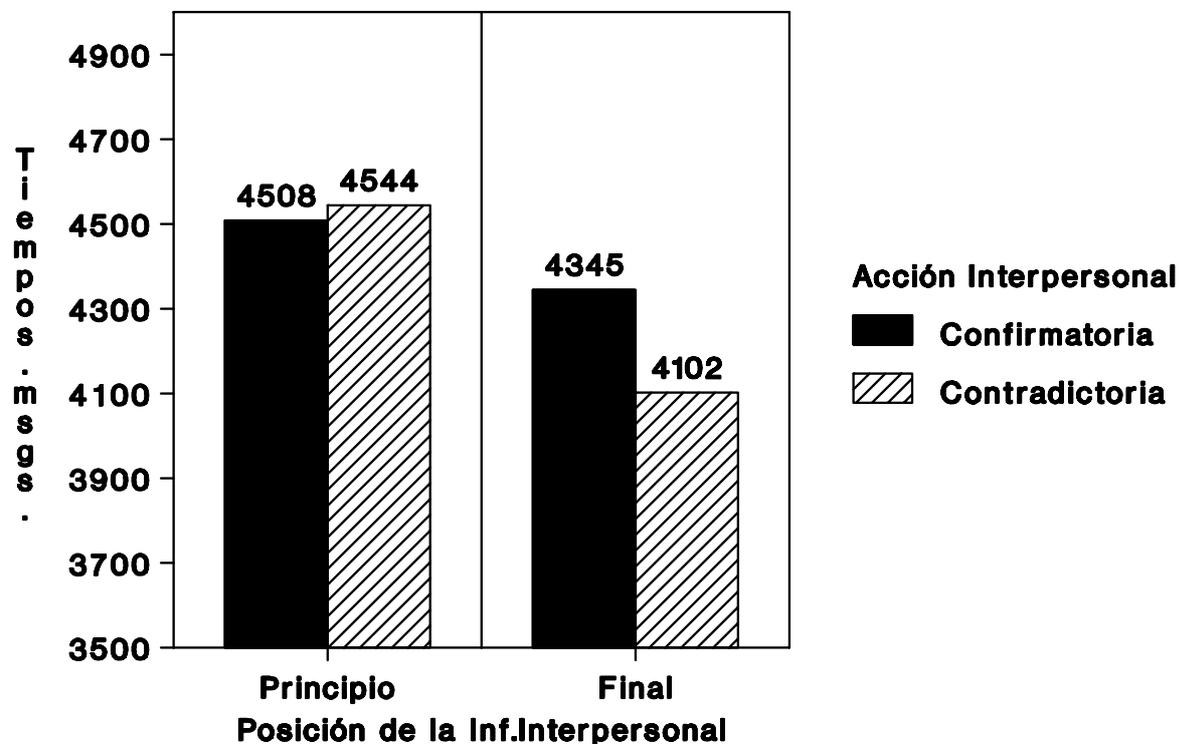


Fig.5a. Medias de los Tiempos de lectura de la Información Interpersonal.

El efecto principal del Signo de la Relación interpersonal, no fué significativo $F_1(1,79)=0.07$ y $F_2(1,31)=0.03$ $p>0.2$. El efecto del Tipo de acción interpersonal apareció significativo sólo, en el análisis por sujetos $F_1(1,79)=4.39$ $p\leq 0.05$ y $F_2(1,31)=1.66$ $p>0.2$. Este resultado es espúreo ya que debido a las características de nuestro diseño, la Acción interpersonal resolutoria (confirmatoria o contradictoria), sólo puede afectar el tiempo de lectura de la Relación interpersonal, cuando ésta aparece en la condición "al Final" de la narración; cuando la Relación está "al Principio" de la narración no va precedida por

acción interpersonal alguna. (ver el ejemplo de la tabla 12). En consecuencia, no comentaremos este resultado.

El último efecto principal que resultó significativo fue la Posición de la Relación, $F(1,79) = 17.41$, $p < 0.001$ y $F(1,31) = 10.30$, $p < 0.003$. La Relación entre los actores se leía en menos tiempo cuando aparecía al Final del texto, que cuando lo hacía al Principio como podemos ver en la fig.5b.

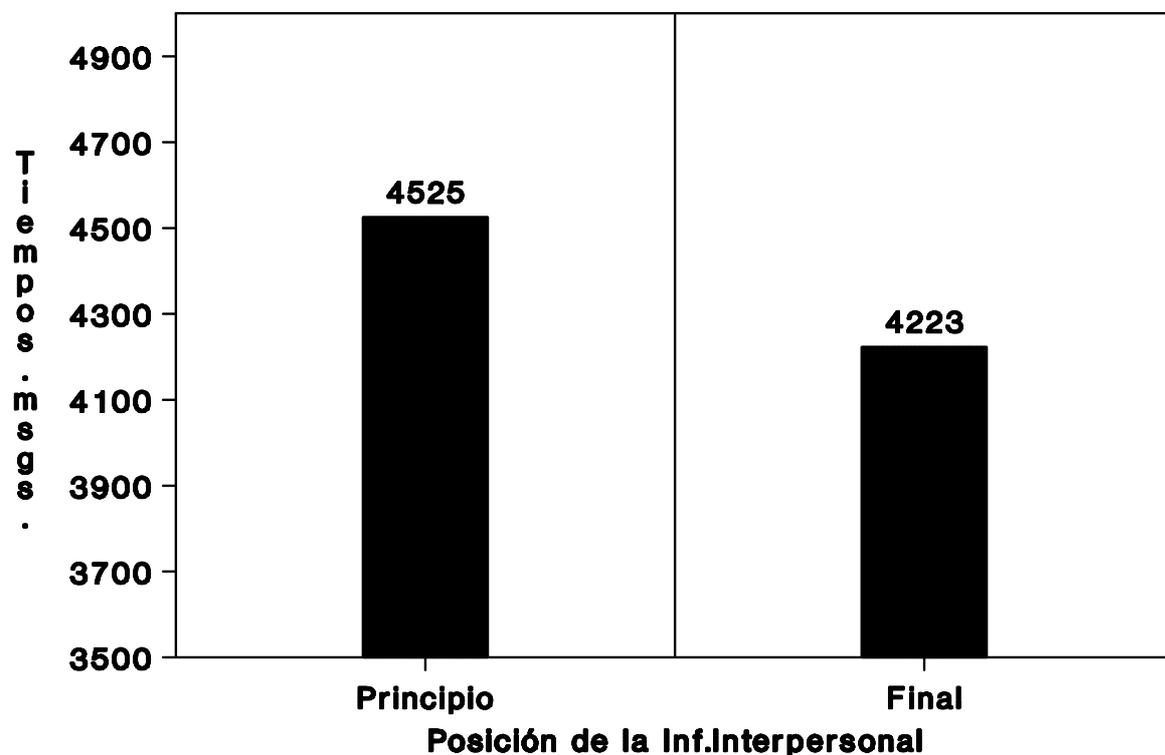


Fig.5b. Medias de los Tiempos de lectura de la Información Interpersonal

En relación con las hipótesis, no se produjo la interacción triple esperada en nuestra 2ª y 3ª hipótesis: una facilitación significativa en el tiempo de lectura de la Relación entre los

actores cuando ésta era positiva, estaba al Final y precedida de una Acción interpersonal confirmatoria frente a contradictoria y una facilitación de la Relación cuando tenía un componente negativo, cuando estaba "al Final" y precedida por una acción contradictoria frente a confirmatoria. En su lugar, la interacción Tipo de acción interpersonal x Posición de la Relación, encontrada nos informa que el tiempo de lectura de la Relación entre los actores (tanto positiva como negativa), situada, al Final, se facilita cuando va precedida por una acción contradictoria frente a confirmatoria. Este efecto debe considerarse con cautela, porque sólo se manifestó como tendencia en el análisis por ítem. Este dato, además, nos resulta difícil de explicar, aunque creemos que no tiene mucha trascendencia en cuanto a las implicaciones teóricas que supone.

El efecto principal del factor Posición de la Relación en el texto, apoya nuestra primera hipótesis. La lectura de la Relación interpersonal entre los actores se facilita cuando ésta aparece después del Desencadenante episódico interpersonal, y de la Secuencia de acciones. Es sorprendente, sin embargo, que dicha facilitación afecta por igual a la Relación interpersonal de signo positivo y a la de signo negativo.

A continuación, nos proponemos evidenciar que la existencia de un Desencadenante episódico + Secuencia de acciones interpersonales, sólo facilita la lectura de la Relación entre los actores cuando ésta es positiva. Para ello, hemos llevado a cabo

un análisis con 26 de los textos experimentales, en los que el componente Vinculatorio o de Posición, que podía ser positivo o negativo, aparecía siempre en la segunda frase de la Relación interpersonal entre los actores. En la Tabla 12, tenemos un ejemplo de uno de estos 26 textos donde podemos ver que la primera frase de la Información interpersonal, tanto para la versión positiva como la negativa es la misma "María es una compañera de Lola", mientras que es en la segunda frase, donde se expresa el signo de la relación "con la que se lleva bastante bien" (cuando es positiva) o "con la que se lleva bastante mal" (cuando es negativa).

Dado que nuestro interés se centra en el contraste de ciertas medias, emplearemos pruebas "t" intragrupos. El tiempo de lectura de la frase que expresa la Relación interpersonal positiva (M=2039) fué inferior a la negativa (M=2221), en la condición, al Final, de manera significativa $t(25)=2.05$ $p \leq 0.04$. Adicionalmente, no existen diferencias significativas, entre el tiempo de lectura de la Relación interpersonal, con componente negativo, al Principio (M=2242) y al Final (M=2221). $t(25)=0.24$ $p > 0.2$. Tampoco aparecieron diferencias significativas entre el tiempo de lectura de la Relación positiva, al Principio, (M=2125) y al Final (M=2039) $t(25)=1.12$ $p > 0.2$, aunque las medias van en la dirección esperada.

La ausencia de un efecto mas intenso de facilitación del tiempo de lectura de la frase que expresa la Relación positiva,

al Final, con respecto a cuando se presenta al Principio, puede deberse a que dicho efecto de facilitación haya sido absorbido por la primera frase, al menos en los textos vinculatorios (20 textos) donde esta frase tenía un contenido de vinculación positivo.

De estos contrastes se desprende que, efectivamente, sólo se facilita la Relación interpersonal positiva, cuando aparece al Final de la narración. A la luz de este resultado, se apoya que el conocimiento, por parte de los lectores, de un desencadenante episódico y una secuencia de acciones interpersonales, da lugar a que se infiera una Relación interpersonal (de Vinculación o Posición) positiva entre los actores. Esta inferencia no está influida por el hecho de que una acción interpersonal sea confirmatoria o contradictoria.

La insensibilidad de esta inferencia al Tipo de acción interpersonal resolutoria del episodio, nos lleva a proponer una regla de la cognición interpersonal, asociada a la generación de inferencias interpersonales, e íntimamente relacionado, a nuestro juicio, con el papel central de la propositividad en la representación cognitiva de este dominio: cuando se conoce que los componentes interpersonales (Vinculación o Posición) que relacionan a los actores son positivos, se infieren objetivos interpersonales positivos, y se anticipan acciones interpersonales que los confirmen, frente a acciones que los contradicen; y, cuando se conoce que dos actores han actuado en

el contexto de un episodio interpersonal, de acuerdo a objetivos interpersonales (de Vinculación o de Posición) que se han resuelto (confirmándolos o contradiciéndolos), se infiere que la Vinculación o Posición interpersonal que los relacionaba, era positiva (nuestra experiencia pragmática nos habría enseñado que, con frecuencia, los episodios de Vinculación o Posición interpersonal no se resuelven de manera confirmatoria).

Capítulo 5. LOS *E.V.P.Is* COMO ESTRUCTURAS DE CONOCIMIENTO ANTICIPATORIAS DE LA CONDUCTA INTERPERSONAL EN NARRACIONES VISUALES

5.1.-SEXTO EXPERIMENTO

Objetivos:

-Constatar la anticipación de la conducta interpersonal asociada a los esquemas propuestos, en episodios interpersonales narrados visualmente. En última instancia, evidenciar la naturaleza conceptual de tales esquemas, que actuarían al margen del "formato", verbal o en imágenes, en que se presenta el episodio interpersonal.

Hipótesis:

Hipótesis 1^a: Las viñetas que representan acciones interpersonales Confirmatorias se visionarán, significativamente, mas rápido que las que representan acciones Contradictorias, cuando previamente se ha explicitado una relación vinculatoria o de posición, entre los actores; cuando no se explicita dicha relación, no aparecerán diferencias en los tiempos de visionado.

Método

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 48 alumnos del primer curso de Psicología. Por participar en el experimento, obtenían créditos en dos asignaturas del departamento.

Material

Elaboramos 12 narraciones experimentales (9 vinculatorias y 3 de posición) que representaban, en viñetas, 12 de los textos experimentales previos. Cada una de estas narraciones visuales estaba formada por 7 viñetas: en la primera, se explicitaba la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, o su inexistencia; en la segunda, tercera y cuarta viñeta se representaba el Desencadenante episódico Interpersonal; en la quinta aparecía el inicio de la interacción; en la sexta la Acción Interpersonal que resuelve el objetivo episódico y la narración finaliza con la viñeta séptima que es de relleno. Junto a las narraciones experimentales, elaboramos 12 de relleno, donde se narraban eventos de la vida cotidiana pero sin que implicarán vinculación o posición interpersonal algunas.

Para la validación de las viñetas, con respecto a las narraciones utilizadas en los experimentos previos, realizamos un estudio normativo. En dicho estudio, presentamos a 4 grupos de 20 sujetos, un cuadernillo con las 12 narraciones

experimentales en las distintas condiciones experimentales (cada grupo veía una narración en una sólo condición). La tarea de los sujetos consistía en narrar, por escrito, lo que ellos consideraban que se contaba en el conjunto de las viñetas.

Al analizar los relatos correspondientes a las narraciones experimentales, encontramos que un 90% de los sujetos relataban, con sus palabras, las narraciones que nosotros habíamos convertido en narraciones visuales. A pesar del alto índice de acuerdo, los relatos del 10% restante, nos sirvieron para mejorar algunas de las viñetas que pudieran presentar cierta ambigüedad.

En la Fig.6 se muestra un ejemplo de narración experimental y en el Anexo 6 podemos ver el conjunto de las 24 narraciones.

L1111

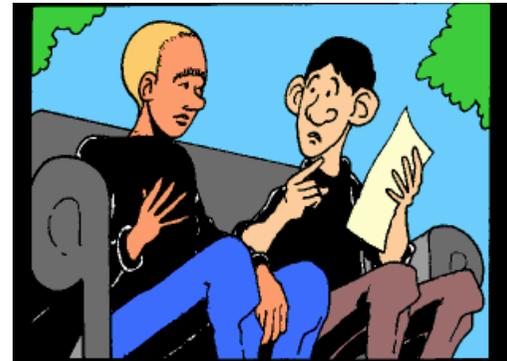
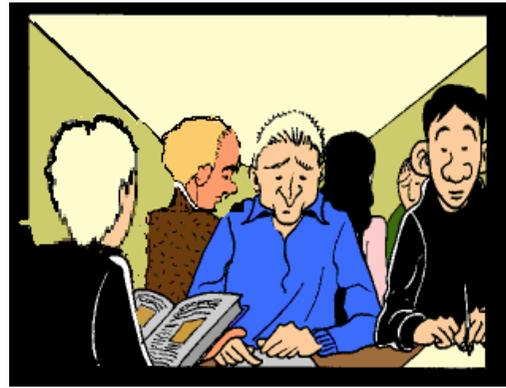
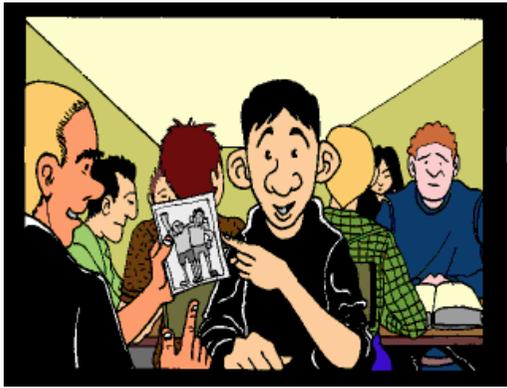


Figura6

Diseño

Se trata de un diseño factorial de 2x2 con medidas repetidas donde las variables independientes son: Información Intepersonal (Con Relación vs Sin Relación entre los actores) y Tipo de Acción Interpersonal (Confirmatoria vs Contradictoria). La variable dependiente es el tiempo de visionado de la sexta viñeta que representa la Acción Interpersonal confirmatoria o contradictoria.

Procedimiento

En este experimento utilizamos una metodología novedosa que hemos diseñado específicamente para este experimento. El objetivo era intentar buscar una medida "on-line" equiparable al tiempo de lectura, utilizado para el material verbal en los experimentos previos.

Los sujetos veían un total de 26 narraciones: 2 de entrenamiento, 12 experimentales y 12 de relleno. Cada narración aparecía viñeta a viñeta en una pantalla de ordenador. El experimento era controlado por un ordenador PC486 que registraba el tiempo de visionado de cada viñeta de la narración. La instrucción que recibían los sujetos era la de ir visionando las narraciones viñeta a viñeta, comprendiendo lo que ocurría en ellas pues al final de algunas narraciones, les pediríamos que continuasen, en una frase y por escrito, la narración. Los sujetos no sabían previamente que narraciones tenían que continuar. Los sujetos iniciaban el experimento presionando la tecla espaciador del teclado y aparecía la primera viñeta de la

narración. Cuando la persona terminaba de ver la viñeta, apretaba de nuevo la tecla espaciador, desaparecía esa viñeta y aparecía la siguiente.

Resultados

Los tiempos de visionado superiores a 7000 ms o inferiores a 950 ms se consideraron casos extremos sustituyéndose por la media de la condición. En este caso, dichas modificaciones tampoco sobrepasaron el 7% de las observaciones en el experimento. Los análisis de varianza se realizaron de manera similar a los experimentos anteriores.

La interacción Información interpersonal x Tipo de acción interpersonal no apareció significativa $F(1,47)=0.26$ $p>0.2$ y $F(1,11)=0.17$ $p>0.2$.

Sólo apareció significativo el Tipo de Acción interpersonal $F(1,47)=17.43$ $p\leq 0.001$ y $F(1,11)=14.06$ $p\leq 0.003$, es decir, se tarda un tiempo significativamente menor en visionar las acciones Confirmatorias que las Contradictorias.

En el análisis por sujetos apareció una tendencia del Tipo de Información interpersonal $F(1,47)=1.76$ $p=0.19$ y $F(1,11)=0.78$ $p>0.2$ debido al menor tiempo que tarda el visionado de las viñetas tanto Confirmatoria como Contradictoria, en la condición "Con Relación" ($M=2675$, frente a $M=2866$, en la condición de "Sin relación"). Las medias correspondientes al efecto principal, están contenidas en la figura 6b

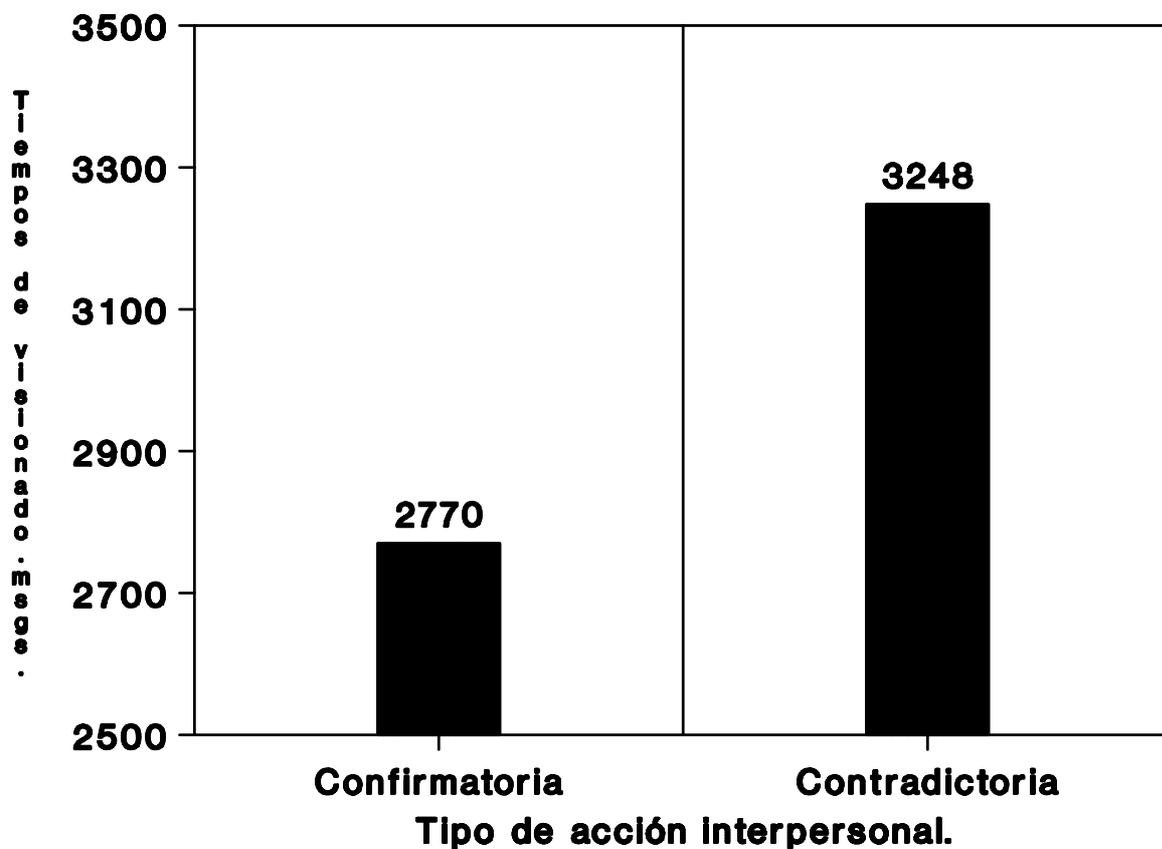


Fig.6b Medias de los tiempos de visionado de la viñeta que contiene la Acción Interpersonal.

No se ha producido la esperada interacción entre el Tipo de Información interpersonal y el Tipo de Acción interpersonal. Esta ausencia de interacción, en unión con el efecto principal asociado al Tipo de Acción interpersonal, nos conduce a pensar que los episodios de la condición "Sin relación" también han sido interpretados como episodios de Vinculación o Posición interpersonal. Ciertamente, las viñetas que suceden a aquella primera donde se explicita que no existe vinculación o posición

interpersonal entre los actores, al mostrar a los mismos personajes interactuando, pueden invitar al "visionador" a construir una interpretación interpersonal del episodio; dicho efecto se acentuaría a medida avanzan las viñetas. El lenguaje con imágenes conlleva, para nosotros, mayor dificultad que el lenguaje verbal, a la hora de definir un episodio como interpersonal, o no interpersonal. En un episodio narrado verbalmente, la afirmación de que los actores apenas se conocen (condición de no vinculación) no pierde su relevancia cognitiva aunque, a continuación, se narre que los actores han interactuado.

El experimento siguiente de nombrado de objetivos interpersonales será clarificador a este respecto. En la medida en que el nombrado aparece normalmente siguiendo a la cuarta viñeta (dos viñetas antes que la medida de la conducta interpersonal), los efectos del Tipo de Información interpersonal, en esta caso facilitando el nombrado de los objetivos interpersonales positivos frente a los negativos, tendrían que hacerse más evidentes.

Capítulo 6. LOS *E.V.P.Is* COMO MECANISMOS DE INFERENCIA DE LOS OBJETIVOS EPISODICOS EN NARRACIONES VISUALES.

6.1.-SEPTIMO EXPERIMENTO:

Objetivos:

-Evidenciar la capacidad de los esquemas propuestos de generar inferencias sobre objetivos interpersonales episódicos de los actores, en la comprensión de narraciones visuales.

Hipótesis:

Hipótesis: Las palabras que representan objetivos episódicos Vinculatorios o de Posición positivos se nombrarán mas rápido que los palabras que representen objetivos negativos, cuando previamente se ha explicitado una Vinculación o Posición que relaciona a los actores; cuando no haya tal explicitación, no aparecerán diferencias en su nombrado.

Material

Sujetos

Los sujetos que participaron en este experimento fueron 40 alumnos del primer curso de Psicología. Por participar en el experimento les correspondían créditos de prácticas en dos asignaturas del departamento.

Material

Se utilizaron las mismas 24 historias (12 experimentales y 12 de relleno) utilizadas en el Experimento 6.

En el mismo estudio normativo comentado en el Experimento 6, también le pedíamos a los sujetos que explicitarían las razones que explicaban lo que hacían los personajes de las viñetas. Esto es el ¿por qué? de su conducta. Esta técnica ha sido utilizada por numerosos autores (Graesser y Clark, 1985; Magliano et al, 1993; Suh y Trabasso, 1993) para conocer las inferencias relacionadas con los objetivos de los actores. En nuestro caso, nos interesaba conocer el tipo de objetivos interpersonales que los sujetos inferían acerca de la conducta de los protagonistas de las narraciones y comprobar, si estos objetivos eran los mismos que habíamos encontrado en las narraciones verbales.

El análisis de las explicaciones dadas por los sujetos no reveló que los sujetos utilizaban el mismo tipo de objetivos que los encontrados en el estudio normativo del experimento 3.

Los objetivos interpersonales episódicos, que podían ser Positivos o Negativos, debían ser nombrados inmediatamente después de ver el Desencadenante Episódico: es decir, después de la cuarta viñeta, a excepción de tres historias donde, una vez realizadas las viñetas, comprobamos que el final del desencadenante coincidía con el inicio de la interacción y, en consecuencia, los objetivos se tuvieron que presentar después de

la quinta viñeta (historias 1,5 y 8). De los doce pares de objetivos, seis coincidían con los utilizados en las narraciones y los otros seis eran diferentes pero sinónimos de los utilizados en el Experimento 3.

Durante cada historia experimental aparecían dos palabras para nombrar: el objetivo y una palabra de relleno (podía ser un verbo o un sustantivo) que aparecía a continuación de cualquiera de las viñetas siguientes a la del objetivo y, sin relación con el contenido de la historia. En cada historia de relleno, podían aparecer para nombrar dos palabras, en distintas posiciones y sin relación con el contenido de las historias. A lo largo de todo el experimento el sujeto tenía que nombrar 48 palabras, de las cuales sólo 12 eran objetivos interpersonales. (En el Anexo 7 aparecen los objetivos y palabras de relleno utilizadas en las 24 narraciones).

Diseño

Se trata de un diseño factorial de 2x2 con medidas repetidas donde las variables independientes son: Información Interpersonal (Con Relación vs Sin Relación entre los actores) y Signo del Objetivo Interpersonal (Positivo vs Negativo). La variable dependiente es el tiempo que tardan en nombrar la palabra que representan el objetivo.

Procedimiento.

Los sujetos veían un total de 26 historias: 2 de entrenamiento, 12 experimentales y 12 de relleno.

La sesión experimental para cada sujeto duraba unos 25 minutos. Mediante instrucciones se les contaba a los sujetos que iban a ver una serie de narraciones en forma de viñetas que narraban situaciones de la vida cotidiana. Se les señalaba que su tarea principal era verlas y comprenderlas, porque al final de algunas de ellas se les pediría que la continuasen, en una frase y por escrito. Los sujetos no sabían previamente que historias tenían que continuar. Además de esa primera tarea, se les explicaba que tenían que realizar una tarea secundaria. Al final de algunas viñetas, aparecerían, en el centro de la pantalla y en letras mayúsculas, unas palabras, por ejemplo: AYUDARSE y su tarea consistía en leer, en voz alta, esa palabra tan rápido como pudieran. Antes de comenzar con las narraciones, el sujeto ensayaba con el experimentador la pronunciación de una lista de palabras para así familiarizarse con la tarea y ajustar el aparato que registraba la señal acústica con el tono de voz de cada sujeto.

Se utilizó una llave vocal que registraba el momento en el que el sujeto pronunciaba la palabra. Esta señal era recogida por un ordenador PC486 que almacenaba el tiempo transcurrido desde la aparición de la palabra que había que nombrar hasta la llegada de la señal procedente de la llave vocal.

Al principio de cada historia aparecía un mensaje en el centro del ordenador "PARA QUE APAREZCA LA PROXIMA HISTORIA, POR FAVOR APRIETA LA TECLA ESPACIADOR", cuando el sujeto apretaba la tecla espaciador aparecía la primera viñeta de cada historia.

Cada viñeta aparecía por un periodo 3 segundos. La elección del tiempo de exposición de las viñetas se ajustó a un criterio empírico, resultado del análisis de los tiempos de visionado recogidos en el Experimento 6. Era, aproximadamente, el tiempo promedio de visionado de las distintas viñetas.

Las palabras que el sujeto tenía que pronunciar, aparecían siempre 150 msecs después que desapareciera la frase previa, permaneciendo en la pantalla, hasta que el sujeto la pronunciara, un máximo de 1.5 seg. Este SOA fué el mismo utilizado en el Experimento 3.

Resultados

Los tiempos de nombrado superiores a 1300ms o inferiores a 400ms se consideraron casos extremos sustituyéndose por la media del sujeto ± 2.5 desviaciones típicas. Esto no constituyó mas del 4% de las observaciones del experimento. Los análisis de varianza se realizaron de manera similar a los experimentos anteriores.

La interacción entre el Tipo de Información interpersonal y el Signo del Objetivo interpersonal apareció como una tendencia en el análisis por sujeto $F(1,39)=1.23$ $p=0.27$ y marginalmente significativa en el análisis por items $F(1,11)= 3.50$ $p=0.08$. Es decir, nuestra hipótesis no queda totalmente confirmada aunque los datos van en la dirección esperada: la diferencia de nombrado entre los objetivos positivos y negativos es mayor, cuando previamente los sujetos han visto una relacion entre los

personajes que cuando no la han visto. En la figura 7a están contenidas las medias por condición que ilustran esta interacción.

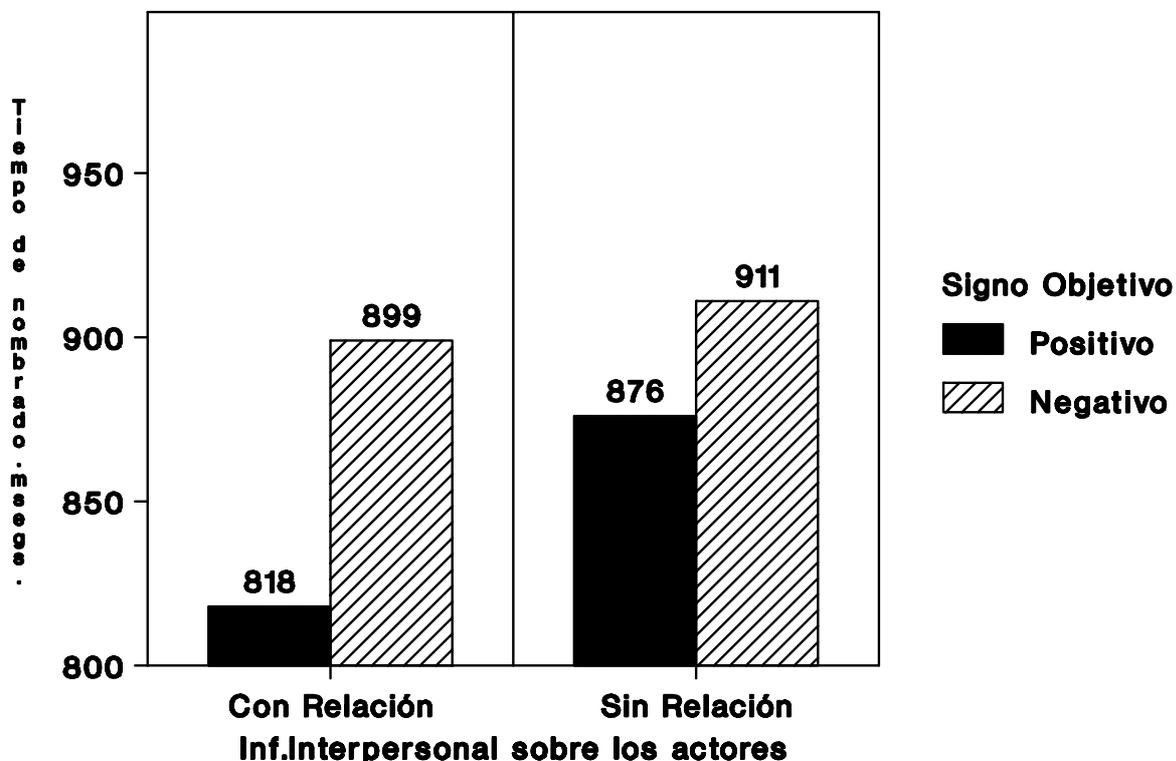


Fig.7a.Medias de los Tiempos de Nombrado del Objetivo Interpersonal.

Se produjo un efecto principal significativo del Tipo de Información interpersonal $F(1,39)=4,46$ $p \leq 0.04$ que apareció como tendencia en el análisis por items $F(1,11)=2.25$ $p=0.16$. Es decir, el tiempo de nombrado de los objetivos interpersonales parece ser menor en la condición de "Con Relación interpersonal entre los actores" que en la condición de "Sin Relación entre los actores". En la figura 7b podemos ver las medias correspondientes a este efecto.

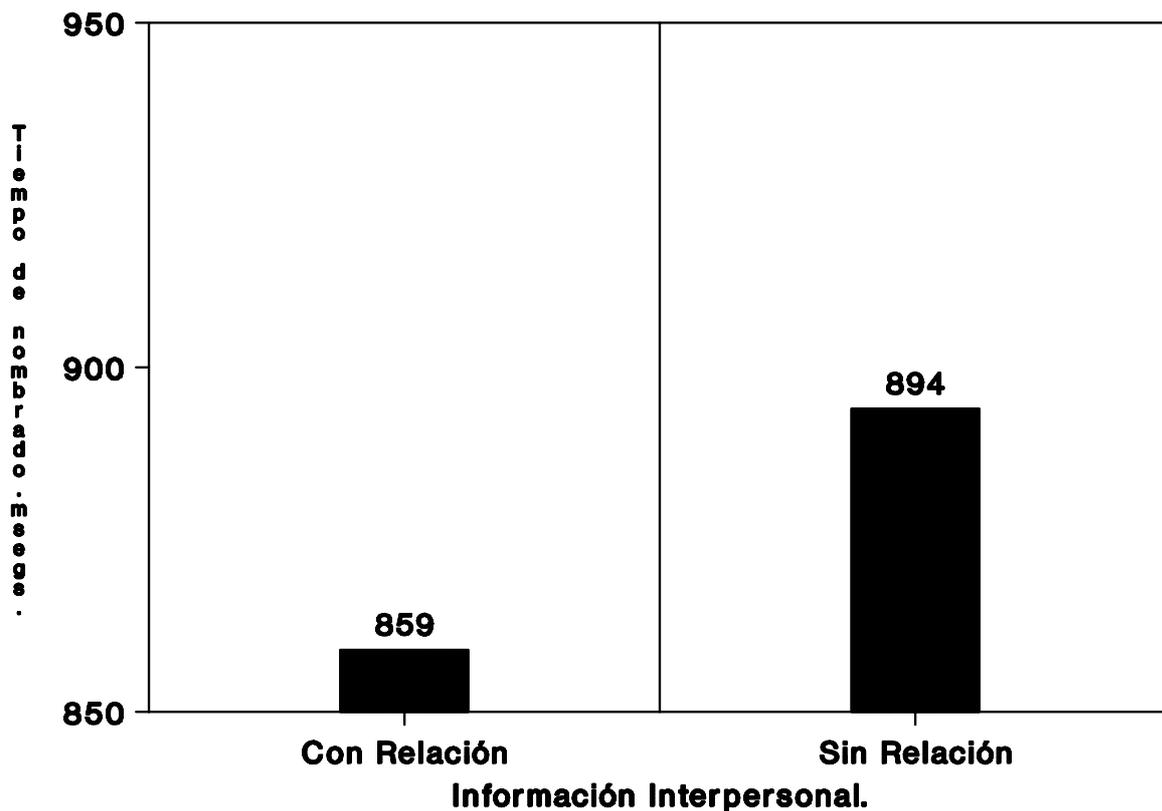


Fig.7b.Medias de los Tiempos de Nombrado del Objetivo Interpersonal

También encontramos un efecto principal del Signo del Objetivo interpersonal $F(1,39) = 12,66$ $p \leq 0.001$ y $F(1,11) = 6.03$ $p \leq 0.03$ lo que nos indica que los objetivos positivos, en conjunto, se nombran mas rápido que los negativos, siguiendo un estrecho paralelismo con lo encontrado en el anterior experimento de anticipación de la conducta interpersonal. En la figura 7c están representadas las medias correspondientes a este efecto

Del conjunto de resultados, destaca el estrecho paralelismo entre el patrón de resultados de este experimento de nombrado, y el del experimento previo de anticipación de la conducta

interpersonal. Este mismo patrón, fué el encontrado en el caso de los episodios narrados verbalmente (aunque en estos, los efectos de la información interpersonal fueron intensos, tanto en el nombrado de los objetivos interpersonales positivos vs negativos, como de la lectura de las acciones interpersonales confirmatorias vs contradictorias.

Para comprobar si se acentuaba el efecto de la interacción, que sólo apareció como efecto marginal en el análisis de varianza por items, llevamos a cabo un nuevo análisis donde eliminamos las tres historias donde el nombrado aparecía seguido a la 5ª viñeta (historias 1,5 y 8); ello siguiendo nuestra idea de que a medida que avanzan las viñetas, el lector introduce con mayor intensidad una interpretación interpersonal de los episodios de la condición "sin relación entre los actores", lo que debilitaría la interacción en cuestión. En este análisis, la interacción Tipo de Información interpersonal x Signo del Objetivo pasó a ser significativa: $F_{2(1,8)}=5,58$, $p=0,04$. En la figura 7d podemos ver las nuevas medias eliminados las historias problemáticas

En un análisis de medias a posteriori, ($LSD=41$, $p<0.05$) comprobamos que la diferencia entre el nombrado del objetivo positivo y negativo en la condición "con relación" ($DM=78$) es significativamente mayor que en la condición "sin relación" ($DM=18$). Esto ocurrió, porque el tiempo de nombrado del objetivo positivo en la condición "Con relación" es significativamente menor que en la condición "Sin relación" ($DM=78$).

El efecto principal del tipo de información interpersonal

se manifestó sólo como tendencia: $F_2(1,8)=2,73$, $p=0,13$ y el efecto principal del tipo de objetivo pasó a poseer solo una significación marginal: $F_2(1,8)=5,24$, $p=0,052$.

Tal y como esperábamos según nuestra hipótesis, se acentuó el efecto de la interacción, apoyando la influencia de la Información interpersonal entre los actores en la comprensión de los episodios; concretamente la inferencia de objetivos interpersonales episódicos de los actores.

Del conjunto de resultados de estos dos experimentos, se refuerza la idea de que los esquemas interpersonales propuestos son estructuras cognitivas conceptuales que actúan, independientemente, del formato (verbal o visual) en el que se presente el episodio interpersonal. En este sentido, hay que resaltar la similitud en los tiempos de nombrado de los objetivos interpersonales en los experimentos 3 y 7; esto es, aunque el episodio se presente visualmente, los tiempos de nombrado de las palabras que representan los objetivos, particularmente, en la condición "Con Relación", son aproximadamente los mismos que los encontrados cuando el episodio se presenta verbalmente.

CONCLUSIONES

Los experimentos incluidos en esta tesis apoyan ciertas características de los *Esquemas de Vinculación y Posición Interpersonales*, centrales para asentar su entidad cognitiva, y su interés en la investigación de la representación cognitiva del dominio interpersonal.

En el primer experimento, se ha apoyado su naturaleza de estructuras de conocimiento de alto nivel, que integran información interpersonal diversa en los episodios narrados, anticipando la conducta interpersonal de los actores; concretamente, integran la información narrada sobre la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores, con la de situaciones interpersonales tipificadas que las involucran (desencadenantes episódicos), para anticipar dicha conducta.

En el segundo de los experimentos, se encontró que la lectura de información interpersonal sobre los actores, de Vinculación o Posición, con una cierta carga negativa, facilitaba la lectura de la acción interpersonal contradictoria. Es decir, afectaba el patrón de anticipación de la conducta interpersonal estudiado. Este dato se interpretó en el sentido de que tal tipo de información, disminuía la propositividad, de Vinculación o Posición, que el lector atribuiría a los actores en el marco de su representación cognitiva del episodio.

En el primero de los experimentos, se ha evidenciado que la

anticipación de la conducta interpersonal que se deriva de estas estructuras, es de carácter general, de naturaleza específicamente interpersonal, y distinta de la derivada de otras estructuras de conocimiento interpersonal como los temas y scripts interpersonales; estas últimas, comprometidas en la especificación de este tipo de anticipación, y en su plausibilidad. Indirectamente, se ha apoyado que la anticipación de la conducta interpersonal es consecuencia de la suma de activaciones (e inhibiciones) independientes, procedentes de las distintas estructuras de conocimiento, coincidiendo con la propuesta de Read y Collins (1992), de construcción de escenarios cognitivos interpersonales.

En el tercero de los experimentos, se ha evidenciado su naturaleza de mecanismos de inferencia automática de los objetivos interpersonales de los actores. Estas inferencias tienen lugar cuando la Vinculación o Posición interpersonal entre los actores se integra con un desencadenante episódico; ello debido a que este último las pondría a "prueba". Llamamos la atención sobre la relevancia de este tipo de estructuras de conocimiento en la comprensión, dado que proporcionan al sistema de comprensión los objetivos necesarios para la integración de los episodios de conducta, o de los textos. Sin embargo, en el campo de investigación de la lectura y comprensión de narraciones, los investigadores han dedicado su atención al papel en la integración de los textos, o bien de objetivos explícitos (autores), o fácilmente inferibles desde el texto(autores). Esto se contrapone con una observación obvia de lo que ocurre en la vida cotidiana; los objetivos de los actores, como hemos visto

indispensables para la comprensión de los episodios de conducta, raramente se explicitan, por lo que deben ser inferidos por el sistema apoyándose en estructuras de conocimiento especialmente capacitadas para ello.

En el cuarto experimento, se ha puesto de manifiesto que los objetivos inferidos como fruto de la actividad de los esquemas interpersonales propuestos, están vinculados a la conducta de los actores. Por tanto, su capacidad para la inferencia de objetivos es el factor responsable de su capacidad anticipatoria de la conducta interpersonal, como corresponde a su naturaleza de esquemas orientados hacia la acción (Trzebinski, 1989) y propositivos. Como una implicación más profunda, este resultado apoya el supuesto de que el sistema cognitivo humano tiene entre sus cualidades básicas, la de ser un sistema anticipatorio. Para esta ineludible anticipación de la conducta, el sistema cognitivo deberá inferir objetivos que asociará a conductas. Este supuesto ha sido especialmente asumido por Schank y Abelson (1977), y por los investigadores de las "estructuras de conocimiento" que ellos encabezan.

En el quinto experimento, se ha probado que dichos esquemas posibilitan la inferencia de la Vinculación y Posición interpersonal que relaciona a los actores, mediante el conocimiento previo de las acciones interpersonales de los actores (subesquema de la secuencia de acciones interpersonales) y, del tipo de situación en la que se desarrollan (subesquema del desencadenante episódico). También se apoyó su naturaleza de estructuras de conocimiento, articuladas mediante tres

subesquemas distintos a los que integra significativamente. Dada su naturaleza esquemática, la activación de cualquiera de sus subesquemas, activaría al esquema en su totalidad, dando lugar a las inferencias pertinentes.

En el sexto y séptimo de los experimentos se constató que la anticipación de la conducta interpersonal y la inferencia de los objetivos interpersonales de los actores, atribuida a la actividad de estos esquemas, también se manifiesta cuando los episodios se expresan mediante un lenguaje de imágenes. En consecuencia, se apoyó su carácter de estructuras cognitivas conceptuales, cuya actividad es independiente del lenguaje verbal o visual, en que se expresen los episodios.

Los dos tipos de actividad cognitiva de los E.V.P.Is, aquí investigados, anticipación de la conducta interpersonal e inferencia de objetivos, parecen ocurrir "on line"; aunque en el primer caso debemos ser cautos, dadas las limitaciones de los tiempos de lectura. Este dato es favorable al enfoque constructivista en la comprensión de narraciones, así como lo es el que la asociación entre objetivos y conductas interpersonales, sea de tipo causal.

De una manera más general, los resultados expuestos en esta tesis apoyan nuestro primer y segundo supuestos acerca de la representación cognitiva de la experiencia interpersonal, expuestos en la introducción. Como se recordará eran estos: "La cognición interpersonal se apoya en buena medida en esquemas orientados hacia la acción" y "la conducta interpersonal se

emite movida por las metas e intenciones de los actores". También esperamos que estos resultados resulten convincentes en cuanto a que nuestro tercer supuesto: "Existen dos tipos de intencionalidad específicamente interpersonal, y mentalmente primitiva: la orientada a la vinculación interpersonal, y la orientada a ganar posición interpersonal" pueda incorporar una perspectiva útil en la investigación de la representación cognitiva de este dominio.

Referencias Bibliográficas

- ABBOT, V., BLACK, J.B y SMITH, E.E. (1985). The representation of script in memory. Journal of Memory and Language, 24, 179-199.
- BBOT, V y BLACK, J.B (1986). Goal-related inferences in comprehension. En GALAMBOS, J.A., ABELSON, R.P. y BLACK, J.B. (1986). Knowledge Structures. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- BELSON, R.P y LALLJEE, M. (1988). Knowledge structures and causal explanation. En D.HILTON (Ed.): Contemporary science and natural explanation: Comon sense conceptions of causality. London: Harvester Press.
- ALBRECHT, J.A y O'BRIEN E.J. (1993). Updating a mental model: maintaining both local and global coherence. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 19, 5, 1061-1070.
- ANDERSON, J.R. (1983). The architecture of cognition. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- ANDERSON, J.R. (1991). Is human cognition adaptative?. The behavioral and Brain sciences, 14, 471-517.
- ARGYLE, M. (1967). The psychology of interpersonal behavior. Middle sex Penguin Book. (trad. cast. Psicología del comportamiento interpersonal. Madrid: Alianza, 1987).
- ARGYLE, M y HENDERSON, M. (1984). The rules of friendship. Journal of Social and Personal Relationships, 1, 211-237.
- ARGYLE, M y McCALLIN, M. (1981). The rules about interrupting. En M.ARGYLE, A.FURNHAM y J.A.GRAHAM. (Eds). Social Situations. Cambridge University Press: Cambridge.
- ARGYLE, M. y HENDERSON, M. (1985). The Rules of relationships. En S.W.DUCK y D.PERLMAN. (Eds). Undersanting Personal Relationships: An interdisciplinary approach. London: Sage.
- ASTINGTON, J, HARRIS, P.L y OLSON, D.R. (1988) (Eds). Developing theories of mind. Cambridge: Cambridge University Press.
- BALDWIN, M.W. (1992). Relational schemas and the processing of social information. Psychological Bulletin, 112, 3, 461-84.
- BATESON, G. (1972). Steps to an ecology mind. San Francisco: Chandler Publishing.
- BAXTER, L.A. (1986). Gender differences in the heterosexual relationships rules embedded in break-up accounts. Journal of Social and Personal Relationships, 3, 289-306.
- BELLEZA, F.S y BOWER, G.H. (1981). Person stereotypes and memory for

- people. Journal of personality and Social Psychology, **21**, 267-270.
- BELLEZA, F.S y BOWER, G.H. (1982). Remembering script-based text. Poetics, **11**, 1-23.
- BERGER, C.R. (1993). Goals, plans and mutual understanding in relationships. En S.DUCK (Ed). Individuals in relationships. London: Sage.
- BLACK, J.B., GALAMBOS, J.A y READ, S.J. (1984). Comprehending stories and social situations. En R.S WYER y T.K.SRULL. (Eds). Handbook of Social Cognition. Lawrence Erlbaum.
- BLOOM, C.P., FLETCHER., VAN DEN BROE, P., REITZ, L y SHAPIRO, B.P. (1990). An on-line assessment of causal reasoning during comprehension. Memory and Cognition, **18**(1), 65-71.
- BOLBWY, J. (1980). Attachment. Vol.1. London. Hogarth Press. (trad. castell. El Vínculo afectivo. Bueno Aires: Paidós, 1990).
- BOWER, G.H., BLACK, J.B y TURNER, T.J (1979). Scripts in memory for text. Cognitive Psychology, **11**, 177-220.
- BREWER, W. (1985). The story schema: universal and culture-specific properties. En D.R.OLSON, N.T.TORRANCE y A.HILDYARD. Literacy, Language and Learning. Cambridge University.
- BREWER, W.M y NAKAMURA, G.V. (1984). The nature and functions of schemas. En R.S WYER y T.K.SRULL (Eds). Handbook of social Cognition. Hillsdale: Erlbaum.
- CANTOR, N., MISCHEL, W y SCHWARTZ, J.C. (1982). A prototype analysis of psychology situations. Cognitive psychology, **14**, 45-77.
- CORSON, Y. (1990). The structures of scripts and their constituent elements. C.P.C: European Bulletin of cognitive pshychology, **10**, 2, 157-183.
- COSMIDES (1989). The logic of social exchange: Has natural selection shaped how humans reason?. Studies with the Wason selection task. Cognition, **31**, 187-276.
- COSMIDES, L y TOBBY, J. (1992). Cognitive adaptations for social exchange. En J.H.BARKOW, L.COSMIDES, J.TOBBY. (Eds): The adapted mind. New York: Oxford University Press.
- DANEMAN, M y CARPENTER, P.A (1980). Individual differences in working memory and reading. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, **19**, 450-466.
- DAVIS, K.E y TODD, M.J. (1985). Assessing friendships: Prototypes, paradigm cases and relationship description. En S.W.DUCK y D.PERLMAN (Eds). Undersanting Personal Relationships: An interdisciplinary approach. London: Sage, 17-38.

- DIAZ, J.M (1991).Si no entiendes, espera.Comprensión de textos con resolución tardía del referente.Tesis Doctoral de Psicología de la Universidad de La Laguna.
- DOPKINS,S.,KLIN,C y MYERS,J.(1993).Accesibility of information about goals during the processing of narrative texts.Journal of Experimental Psychology:Learning,Memory and Cognition, vol.19,1,70-80.
- DUCK,S.W y PERLMAN,D.(1985).The thousand islands of personal relationships: a prescriptive analysis for future explorations. In S.W.DUCKS y D.PERLMAN.(EDS).Undersanting personal relationships research: an interdisciplinary approach. London. Sage,pp1-15
- DUCK,S.W y GILMOUR,R (1981)(Eds).Personal Relationships 1: Studying Personal Relationships. London.Academic Press.
- DUCK,S.W.(1982).(Eds).Personal Relationships 4:Dissolving personal relationships.New York:Academic Press.
- DUCK,S.W.(1988).Relating to others.Belmont.CA:Dorsey Press.
- DUFFY,S.(1986).Role of expectations in sentence integration.Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 12,2,208-219.
- DYER,M.G.(1982).In-depth understanding: A computer model of integrated processing for narrative comprehension.Computer science technical report 219.Doctoral dissertesion, Yale University.
- FAYOL,M y MONTEIL,J-M.(1988).The notion of script: from general to developmental and social psychology.C.P.C:European Bulletin of cognitive pshychology,8,4,335-361.
- FLETCHER,C.R. y BLOOM,C.P.(1988).Causal reasoning in the comprehension of simple narrative texts.Journal of Memory and language,27,235-244.
- FODOR,J.(1983).Fijación de creencias y adquisición de conceptos. En M. PIATTELLI-PALMERINI(Ed). Teorías del lenguaje.Teorías del aprendizaje.Barcelona:Crítica.
- FORGAS,J.P.(1991). Affect and cognition in close relationships. En G.J.O.FLETCHER Y F.D.FINCHAM.Cognition in close relations hips. New Jersey,Hillsdale:Lawrence Erlbaum Ass.
- GARFINKEL,H.(1963).Trust and stable actions.En O.J.HARVEY (Ed).Motivation and Social interaction.Ronald:New York.
- GALAMBOS,J.A.,ABELSON,R.P. y BLACK.J.B.(1986).Knowledge Structures.London:Lawrence Erlbaum Associates.
- GARROD,S y SANFORD,A.(1990).Referential processes in reading: focusing on roles and individual.En D.A.BALOTA,G.B.FLORESD`

- ARCAIS y K.RAYNER (EDS). Comrehension process in reading Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- GERGEN, J.K y GERGEN, M.M (1988). Narrative and the self as relationships. En L.BERKOWITZ (Ed.). Advances in experimental social psychology. Vol 21, 17-56. San Diego: Academic Press.
- GERNSBACHER, M.A., GOLDSMITH, H.H. y ROBERTSON, R.R.W. (1992). Do readers mentally represent characters' emotional states?. Cognition and Emotion 6(2), 89-111.
- GINSBURG, G.P. (1988). Rules, scripts and prototypes in personal relationships. In S. DUCK (eds). Handbook of personal relationships: Theory, research and interventions. John Wiley y Sons, Ltd.
- GINSBURG, G.P. (1988). Rules, Scripts and Prototypes in personal relationships. En S.W. DUCK. Handbook of personal relationships. Wiley y Sons.
- GRAESSER, A.C y CLARK, L.F (1985). Structures and procedures of implicit knowledge. Norwood, NJ: Ablex.
- GRAESSER, A.C y BLACK, J.B (1985). (Eds). The Psychology of questions. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- GRAESSER, A.C y GOODMAN, S.M. (1985) Implicit knowledge, question answering, and the representation of expository text. In B. BRITTON y J.L. BLACK (Eds). Understanding expository text. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum.
- GRAESSER, A.C y NAKAMURA, G.V. (1982). The impact of a schema on comprehension and memory. En G.M. BOWER (Eds). The psychology of learning and motivation: advances in research and theory. N.Y. Academic Press.
- GRAESSER, A.C. (1981). Prose Comprehension beyond the word. New York: Springer-Verlag.
- GRAESSER, A.C., HABERLANDT, K y KOIZUMI, D (1987). How is reading time influenced by knowledge-based inferences and world knowledge?. En B.K. BRITTON y S.G. GLYNN. (Eds) Executive control processes in reading. Lawrence Erlbaum
- GRAESSER, A.C, MILLIS, K.K. y LONG, D.L. (1986). The construction of knowledge structures and inferences during text comprehension en N.E. SHARKEY (Ed). Advances in Cognitive Science 1. N.J: E. Horwood.
- GRAESSER, A.C y KREUZ, R.J. (1993). A theory of inference generation during text comprehension. Discourse Processes, 16, 145-160.
- GRAESSER, A.C y SINGER, M y TRABASSO, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. Psychological Review, 101, (3), 371-395.

- HABERLANDT, K y BINGHAM, G. (1984). The effect of input direction on the processing of script statements. Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour, 19, 635-650.
- HABERLANDT, K. (1994). Methods in reading research. En A.M. GERNSBACHER (Eds). Handbook of psycholinguistics. Ca: Academic Press.
- HARRE, R. (1984) Personal being. Cambridge: Harvard University Press.
- HILL, J.H. (1993). Is there a modular faculty of social cognition and what could be in it?. Lectures from the Workshop on Language, Cognition and Computation. Barcelona: Fundació Catalana per a la Recerca.
- HINDE, R.A. (1979). Towards Understanding Relationships. London. Academic Press.
- HONEYCUTT, J.M. (1993). Memory structures for the rise and fall of personal relationships. En S. DUCK (Ed). Individuals in relationships. London: Sage.
- HOROWITZ, M.J. (1989). Relationship schema formulation: Role-relationships models and intrapsychic conflict. Psychiatry, 52, 260-274.
- HUE, C-W y ERIKSON, J.R. (1991). Normative studies of sequence strength and scene structure of 30 scripts. American Journal of Psychology, 104, 2, 229-240.
- HUITEMA, J.S., DOPKINS, S., KLIN, C.M y MYERS, J.L. (1993). Connecting goals and actions during reading. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, vol. 19, nº5, 1053-1060.
- HUMPHREY, N. (1983). Consciousness regained. Chapters in Development of mind. Oxford: Oxford University press. (trad. cast. La reconquista de la conciencia: desarrollo de la mente humana. Maxico: Fondo de Cultura Económica, 1987)
- HUMPHREY, N. (1986). The inner eye. Faber y Faber. (trad. castell. La Mirada Interior. Madrid: Alianza bolsillo, 1993)
- JACKENDOFF, R. (1987). Consciousness and the computational mind. Cambridge mass: the MIT press. Bradford Books.
- JACKENDOFF, R. (1992). Is there a faculty of social cognition?. En Languages of the mind. Cambridge, MA: Bradford Books/MIT press.
- JACKENDOFF, R. (1993). Patterns in the mind: language and human nature. London: Harvester Wheatsheaf.
- JOHNSON-LAIRD (1983). Mental Models. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- JOHNSON, M.P y LESLIE, L. (1982). Couple involvement and network structure: A test of the dyadic withdrawal hypothesis. Social Psychology Quarterly, 45, 33-43.
- JONCAS, E. (1977). Action Expectation in social situation. Tesis Doctoral de filosofía de la Universidad de Yale.
- JUST, M.A. y CARPENTER, P.A. (1987). The Psychology of reading and language comprehension. Boston: Allyn y Bacon.
- KEENAN, J.M., BAILLET, S.D y BROWN, P. (1984). The effect of causal cohesion on comprehension and memory. Journal of Verbal Learning and Verbal behavior, 23, 115-126.
- KEENAN, J.M, GOLDING, J.M, POTTS, G.T., JENNING, T.M y AMAN, C. (1990). Methodological issues in evaluating the occurrence of inferences. A.C.GRAESSER y G.H.BOWER. (Eds). Inferences and Text comprehension. Academic Press.
- KHILSTROM, J.F, CANTOR, N y cols. (1988). Information processing and the study of the self. En L.BERKOWITZ (Ed.). Advances in experimental social psychology. Vol 21, 145-178. San Diego: Academic Press
- KINTSCH, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. Psychological Review, 95, 2, 163-182.
- KLIN, C.M y MYERS, J. (1993). Reinstatement of causal information during reading. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, vol. 19, 3, 554-560.
- LAKOFF, G y JOHNSON, M. (1980). Metaphors We live by. Londres: University of Chicago Press
- LASZLO, J. (1986). Scripts for interpersonal situations. Studia Psychologica, 28, 2, 125-135.
- LEDDO, J y ABELSON, R.P. (1986). The nature of explanations. En GALAMBOS, J.A., ABELSON, R.P. y BLACK, J.B. (1986). Knowledge Structures. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- LESLIE, A.M. (1988). Some implications of pretense for understanding the child's theory of mind. En J.ASTINGTON, P.L.HARRIS y R.OLSON. (Eds). Developing theories of mind. Cambridge: Cambridge University Press.
- CLEHNERT, W.G. (1981). Plot units and narrative summarization. Cognitive Science, 5, 293-331.
- LONG, D. y GOLDING, J.M (1993). Superordinate goal inferences: are they automatically generated during comprehension?. Discourse Processes, 16, 55-73.
- LONG, D., GOLDING., GRAESSER, A.C y CLARK, L.F (1990). Goal, event and state inferences: An investigation of inference generation during story comprehension en A.C.GRAESSER

- y G.H.BOWER (Eds) .The pshychology of learning and motivation:Inferences and text comprehension (vol.25).N.J:Academic Press.
- LONG,D.,GOLDING,J.M, y GRAESSER,A.C (1992).A test of the on-line status of Goal-related inferences. Journal of Memory and Language, 31, 634-647.
- MAGLIANO, J.P., BAGGETT, W.B., JOHNSON, B, K y GRAESSER, A.C (1993). The Time course of generating causal antecedent and causal on sequence inferences. Discourse Processes, 16, 35-53.
- MAGLIANO, J.P., GRAESSER, A.C., EYMARD, L.A., HABERLANDT, K y GHOLSON, B.(1993).Locus of interpretive and inference processes during text comprehension: a comparison of gaze durations and word reading times.Journal of Experimental Psychology: Learning,emory and Cognition, vol.19,3,704-709.
- MAKI,R,H.(1990).Memory for script actions:Effects of relevance and detail expectancy.Memory y Cognition, 18, (1), 5-14.
- MANDLER, J.M y JOHNSON, N.S.(1977).Remembrance of things parsed: story structure and recall.Cognitive Psychology, 9, 111-151.
- MANDLER, J.M.(1978).A code in the node:the use of a story schema in retrieval.Discourse Process, 1, 14-35.
- MANDLER, J.M.(1984).Stories, scripts and scenes:aspects pf schema theory.Hillsdale, N.J:Lawrence Erlbaum.
- MARR, D.(1982).Vision. A computational investigation into the human representation and processing of visual information. N.Y: Freedman and Co.(trad.esp.La visión.Una investigación basada en el cálculo acerca de la representación y el procesamiento humano de la información visual. Madrid. Alianza, 1985).
- MARRERO, H.(1993).Esquemas Interpersonales: su papel en la comprensión y recuerdo de narraciones y en el razonamiento deductivo. I Symposium de Psicolinguística. Tenerife.
- MARSH, P., ROSSER, E y HARRE, R.(1978).The rules of disorder.Routledge y Kegan Paul:London.
- MARKUS, H.(1977).Self-schemata and processing information about self.Journal of Personality and Social Psychology (35), 63-78.
- MARKUS, H. y ZAJONC, R.B.(1985).The cognitive perspective in social psychology. En G.H.LINDZEY y E.ARONSON. (Eds).Handbook of Social Psychology, 3rd edn, Vol1.N.Y:Random House, pp.137-230.
- MARKUS, H y WURF, E.(1987).The dynamic self-concept: A social psychological perspective.Annual REview of Psychology, 38, 299-337

- MATLIN (1989). Cognition. N.Y: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- MAYER, J.D y BOWER, G.H. (1986). Learning and memory for personality prototypes. Journal of Personality and Social Psychology, **51**, 473-492.
- McCLELLAND, D.C. (1985). Human motivation. Glenview, IL: Scott, Foresman (trad. castellano. Estudios de la Motivación Humana, Madrid: Narcea, 1989).
- McKON, G y RATCLIFF, R. (1989b). Making the connection: generalized knowledge structures in story understanding. Journal of Memory and language, **26**, 711-734.
- McKON, G y RATCLIFF, R. (1992). Inference during reading. Psychological Review, **99**, 3, 440-466.
- McKON, G y RATCLIFF, R. (1989a). Semantic associations and elaborative inferences. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, **15**, 2, 326-338.
- MIALL, D.S. (1989) Beyond the schema given: Affective comprehension of literary narratives. Cognition and emotion, **3**(1) , 55-78.
- MIELL, D. (1987). Remembering relationships development: Constructing a context for interactions. En R. BURNETT, P. MAGHEE y D.D. CLARKE (Eds). Accounting for relationships, 60-73. New York: Methuen.
- MILLER, G.A., GALANTER, E y PRIBRAM, K.H. (1960). Plans and the structure of behavior. (trad. cast. Planes y estructura de la conducta. Madrid: Debate, 1983).
- MITHCELL, S.A. (1988). Relational concepts in psychoanalysis. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- MORTON, T.L. (1978). Intimacy and reciprocity of exchange: A comparison of spouses and strangers. Journal of Personality and Social Psychology, **36**, 72-81.
- MYERS, J.L. (1990). Causal relatedness and text comprehension. En D.A. BALOTA, G.B. FLORES D'ARCAIS y K. RAYNER (EDS). Comprehension process in reading Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- O'BRIEN, E.J y ALBRECHT, J.E. (1992). Comprehension strategies in the development of a mental model. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, vol. **19**, 4, 777-784.
- OLSON, G.M., DUFFY, S.A. y MACK, R.L. (1984). Thinking out loud as a method for studying realtime comprehension processes. En D.E. KIERAS y M. JUST. (Eds). New Methods in the study of immediate processes in comprehension. Hillsdale, N.J: Lawrence
- OLSON, G.M., DUFFY, S.A. y MACK, R.L. (1985). Question asking as a component of text comprehension. En GRAESSER, A.C y BLACK,

- J.B.(1985). (Eds). The Psychology of Questions. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- OGILVIE, D.M y ASHMORE, R.D. (1991). Self-with-other representation as a unit of analysis in self-concept research. En R.C. CURTIS (Ed) The Relational Self 282-314. N.Y: Guilford Press.
- PAEZ, D., MARQUES, J Y INSUA, P. (1994). Cognición Social. En J.F. MORALES, M. MOYA, E. REBOLLOSO, J.M. FERNANDEZ, C. HUIRI Y COLS. Psicología Social. Madrid: McGraw Hill.
- PERFETTI, C.A. (1993). Why inferences might be restricted. Discourse Processes, 16, 181-192.
- PLANALP, S. (1987). Interplay between relational knowledge and events. En R. BURNETT, P. MCGHEE y D.D. CLARKE (Eds). Accounting for relationships. New York: Methuen.
- POTTS, G.R., KEENAN, J.M y GOLDING, J.M. (1988). Assessing the occurrence of elaborative inferences: lexical decision vs naming. Journal of Memory and Language, 27, 399-415.
- PREMACK, D y WOODRUFF, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind?. The Behavioral and Brain Sciences, 1, 515-526.
- PRICE, R.H y BOUFFARD, D.L (1974). Behavioral appropriateness and situational constraints as dimensions of social behavior. Journal of Personality and Social Psychology (30), 579-586.
- READ, S.J. y MILLER, L.C. (1989). Inter-personalism: Toward a Goal-based theory of Persons in Relationships. En L.A. PERVIN. (Ed) Goals Concepts in Personality and Social Psychology. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- READ, S.J. y COLLINS, N.L. (1992). Accounting for relationships: a knowledge structure approach. En J.H. HARVEY. (Ed.) Attributions, Accounts and Close Relationships. N.Y: Springer-Verlag.
- READ, S.J. (1987). Constructing causal scenarios: A Knowledge structure approach to causal reasoning. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 52, 288-302.
- RIVIERE, A. (1991). Objetos con mente. Madrid: Alianza.
- ROSE, S y SERAFICA, F.C. (1986). Keeping and ending causal, close and best friendships. Journal of Personal and Social Relations hips, 3, 275-288.
- ROSH, E. (1978). Principles of categorization. En E. ROSH y LLOID (Eds): Cognition and Categorization. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.
- ROGERS, T.B. (1981). A model of the self as an aspect of the human information processing system. En N. CANTOR y J.F. KIHLSSTROOM (Eds) Personality, cognition and social interaction pp193-214. Hillsdale: NJ Erlbaum,

- RUMELHART, D.E. (1977). Understanding and summarizing brief stories .Im D.LABERGE y S.J SAMUELS (Eds). Basic processes in reading: perception and comprehension. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum
- RUMELHART, D.E. (1984). Schemata and the cognitive system. En R.SWYER y T.K.SRULL (Eds). Handbook of social Cognition. Hillsdale :Erlbaum.
- SAFRAN, J.D. (1990). Towards a refinement of cognitive therapy in light of interpersonal theory: I Theory. Clinical Psychology Review, 10, 87-105.
- SAINZ, J Y GONZALEZ-MARQUES, J. (1991). Esquemas y Guiones. En J.MAYORY J.L.PINILLOS. (Ed). Tratado de Psicología General: Memoria y Representación. Madrid: Alhambra.
- SANFORD, A y GARROD, S. (1981). Understanding written language. New York: Wiley.
- SANFORD, A.J (1987). The Mind of Man. Harvester Press (trad.esp. La Mente del hombre. Madrid: Alianza, 1990).
- SCHANK, R.C y ABELSON, R. (1977). Scripts, Plans, Goals and Understanding. Hillsdale. N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- SCHANK, R.C. (1982). Dynamic Memory. New York: Cambridge University Press.
- SCHANK, R.G (1986). Explanation Patterns: Understanding mechanically and Creatively. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- SEIFERT, C.M y ABELSON, R., MCKOON, G y RATCLIFF, R. (1986a). Memory connections between thematically similar episodes. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition. Vol, **12 (2)**, 220-231.
- SEIFERT, C.M. (1990). Content-Based inferences in text. En A.C.GRAESER y G.H.BOWER. (Eds). Inferences and Text comprehension. Academic Press.
- SEIFERT, C.M., ABELSON, R.P y MCKOON, G. (1986b). The role of thematic knowledge structures in reminding. En GALAMBOS, J.A., ABELSON, R.P y BLACK, J.B. (1986). Knowledge structures. N.Y. Lawrence Erlbaum.
- SEIFERT, C.M., ROBERTSON, S.P., y BLACK, J.B. (1985). Types of inferences generated during comprehension. Journal of Memory and Language, 24, 405-422.
- SEIFERT, C.M, DYER, G y BLACK, J.B. (1986). Thematic knowledge in story understanding. Text, v. 6-4, 393-427.
- SERAFICA, F.C. (1983). Conceptions of friendships and interaction between friends: An organismic-developmental perspective. En F.C.SERAFICA. (Ed). Social-Cognitive Development in context.

London:Methuen,pp.100-132.

SHARKEY,N.E.(1986).A model of knowledge-based expectations in text comprehension. En En GALAMBOS,J.A.,ABELSON,R.P. y BLACK.J.B.(1986).Knowledge Structures.London:LawrenceErlbaum Associates.

SHOTER,J y GERGEN,J.K.(1989).Texts of identity.CA:Sage.

SINGER,M.(1993).Global inferences of text situations.Discourse Processes,16,161-168.

SINGER,M.,GRAESSER,A.C y TRABASSO,T.(1994).Minimal or Global inference during reading.Journal of Memory and Language,33,421-441

SINGER,M.,HALLDORSON,M.,LEAR,J.C y ANDRUSIAK,P.(1992). Validation of causal bridging inferences in discourse understanding. Journal of Memory and Language,31, 507-524.

SMITH,E.R.(1984).Model of social inferences processes.Psychological Review,91,392,413.

SRULL,T.K y WYERS,R.S.Jr.(1989).Person memory and judgment.Psychological Review,96,58-83.

STRYKERS,S y STATHAM,A.(1985).Symbolic interaction and the role theory. En G.LINDSEY y E.ARONSON.(Eds).Handbook of social psychology.N.Y:Random House.

SUH,S y TRABASSO,T (1993).Inferences during reading: converging evidence from discourse analysis, tal-aloud protocols and recognition priming.Journal of Memory and Language,32,279-300.

THAGARD,P.(1989).Explanatory Coherence.Behavioral and Brain Sciences,12,435-502.

THORNDYKE,P.W.(1977).Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse.Cognitive Psychology,9,77-110.

TRABASSO,T y SPERRY,L.L.(1985).Causal relatedness and importance of story events. Journal of Memory and Language,24,595-611.

TRABASSO,T y NICKELS,M.(1992). The Development of goal plans of action in the narration of a picture story.Discourse Processes, 15, 249-275.

TRABASSO,T y VAN DEN BROEK,P (1985).Causal thinking and the representation of narrative events.Journal of Memory and Language, 24,612-630.

TRABASSO,T y SUH,S. (1993).Understanding text: achieving explanatory coherence through on-line inferences and mental operations in working memory.Discourse Processes,16,3-34.

- TRABASSO, T. (1991). The development of coherence in narratives by understanding intentional action. en G. DENHIÈRE AND J. P. ROSSI (Eds). Text and text processing. North-Holland: Elsevier Science.
- TRABASSO, T., VAN DEN BROEK, P. y SUH, S. (1989). Logical necessity and transivity of causal relations in the representation of stories. Discourse Processes, 12, 1-25.
- TRZEBINSKI, J. (1985). Action-oriented representations of implicit personality theories. Journal of Personality and Social Psychology, 48, 1266-1278.
- TRZEBINSKI, J. (1989). The role of goal categories in the representation of social knowledge. En L. A. PERVIN (Ed): Goals Concepts in Personality and Social Psychology: LEA.
- Van DEN BROEK, P. (1988). The effects of causal relations and hierarchical position on the importance of story statements. Journal of Memory and Language, 27, 1-22.
- VAN DEN BROEK, P. W. (1990b). Causal inferences in the comprehension of narrative texts. En A. C. GRAESSER y G. H. BOWER (Eds). The psychology of learning and motivation: Inferences and text comprehension (vol. 25). N. J.: Academic Press.
- VAN DEN BROEK, P. W. (1990a). The causal inferencer marker: Towards a process model of inference generation in text comprehension. En D. A. BALOTA, G. B. FLORES D'ARCAIS y K. RAYNER (EDS). Comprehension process in reading Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- VAN DEN BROEK, P y LORCH, R. F. (1993). Network representations of causal relations in memory for narrative texts: evidence from primed recognition. Discourse Processes, 16, 75-95
- VAN DEN BROEK, P. (1988). The Effect of causal relations and hierarchical position on the importance of story statements. Journal of Memory and Language, 27, 1-22.
- VEGA, M. DE, CARREIRAS, M., GUTIERREZ, M y ALONSO, M. (1990). Lectura y Comprensión. Una perspectiva cognitiva. Madrid: Alianza .
- VOLMER, G. (1984). Mesocosm and objective knowledge. En WUKETTIS, F. M. (Eds). Concepts and approach in evolutionary epistemology. Amsterdam: Reidel.
- WEIMBERG, M. S., SWENSON, R. G y HAMMERSMITH, S. K. (1983). Sexual autonomy and the status of women: Models of female sexuality in U.S sex manual from 1950 to 1980. Social Problems, 30, 312-324.
- WILENSKY (1983). Planning and understanding: a computational approach to human reasoning. Reading, M. A.: Addison-Wesley.
- WYER, R. S. Jr. SHOBEN, E. J, FUHRMAN, R. W y BODENHAUSEN, G. V. (1985). The temporal organization of social action sequences. Journal of

Personality and Social Psychology, **49**, 857-877.

YEKOVICH, F.R y WALKER, C.H. (1987). The activation and use of scripted knowledge in reading about routine activities. En B.K. BRITTON y S.M. GLYNN. Executive control processes in reading. L.E.A.

YEKOVICH, F.R y WALKER, C.H. (1986). Retrieval of scripted concepts. Journal of Memory and Language, **25**, 627-644.

ANEXOS

ANEXO 1

MATERIAL **EXPERIMENTO 1**

TEXTOS EXPERIMENTALES

- Las frases en letra normal corresponden a la versión:
Con Información Interpersonal.
- Las frases en letra cursiva corresponden a la versión:
Sin Información Interpersonal.

- Las 4 versiones posibles de la frase 7ª siempre siguen el orden:
 - Acción confirmatoria-plausible.
 - Acción confirmatoria-no plausible.
 - Acción contradictoria-plausible.
 - Acción contradictoria-no plausible.

TEXTO 1:

Luisa va por la calle,
se tropieza con Paco que es un joven profesor
se tropieza con un chico joven que es profesor
con el que tiene una relación impersonal
pero que le cae muy bien
pero que le suena muy poco
y se para a hablar con él.

Luisa observa que la conversación se anima,
y el profesor le sugiere tomar un cortado,
y el profesor le sugiere cenar en íntimo,
y el profesor le sugiere dejar la charla,
y el profesor le sugiere dejar la carrera,
y cruzan la calle.

TEXTO 2:

José y Pedro son compañeros de la misma facultad,
José y Pedro son estudiantes de la misma ciudad,
y José está en un curso superior al de Paco.
y José está en la misma residencia que Pedro.
Pedro ha estado preguntando a varios compañeros
unos problemas difíciles, sin resolverlos
y decide ir a preguntarle a José
que resuelve los problemas creyendo que lo hace acertadamente,
Pedro le dice a José que es un tío listo,
Pedro le dice a José que es un gran genio,
Pedro le dice a José que es un tío torpe,
Pedro le dice a José que es un gran fraude,
resolviendo los problemas.

TEXTO 3:

Lola está preparando sus últimos exámenes,
está apurada pues le faltan unos apuntes y ve a María,
una compañera aplicada con la que se lleva bien,
una estudiante aplicada con la que se tropieza poco,
que sale por la puerta de la universidad.
La llama para pedirle esos temas,

explicándole las razones para pedirselos
y María le entrega los temas a Lola,
y María le afianza la moral a Lola,
y María le niega los temas a Lola,
y María le socava la moral a Lola,
al día siguiente.

TEXTO 4:

Arturo está con un grupo de amigos (*personas*), en un bar,
al que sólo van universitarios.
Se ha producido una interesante polémica
sobre un tema que Arturo cree conocer bien
sobre un tema que Arturo oyó comentar antes
y en el que interviene decididamente,
creyendo Arturo que su exposición es acertada,
y todos escuchan sus argumentos con atención,
y todos aplauden sus argumentos con éxtasis,
y todos rechazan sus argumentos con sonrisas,
y todos rechazan sus argumentos con sarcasmos,
permaneciendo sentados.

TEXTO 5:

Alberto y Luis son antiguos amigos (*conocidos*)
y tienen muy buena relación. (*poca relación*)
Alberto está disgustado por un problema
y paseando por la calle se tropieza con Luis.
Alberto le cuenta a Luis el problema detenidamente
pues no encuentra ninguna solución,
y Luis se dispone a escuchar a Alberto,
y Luis se dispone a llorar con Alberto,
y Luis se dispone a ignorar a Alberto,
y Luis se dispone a jorobar a Alberto,
mientras Alberto habla.

TEXTO 6:

Alba y Julio han salido juntos muchas veces
Alba y Julio han tropezado juntos alguna vez
y su relación se ha incrementado con el tiempo.
y su contacto se ha debilitado con el tiempo.
A Alba y a Julio les gustaría ir de vacaciones
pero no tienen dinero suficiente.
Julio le sugiere a Alba una idea
que le parece buena para resolver el problema,
y Alba elogia su acertada sugerencia,
y Alba elogia su grandiosa sugerencia,
y Alba critica su superflua sugerencia,
y Alba critica su ridícula sugerencia,
en esos temas.

TEXTO 7:

Paula se ha encontrado a Julia en la calle,
con la que le unen muchas cosas.
de la que desconoce muchas cosas.
Han acordado ir juntas a una fiesta de unos amigos. (*estudiantes*)
En la fiesta, Paula no se encuentra nada bien,
se lo comunica a Julia
que la escucha con atención,

y Julia le dice que se entretengan juntas,
y Julia le dice que la quiere muchísimo,
y Julia le dice que se entretenga sola,
y Julia le dice que la agobia muchísimo,
en la fiesta.

TEXTO 8:

Esther ha ido a cenar con unos amigos,
esta apesadumbrada por un problema
cuando se encuentra con Carmen,
una amiga con la que comparte muchas cosas.
una chica a la que conoció poco antes.
Decide contárselo y la llama para que se acerque,
indicándole al que está al lado que se mueva,
y Carmen decide sentarse próxima a Esther,
y Carmen decide dedicarse totalmente a Esther,
y Carmen decide sentarse alejada de Esther,
y Carmen decide ignorar totalmente a Esther,
antes de que sirvieran la cena.

TEXTO 9:

Andrés se ha tropezado en un bar con Carlos,
al que conoce desde hace poco
y han coincidido en varias ocasiones allí,
llegando a compartir intimidades. (*sentarse cerca*)
Andrés lo invita a tomarse una copa,
Carlos que está en la barra lo oye,
y Carlos le acepta amablemente la copa,
y Carlos le acepta emocionado la copa,
y Carlos le rechaza cortesmente la copa,
y Carlos le rechaza bruscamente la copa,
y se sienta.

TEXTO 10:

Luis esta en una reunión de amigos (*personas*)
quienes conocen sus buenas ideas.
quienes desconocen sus buenas ideas.
En cierto momento, se entabla una polémica discusión
por la diversidad de opiniones,
donde Luis defiende una postura irreconciliable con el resto
afanándose al hacerlo,
los demás le muestran implicación,
los demás le muestran adoración,
los demás le muestran indiferencia,
los demás le muestran desprecio,
durante la reunión.

TEXTO 11:

Carla se ha reunido con varios amigos (*conocidos*)
quienes consideran bastante sus buenas iniciativas.
quienes desconocen bastante sus buenas iniciativas.
Tienen planeado hacer una excursión,
aprovechando que ha mejorado el tiempo.
Carla propone un lugar que sólo conoce ella
y para explorarlo, todos salen de excursión.
Al llegar, todos alagan a Carla por el lugar,
Al llegar, todos aclaman a Carla como líder,

Al llegar, todos amargan a Carla por el lugar,
Al llegar, todos rechazan a Carla como líder,
y se comen su merienda.

TEXTO 12:

Lucas ha quedado para almorzar con su familia, (*unas personas*)
con la que se lleva muy bien.
con las que se trata muy poco.
Resolviendo unos asuntos se le ha hecho un poco tarde,
apresuradamente regresa y entra en el comedor.
Lucas saluda a todos en voz alta
comprobando que ya ha comenzado la comida
todos le miran y se alegran al verlo,
todos le miran y se abrazan al verlo,
todos le miran y se enfadan al verlo,
todos le miran y se retiran al verlo,
y se sienta a la mesa.

TEXTO 13:

Rita se dirige a la biblioteca
donde ha decidido ir a estudiar.
Cuando entra, observa que está Pepe,
un compañero de clase con el que se lleva muy bien,
un estudiante de allí al que no conoce muy bien,
rapidamente hace un gesto para saludarlo
comprobando que él la ha visto,
Pepe sonríe amigablemente a Rita y se acerca a ella,
Pepe sonríe sensualmente a Rita y se acerca a ella,
Pepe sonríe de compromiso a Rita y se aleja de ella,
Pepe sonríe irónicamente a Rita y se aleja de ella,
con rapidez.

TEXTO 14:

Laura está en un bar, en una reunión de amigos, (*personas*)
con los que ultimamente se ha reunido mucho
con los que nunca se ha reunido antes
Comienzan a hablar de un tema
que a Laura le afecta personalmente, dando ella su opinión
lo que provoca reacciones de todo tipo.
En ese momento, Laura se excusa un segundo para ir al baño,
al volver, Laura es aconsejada por todos,
al volver, Laura es acariciada por todos,
al volver, Laura es desatendida por todos,
al volver, Laura es maltratada por todos,
y vuelve a su sitio.

TEXTO 15:

Sara vive en casa de su padres, con los que se lleva bien.
Sara vive en casa de una señora a la que conoce poco
Se acaba de enterar de un aprobado
en una de las asignaturas más difíciles.
Al llegar a casa se encuentra con su madre (*la señora*)
y le cuenta lo del aprobado.
Ella le escucha lo que dice,
y le comenta que está satisfecha por su aprobado,
y le comenta que está orgullosa por su genialidad,
y le comenta que está defraudada por su aprobado,

y le comenta que está defraudada por su mediocridad,
mientras toman café.

TEXTO 16:

Raul ha coincidido en una fiesta con unos buenos amigos.
Raul ha coincidido en una fiesta con unos meros conocidos.
Al final, deciden continuarla en un pub lejos de allí
y Raul se percata de que todos los coches están llenos
dirigiéndose al de sus amigos, *(los conocidos)*
les pide que le hagan un sitio
explicándoles que también quiere continuar la fiesta,
y ellos se alegran mucho cuando Raul sube al coche,
y ellos se emocionan mucho cuando Raul sube al coche,
y ellos se molestan mucho cuando Raul sube al coche,
y ellos se cabrean mucho cuando Raul sube al coche,
y se marchan.

TEXTO 17:

Julian y María son compañeros de clase y están enamorados.
Julian y María son compañeros de clase y apenas se conocen.
Julian está muy apurado con un examen,
pues carece de unas fotocopias importantes
que sabe que María tiene.
Telefonea a María para que se las deje,
explicándole la urgencia de su encargo,
y María se muestra solidaria ante su demanda,
y María se muestra encantada ante su demanda,
y María se muestra indiferente ante su demanda,
y María se muestra enfurecida ante su demanda,
y sigue hablando con él.

TEXTO 18:

Dino está saliendo con *(conoce de vista a)* Ruth
con la que ahora se lleva muy bien.
con la que ahora coincide raramente.
Un grupo de compañeros de clase de Ruth
quieren conocer algo, de un tema que Dino domina
y Ruth le ha pedido a Dino que se los explique.
El grupo escucha atentamente a Dino
y Ruth felicita a Dino por lo interesante de su charla,
y Ruth abraza a Dino por lo deslumbrante de su charla,
y Ruth critica a Dino por lo superficial de su charla,
y Ruth ofende a Dino por las simplonerías de su charla,
dirigiéndose a la puerta.

TEXTO 19:

Vicente es un estudiante que vive con sus padres, *(un matrimonio)*
con los que se lleva muy bien.
con los que se relaciona apenas.
Vicente se dispone a estudiar para un examen
y le molesta mucho el volumen tan alto de la tele.
Vicente les pide que regulen el volumen,
explicándoles la importancia del examen,
y ellos le dicen que bajarán el volumen,
y ellos le dicen que venderán el aparato,
y ellos le dicen que mantendrán el volumen,

y ellos le dicen que perderán la paciencia,
mientras están en el salón.

TEXTO 20

Tino y Sonia son novios desde hace poco
Tino y Sonia se conocen por referencias
y están entusiasmados el uno con el otro.
y acaban de encontrarse el uno con el otro.
Tino tiene un problema que lo tiene confundido
y Sonia le ha sugerido dar un paseo por la calle
que Tino aprovecha para contarle su problema detenidamente.
Se acerca un amigo de Sonia, con la intención de hablar con ella,
ella lo saluda y continua con Tino,
ella lo ignora y apasiona a Tino,
ella lo saluda y se olvida de Tino,
ella lo abraza y se deshace de Tino,
acercándose a un bar.

TEXTO 21:

Berta y Rodolfo son compañeros de clase que se llevan bien,
Berta y Rodolfo son estudiantes de clase que se conocen poco,
han coincidido en una juerga con un grupo de amigos (*compañeros*)
y Berta ha bebido de más, comportándose tontamente.
En ese momento, una chica del grupo, enemistada con Berta
comienza a hacer chistes, burlándose de Berta
durante un buen rato,
y Rodolfo reprende a la chica por sus bromas,
y Rodolfo abofetea a la chica por sus bromas,
y Rodolfo alienta a la chica por sus bromas,
y Rodolfo abraza a la chica por sus bromas,
fuera del bar.

TEXTO 22:

Esteban está asistiendo a una clase participativa
que imparte Ricardo, un profesor que le cae muy bien (*indiferente*)
Esteban se da cuenta a lo largo de la clase
que en las explicaciones de Ricardo hay contradicciones,
lo interrumpe, llamando su atención educadamente,
indicándole que no entiende lo que dice,
y Ricardo finaliza la clase resolviendo sus preguntas,
y Ricardo paraliza la clase aplaudiendo sus preguntas,
y Ricardo finaliza la clase ignorando sus preguntas,
y Ricardo paraliza la clase degradando sus preguntas,
comenzando la siguiente clase.

TEXTO 23:

Marcial y Charo son hermanos que se quieren mucho.
Marcial y Charo son conocidos de la misma facultad
Charo no ha visto a Marcial desde hace tiempo
porque ha estado muy ocupada en sus estudios.
Casualmente, Charo se tropieza a Marcial en el campus
y quedan en coincidir, al día siguiente, en el comedor.
Antes de salir, Marcial la llama para recordárselo,
y Charo le dice que se acuerda de su cita,
y Charo le dice que se desvive de su cita,
y Charo le dice que se despistó con su cita,
y Charo le dice que la humilla con su cita,

y sigue hablando.

TEXTO 24:

Enrique y Toño son vecinos desde hace años
y la relación entre ellos es amistosa. (*mínima*)
Enrique que está muy ocupado, precisa pagar una letra que vence hoy
y se cruza con Toño que tiene la mañana libre.
Enrique le ha pedido que le resuelva la gestión,
explicándole la importancia de su encargo
y Toño, cortésmente, se dispone a resolverle la gestión,
y Toño, ilusionado, se desvive por resolverle la gestión,
y Toño, cortésmente, se dispone a ignorarle la gestión,
y Toño, enfurecido, se dispone a reprocharle su descaro,
y se va.

TEXTO 25:

Miguel es un compañero de Leo en la misma empresa
que es muy aficionado al mundo del motor.
que es muy aficionado al mundo del arte.
Miguel que no tenía coche se ha comprado uno,
y aparcando se encuentra con Leo que va en su coche viejo. (*rojo*)
Miguel le muestra su coche nuevo
describiéndole sus excelentes características.
Leo valora a Miguel porque le parece una buena compra,
Leo admira a Miguel porque le parece una compra única,
Leo subestima a Miguel porque le parece una mala compra,
Leo desprecia a Miguel porque le parece una compra fatal,
y se despiden.

TEXTO 26:

Flor y Marta se conocen desde hace mucho (*poco*)
y cada día se caen mejor.
y algún día se han visto.
Se aproxima el cumpleaños de Flor que va a celebrar
preparando una comida especial para ese día.
Flor se encuentra con Marta en la tienda, invitándola a su cena
con suficientes días de antelación.
y Marta le muestra que su presencia es segura,
y Marta le muestra que su alegría es inmensa,
y Marta le muestra que su presencia es dudosa,
y Marta le muestra que su disgusto es inmenso,
y sigue comprando.

TEXTO 27:

Gabi y Lourdes están enamorados el uno del otro,
Gabi y Lourdes son indiferentes el uno hacia el otro
Gabi está agobiado por problemas económicos
y al salir a la calle se encuentra con Lourdes
que él sabe ha recibido recientemente el importe de una herencia
y aprovecha para pedirle un préstamo,
explicándole que se lo devolverá en un plazo razonable,
y Lourdes le dice que le dará el dinero en el banco,
y Lourdes le dice que él será la pasión de su vida,
y Lourdes le dice que le pida el dinero a un banco,
y Lourdes le dice que él será el error de su vida,
y continúa su camino.

TEXTO 28:

Juan practica el deporte del windsurfing
en el que se cree estar bien preparado.
en donde se puede navegar mar adentro.
Un día se encuentra con su amigo Pablo que es un novato
Un día se encuentra con Pablo, un bañista que es escritor
y tiene dificultades para mantenerse sobre la tabla,
Juan acude a donde está Pablo dándole explicaciones,
y esmerándose en aportarle sus mejores conocimientos,
Pablo se percata de que Juan es un practicante normal,
Pablo se percata de que Juan es un practicante excepcional,
Pablo se percata de que Juan es un practicante mediocre,
Pablo se percata de que Juan es un practicante pésimo,
de este deporte.

TEXTO 29:

Rosa es la hermana más lista (*baja*)
de una familia donde todos son muy torpes. (*bajos*)
Les acaban de regalar un ordenador
y nadie sabe como hacerlo funcionar.
Rosa se dispone a enseñarle a sus hermanos
esforzándose para que comprendan todo adecuadamente,
y los hermanos la valoran como profesora eficaz,
y los hermanos la vitorean como profesora perfecta,
y los hermanos la valoran como profesora ineficaz,
y los hermanos la abuchean como profesora inútil,
en esos temas.

TEXTO 30:

Tomás sabe que su amigo Nando se siente
atraído por Miriam, la compañera de clase (*indiferente*)
con la que Tomás intenta salir.
Se va a celebrar una fiesta donde hay que llevar pareja
y Tomás llama a Miriam proponiéndole ser su pareja,
con tiempo suficiente para que no se le adelanten,
y Miriam contesta que gustosa se acompañará de Tomás,
y Miriam contesta que gustosa se casaría con Tomás,
y Miriam contesta que gustosa se acompañará de Nando,
y Miriam contesta que gustosa se casaría con Nando,
y continúan hablando un rato.

TEXTO 31:

Hector es el representante de la clase
y la opinión general es que es muy solidario. (*atlético*)
Están dando las notas del último examen y ve que está suspendido
comprobando las listas con unos compañeros que han aprobado,
Hector les comenta, desconcertado, lo del suspenso
explicándoles que él había estudiado para aprobar,
los compañeros le dicen que seguro ha trabajado mucho,
los compañeros le dicen que seguro ha sido venganza,
los compañeros le dicen que seguro ha trabajado poco,
los compañeros le dicen que seguro ha sido justicia,
en esta evaluación.

TEXTO 32:

Claudio y su (*un*) grupo de clase han quedado en hacer un trabajo

y días antes de la fecha de entrega, Claudio advierte que el grupo no ha hecho el trabajo. En clase se encuentra con sus compañeros (*los componentes*) del grupo y Claudio aprovecha para comentarles la urgencia de acabarlo, explicándoles las razones para ello, y el grupo le agradece su llamada de atención, y el grupo le agradece su trabajo de líder, y el grupo le recrimina su llamada de atención, y el grupo le recrimina su pretensión de líder, en el trabajo.

TEXTOS DE RELLENO

1

Paco conoció ocasionalmente a José. Hacía tiempo que quería encontrar a alguien, con quien poder compartir su afición favorita, el canto. Paco tenía muchos discos de plena actualidad y muy bien conservados. Paco invitó a José a pasar muchas tardes en su casa y José no paraba de darle nueva información.

2

José salió del cine decepcionado, últimamente no le gustaban las películas que echaban en la mayoría de las salas comerciales. Estaba harto de las mismas historias donde ya sabes lo que va a ocurrir. El tenía interés en conocer las novedades del cine europeo.

3

Teo divisó a Javier, el mecánico de su coche, en la esquina superior de la calle por la que paseaba. Esperaba encontrarse con alguien conocido y suficientemente animado, para acompañarlo a un bar, tomarse unos vinos y algo de comer. Al final, acabaron hablando de fútbol.

4

Jerónimo salía los domingos con Luisa. Era la novia oficial que tenía, aunque también salía con otras chicas, cerca de la universidad donde normalmente se reúnen estudiantes de todas las carreras y donde se pueden hacer nuevos amigos, conversar un rato y con suerte, alguien te invita a un cortado.

5

Las personas que estudian fuera de sus casas, tienen que resolverse muchas incomodidades. Rula regresó a su casa después de haber pasado una larga temporada fuera, pues estudiaba en otra isla y no tenía dinero para viajar mucho.

Recordaba el sabor característico
de la comida que hacía su madre.

6

Manolo y Esteban estudiaban siempre en casa de Manolo.
En esa casa había una mesa amplia,
donde extender todos los apuntes
sin molestar al hermano pequeño de Manolo.
Aunque estudiaba en los primeros cursos
también necesitaba ese espacio,
y muchas veces, coincidían a la misma hora.
por lo que el hermano pequeño tenía que reivindicar su espacio.

7

María quedó con su hermana con la que se llevaba mal,
para explicarle ciertas dudas sobre un trabajo
que no podía resolver por si sola.
Necesitaba terminarlo cuanto antes,
pues el plazo para entregarlo
había finalizado.

Ella pensaba presentar algún justificante,
para que se lo aceptaran fuera de plazo.

8

Los amigos de Seve, que eran muchos,
le habían insistido repetidamente
los acompañara a tomar unas copas por ahí.
De esta forma, celebrarían su éxito académico
al conseguir una beca para ir al extranjero,
durante el tiempo suficiente
para acabar sus estudios.

Realmente no se la merecía demasiado pero tuvo suerte.

9

Lourdes llamó a María, su compañera de cuarto,
para que asistiera a un baile de fin de curso
donde podía conocer a José, un amigo suyo
amable y mas o menos interesante
que Lourdes conocía desde hacia años.

El chico se había fijado en María
y tenía mucho interés en conocerla
y ver si tenían cosas en común.

10

Los padres de Alberto que son muy exigentes
habían pensado en recompensarlo
con algún tipo de premio.

Alberto se apuntó en una obra benéfica,
donde se trataba de ayudar a los mas pobres
colaborando en la medida de sus posibilidades.

Un gesto extraño si tenemos en cuenta,
que Alberto tiene una corta edad.

11

Lucio y Andrés coincidieron con Tere,
a la salida de un centro cultural
donde había tenido lugar el concierto de primavera.

El artista invitado era conocido de Tere,
por lo que ellos rápidamente le propusieron
que se los presentara.

Todos fueron a una cafetería cercana
y se lo pasaron bastante bien.

12

Cuando se vive en el mismo barrio,
los amigos se ven mas.
Vanessa quería llamar a Inés
pero no recordaba su número
y tampoco encontraba el listín telefónico.
Pensó en ir a su casa que no estaba lejos de allí
y se disponía a salir cuando sonó el timbre.
Era Inés que la venía a visitar.

13

Rosalba tenía prisa, era muy tarde
y no sabía si podía resolver a tiempo,
el encargo de José, su novio.
El recado se lo había encomendado
esa misma mañana, antes de salir de su casa,
cuando la llamó por teléfono en el momento de irse
para que le comprara algunas cosas
en unos establecimientos cerca de su trabajo.

14

Encarna estaba cansada de ir a los mismos sitios
con el grupo de amigos de toda la vida,
con los que normalmente salía.
La intentaban convencer
para que se apuntara a unas clases de deporte
con gimnasia y aparatos modernos,
donde el grupo se había inscrito.
Ella lo tenía bastante claro, tenía que hacer algo.

15

Francisco paseaba por las calles
en busca de José, su amigo del alma
que tenía su vieja cámara fotográfica
y acababa de pasar por su casa a devolvérsela.
Francisco había salido a comprar,
algunas cosas para comer,
e incluso preparar una buena cena.
Así él podía ofrecerle algo especial a su amigo.

16

Lucho salió de clase pronto,
pensando en ir al gimnasio
y hacer un poco de ejercicio.
Por el camino recordó que tenía que recoger
unos encargos que José le hizo.
Cuando llegó a la tienda,
se percató de que le faltaba el recibo
para poder recoger unos zapatos.

17

Anselmo y sus nuevos conocidos de clase,
organizaron una excursión al monte.
El tiempo no estaba muy bueno
y después de cierto tiempo, indecisos,
optaron por alquilar varias camionetas.
Estuvieron preguntando en varias agencias
y los precios no eran muy caros,
por lo que alquilaron dos furgonetas.

18

Delia está convencida de que Andy la irá a ver.
Delia vive en una pequeña casa en la playa,
y se siente tan confortable

que procura ir a la ciudad lo menos posible.
Ahora era verano y él estaría de vacaciones cerca,
le había dejado a Andy su nueva dirección,
para que contactara con ella,
y pasar largos ratos juntos.

19

Todas las personas que conocían a Clara,
sabían que era inteligente.
Le gustaba relacionarse con la gente
y ellos tenían plena confianza en ella.
Normalmente los ayudaba
explicándoles todas las dudas
que estudiando se les presentaban.
Cuando Clara ingreso en la Universidad, esto se acabó.

20

Las fiestas concurridas, donde hay mucha gente,
no eran del agrado de Puri que era tímida.
Diego, a quien no conocía mucho, le estaba comentando
que a él le pasaba lo mismo.
Era difícil hablar porque había mucho ruido
y la música estaba altísima.
No había pasado mucho tiempo cuando se les unió
un amigo de Diego que no se callaba.

21

Floro se dirigió a la óptica
para comprar unas gafas nuevas,
le habían recomendado un buen sitio,
donde hacían descuentos a los estudiantes.
No tenía tiempo de revisar la dirección
y pensó que se había equivocado de calle.
La gente del barrio no conocían la tienda
y le aconsejaron que preguntara.

22

Los hermanos de Hector se llevaban mal entre ellos,
pero querían recompensarlo con un buen regalo de Navidad
pues había sacado las mejores notas.
Hector se esforzó más de lo necesario
y estuvo a punto de enfermarse gravemente.
Se pasaba los días sin dormir,
estudiando día y noche sin parar,
alimentándose de cualquier forma.

23

Siempre tenía razón Nico,
cuando hablaba sobre la sociedad actual.
Su reflexión era la misma
pero no por ello falta de interés.
El creía que en los tiempos modernos,
la cantidad de coches existentes
impedía que las personas de a pie,
pudieran comunicarse por las calles.

24

A Victor le gustaba el cine,
con Hector, un compañero del trabajo,
habían montado una pequeña productora.
Tenían ya varios proyectos importantes
a pesar de que la competencia existente
boicoteaba las iniciativas novedosas.

Cuando habían reunido el dinero,
Victor decidió pasar del tema.

25

Eleonor tiene mucho interés por las matemáticas,
realmente es una afición temprana.

Sus padres se acuerdan de cuando era pequeña
y la maestra les comentaba lo lista que era.
Esa misma habilidad no la tenía para todo
y en otras asignaturas no destacaba casi nada.
Incluso suspendía varias veces,
en asignaturas que todos consideraban fáciles.

26

Genma y Antonio son novios hace un tiempo,
pero la relación ha ido aflojando
sin saber muy bien las causas objetivas.
Ambos se plantearon dejar la relación,
en el otoño, un momento inmejorable
para iniciar cambios importantes en la vida.
Es la época de los festivales al aire libre
y María comenzó a ir a los bares.

27

En los gimnasios de todas las ciudades
se puede conocer a personas interesantes.
Casiano conoció en el pabellón de deportes
a un chico, Germán que lo reconoció del comedor.
Jugaron un tiempo a la pelota,
y decidieron apuntarse a las misma horas
para poder ir a clase de gimnasia.
y conocerse un poco mas.

28

Para conseguir el primer trabajo
hay que trabajar un tiempo sin cobrar.
Corina está interesada en escribir pronto
y sobre todo en el periódico.
Estuvo haciendo prácticas en una revista,
dónde le permitían publicar algunos trabajos
y donde le corregían y aconsejaban expertos,
sobre las características de su estilo.

29

A medida que transcurre el curso,
se van conociendo a los conductores de las guaguas.
Angel utiliza todos los días la guagua,
como medio de transporte para ir a clase.
Ciertos pasajeros coincidían a las mismas horas
y en el mismo recorrido con él.
Un día salió tarde de su casa y la guagua ya se marchaba,
el comenzó a gritar pero la guagua no paró.

30

Dori y Mauro nadan juntos en la piscina municipal,
como un buen ejercicio para mantenerse en forma.
La piscina normalmente tenía cloro
y ellos cargan con unas gafas especiales,
preparadas para aguantar tiempo en el agua.
El agua es una mezcla de varios líquidos
y Dori tiene mucho miedo de agarrar alguna enfermedad.
Mauro intenta convencerla de que es imposible.

31

Andrea convenció a sus compañeros de clase para ir de acampada a la playa. Algunos no estaban muy convencidos para ir pero en el momento de partir se formó un grupo considerable de personas. No habían comprado suficiente comida para todos y tuvieron que racionarla para poder estar mas días de los previstos.

32

Octavio colecciona unas cosas raras, le atraen todos los objetos viejos que aparentemente, no sirven para nada. Con sumo cuidado y mucha imaginación, transformaba esos objetos inservibles en auténticas obras de arte. José, un compañero de la clase de Octavio, le propuso montar un una exposición.

ANEXO 2

MATERIAL **EXPERIMENTO 2**

- Las frases en letra cursiva corresponden a la Versión de la *Información Interpersonal Neutra*.
- Las frases subrayadas corresponden a la Versión de la Información Interpersonal Negativa
- Las 2 versiones posibles de la frase 7ª siempre siguen el orden:
 - Resolución Resolutoria.
 - Resolución Contradictoria.

TEXTO 1:

Luisa va por la calle,
se tropieza con Paco que es un joven profesor
se tropieza con un chico joven que es profesor
se tropieza con Paco que es un joven profesor
con el que tiene una relación impersonal
pero que le cae muy bien
pero que le suena muy poco
pero que le cae muy mal
y se para a hablar con él.
Luisa observa que la conversación se anima,
y el profesor le sugiere tomar un cortado,
y el profesor le sugiere dejar la charla,
y cruzan la calle.

TEXTO 2:

José y Pedro son compañeros de la misma facultad,
José y Pedro son estudiantes de la misma ciudad,
José y Pedro son estudiante de la misma facultad,
y José está en un curso superior al de Pedro.
y José está en la misma residencia que Pedro.
y José está en un curso inferior al de Pedro.
Pedro ha estado preguntando a varios compañeros
unos problemas difíciles, sin resolverlos
y decide ir a preguntarle a José
que resuelve los problemas creyendo que lo hace acertadamente,
Pedro le dice a José que es un tío listo,
Pedro le dice a José que es un tío torpe,
resolviendo los problemas.

TEXTO 3:

Luisa está preparando sus últimos exámenes,
está apurada pues le faltan unos apuntes y ve a María,
una compañera aplicada con la que se lleva bien,
una estudiante aplicada con la que se tropieza poco,
una compañera aplicada con la que se lleva mal,
que sale por la puerta de la universidad.

La llama para pedirle esos temas,
explicándole las razones para pedirselos
y María le entrega los temas a Lola,
y María le niega los temas a Lola,
al día siguiente.

TEXTO 4:

Arturo está con un grupo de amigos (*personas*) (personas),
en un bar, al que sólo van universitarios.
Se ha producido una interesante polémica
sobre un tema que Arturo cree conocer bien
sobre un tema que Arturo oyó comentar antes
sobre un tema que Arturo desconoce bastante
y en el que interviene decididamente,
creyendo Arturo que su exposición es acertada,
y todos escuchan sus argumentos con atención,
y todos rechazan sus argumentos con sonrisas,
permaneciendo sentados.

TEXTO 5:

Alberto y Luis son antiguos amigos (*conocidos*) (conocidos)
y tienen muy buena relación. (*poca relación*) (mala relación)
Luis está disgustado por un problema
y paseando por la calle se tropieza con Alberto
Luis le cuenta a Alberto el problema detenidamente
pues no encuentra ninguna solución,
y Alberto se dispone a escuchar a Luis,
y Alberto se dispone a ignorar a Luis,
mientras Luis habla.

TEXTO 6:

Alba y Julio han salido juntos muchas veces
Alba y Julio han tropezado juntos alguna vez
Alba y Julio han salido juntos muchas veces
y su relación se ha incrementado con el tiempo.
y su contacto se ha debilitado con el tiempo.
y su relación se ha empeorado con el tiempo.
A Alba y a Julio les gustaría ir de vacaciones
pero no tienen dinero suficiente.
Julio le sugiere a Alba una idea
que le parece buena para resolver el problema,
y Alba elogia su acertada sugerencia,
y Alba critica su superflua sugerencia,
en esos temas.

TEXTO 7:

Paula se ha encontrado a Julia en la calle,
con la que le unen muchas cosas.
de la que desconoce muchas cosas.
con la que tiene serias diferencias.
Han acordado ir juntas a una fiesta de unos amigos. (*estudiantes*)
En la fiesta, Paula no se encuentra nada bien,
se lo comunica a Julia
que la escucha con atención,
y Julia le dice que se entretengan juntas,
y Julia le dice que se entretenga sola,

en la fiesta.

TEXTO 8:

Esther ha ido a cenar con unos amigos,
esta apesadumbrada por un problema
cuando se encuentra con Carmen,
una amiga con la que comparte muchas cosas.
una chica a la que conoció poco antes.
una amiga que siempre se burla de ella.
Decide contárselo y la llama para que se acerque,
indicándole al que está al lado que se mueva,
y Carmen decide sentarse próxima a Esther,
y Carmen decide sentarse alejada de Esther,
antes de que sirvieran la cena.

TEXTO 9:

Andrés se ha tropezado en un bar con Carlos,
al que conoce desde hace poco
y han coincidido en varias ocasiones allí,
llegando a compartir intimidades. (*sentarse cerca*) (pelearse seriamente)
Andrés lo invita a tomarse una copa,
Carlos que está en la barra lo oye,
y Carlos le acepta amablemente la copa,
y Carlos le rechaza cortesmente la copa,
y se sienta.

TEXTO 10:

Luis está en una reunión de amigos (*personas*)
quienes conocen sus buenas ideas.
quienes desconocen sus buenas ideas.
quienes critican todas sus ideas.
En cierto momento, se entabla una polémica discusión
por la diversidad de opiniones,
donde Luis defiende una postura irreconciliable con el resto
afanándose al hacerlo,
los demás le muestran implicación,
los demás le muestran indiferencia,
durante la reunión.

TEXTO 11:

Carla se ha reunido con varios amigos (*conocidos*) (amigos)
quienes consideran bastante sus buenas iniciativas.
quienes desconocen bastante sus buenas iniciativas.
quienes desprecian bastante sus buenas iniciativas
Tienen planeado hacer una excursión,
aprovechando que ha mejorado el tiempo.
Carla propone un lugar que sólo conoce ella
y para explorarlo, todos salen de excursión.
Al llegar, todos alagan a Carla por el lugar,
Al llegar, todos amargan a Carla por el lugar,
y se comen su merienda.

TEXTO 12:

Lucas ha quedado para almorzar con su familia, (*unas personas*) (su familia)
con la que se lleva muy bien.
con las que se trata muy poco.

coon la que se lleva muy mal.

Resolviendo unos asuntos se le ha hecho un poco tarde,
apresuradamente regresa y entra en el comedor.

Lucas saluda a todos en voz alta
comprobando que ya ha comenzado la comida
todos le miran y se alegran al verlo,
todos le miran y se enfadan al verlo,
y se sienta a la mesa.

TEXTO 13:

Rita se dirige a la biblioteca
donde ha decidido ir a estudiar.
Cuando entra, observa que está Pepe,
un compañero de clase con el que se lleva muy bien,
un estudiante de allí al que no conoce muy bien,
un compañero de clase con el que se lleva muy mal,
rapidamente hace un gesto para saludarlo
comprobando que él la ha visto,
Pepe sonríe amigablemente a Rita y se acerca a ella,
Pepe sonríe de compromiso a Rita y se aleja de ella,
con rapidez.

TEXTO 14:

Laura está en un bar, en una reunión de amigos, *(personas)* (amigos)
con los que ultimamente se ha reunido mucho
con los que nunca se ha reunido antes
con los que siempre se encuentra tensa
Comienzan a hablar de un tema
que a Laura le afecta personalmente, dando ella su opinión
lo que provoca reacciones de todo tipo.
En ese momento, Laura se excusa un segundo para ir al baño,
al volver, Laura es aconsejada por todos,
al volver, Laura es desatendida por todos,
y vuelve a su sitio.

TEXTO 15:

Sara vive en casa de su padres, con los que se lleva bien.
Sara vive en casa de una señora a la que conoce poco
Sara vive en casa de sus padres con los que se lleva mal.
Se acaba de enterar de un aprobado
en una de las asignaturas más difíciles.
Al llegar a casa se encuentra con su madre *(la señora)*
y le cuenta lo del aprobado.
Ella le escucha lo que dice,
y le comenta que está satisfecha por su aprobado,
y le comenta que está defraudada por su aprobado,
mientras toman café.

TEXTO 16:

Raúl ha coincidido en una fiesta con unos buenos amigos.
Raúl ha coincidido en una fiesta con unos meros conocidos.
Raúl ha coincidido en una fiesta con unos pésimos amigos.
Al final, deciden continuarla en un pub lejos de allí
y Raúl se percata de que todos los coches están llenos
dirigiéndose al de sus amigos, *(los conocidos)*
les pide que le hagan un sitio
explicándoles que también quiere continuar la fiesta,

y ellos se alegran mucho cuando Raúl sube al coche,
y ellos se molestan mucho cuando Raúl sube al coche,
y se marchan.

TEXTO 17:

Julian y María son compañeros de clase y están enamorados.
Julian y María son compañeros de clase y apenas se conocen.
Julian y María son compañeros de clase y se desprecian bastante.
Julian está muy apurado con un examen,
pues carece de unas fotocopias importantes
que sabe que María tiene.
Telefonea a María para que se las deje,
explicándole la urgencia de su encargo,
y María se muestra solidaria ante su demanda,
y María se muestra indiferente ante su demanda,
y sigue hablando con él.

TEXTO 18:

Dino está saliendo con (*conoce de vista a*) (está saliendo con)
Ruth con la que ahora se lleva muy bien.
con la que ahora coincide raramente.
con la que siempre tiene peleas.
Un grupo de compañeros de clase de Ruth
quieren conocer algo, de un tema que Dino domina
y Ruth le ha pedido a Dino que se los explique.
El grupo escucha atentamente a Dino
y Ruth felicita a Dino por lo interesante de su charla,
y Ruth critica a Dino por lo superficial de su charla,
dirigiéndose a la puerta.

TEXTO 19:

Vicente es un estudiante que vive con sus padres, (*un matrimonio*)
(con sus padres)
con los que se lleva muy bien.
con los que se relaciona apenas.
con los que se relaciona mal.
Vicente se dispone a estudiar para un examen
y le molesta mucho el volumen tan alto de la tele.
Vicente les pide que regulen el volumen,
explicándoles la importancia del examen,
y ellos le dicen que bajarán el volumen,
y ellos le dicen que mantendrán el volumen,
mientras están en el salón.

TEXTO 20

Tino y Sonia son novios desde hace poco
Tino y Sonia se conocen por referencias
Tino y Sonia se conocen desde hace poco
y están entusiasmados el uno con el otro.
y acaban de encontrarse el uno con el otro.
y están decepcionados el uno con el otro.
Tino tiene un problema que lo tiene confundido
y Sonia le ha sugerido dar un paseo por la calle
que Tino aprovecha para contarle su problema detenidamente.
Se acerca un amigo de Sonia, con la intención de hablar con ella,
ella lo saluda y continúa con Tino,
ella lo saluda y se olvida de Tino,

acercandose a un bar.

TEXTO 21:

Berta y Rodolfo son compañeros de clase que se llevan bien,
Berta y Rodolfo son estudiantes de clase que se conocen poco,
Berta y Rodolfo son compañeros de clase que tratan mal,
han coincidido en una juerga con un grupo de amigos (*compañeros*)
y Berta ha bebido de más, comportandose tontamente.
En ese momento, una chica del grupo, enemistada con Berta
comienza a hacer chistes, burlandose de Berta
durante un buen rato,
y Rodolfo reprende a la chica por sus bromas,
y Rodolfo alienta a la chica por sus bromas,
fuera del bar.

TEXTO 22:

Esteban está asistiendo a una clase participativa
que imparte Ricardo, un profesor que le cae muy bien (*indiferente*) (mal)
Esteban se da cuenta a lo largo de la clase
que en las explicaciones de Ricardo hay contradicciones,
lo interrumpe, llamando su atención educadamente,
indicándole que no entiende lo que dice,
y Ricardo finaliza la clase resolviendo sus preguntas,
y Ricardo finaliza la clase ignorando sus preguntas,
comenzando la siguiente clase.

TEXTO 23:

Marcial y Charo son hermanos que se quieren mucho.
Marcial y Charo son conocidos de la misma facultad
Marcial y Charo son hermanos que se quieren poco.
Charo no ha visto a Marcial desde hace tiempo
porque ha estado muy ocupada en sus estudios.
Casualmente, Charo se tropieza a Marcial en el campus
y quedan en coincidir, al día siguiente, en el comedor.
Antes de salir, Marcial la llama para recordárselo,
y Charo le dice que se acuerda de su cita,
y Charo le dice que se despistó con su cita,
y sigue hablando.

TEXTO 24:

Enrique y Toño son vecinos desde hace años
y la relación entre ellos es amistosa. (*mínima*) (mala)
Enrique que está muy ocupado, precisa pagar una letra que vence hoy
y se cruza con Toño que tiene la mañana libre.
Enrique le ha pedido que le resuelva la gestión,
explicándole la importancia de su encargo
y Toño, cortésmente, se dispone a resolverle la gestión,
y Toño, cortésmente, se dispone a ignorarle la gestión,
y se va.

TEXTOS DE RELLENO

-Los textos de relleno del Experimento 2 fueron los 24 primeros del ANEXO 1.

ANEXO 3

MATERIAL **EXPERIMENTO 3**

TEXTOS EXPERIMENTALES

-Las frases en letra cursiva corresponden a la Versión de la *Información Interpersonal Neutra*.

-Las palabras precedidas por el símbolo \$ son los objetivos, siempre en el orden:

\$ OBJETIVO POSITIVO

\$ OBJETIVO NEGATIVO

-Las palabras precedidas por el símbolo * son las palabras distractoras de la tarea de nombrado.

TEXTO 1.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Las fechas de los exámenes se acercan,
y los estudiantes se disponen a superarlas.

María y Lola se quieren mucho.

María y Lola se quieren poco.

\$AYUDARSE

\$DAÑARSE

Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen

*TAJARSE

y ve a María salir por la puerta de la universidad.

La llama para pedirle esos temas

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Las fechas de los exámenes se acercan,
y los estudiantes se disponen a superarlas.

María y Lola se quieren mucho.

María y Lola se quieren poco.

Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen

y ve a María salir por la puerta de la universidad.

\$AYUDARSE

\$DAÑARSE

La llama para pedirle esos temas

*TAJARSE

explicándole sus razones para pedirselos,

y María acepta darle a Lola los temas,

bajo cualquier circunstancia.

TEXTO 2.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La llegada de la primavera se ha adelantado,
y se nota un incremento en la temperatura.

Juan y Marcos se quieren como buenos amigos.

Juan y Marcos se tratan como meros conocidos.

\$IMPLICARSE

\$RETIRARSE

Marcos está disgustado por un problema

y paseando por la calle se tropieza con Juan,

*ANEGARSE

Marcos le cuenta a Juan el problema detenidamente
pues no encuentra ninguna solución,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La llegada de la primavera se ha adelantado,
y se nota un incremento en la temperatura.

Juan y Marcos se quieren como buenos amigos.

Juan y Marcos se tratan como meros conocidos.

Marcos está disgustado por un problema
y paseando por la calle se tropieza con Juan,

\$IMPLICARSE

\$RETIRARSE

Marcos le cuenta a Juan el problema detenidamente
pues no encuentra ninguna solución,

*ANEGARSE

y Juan se desconecta del problema,
desde hace tiempo.

TEXTO 3.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La tecnología avanza tan rápido,
que hay que renovarse constantemente.

Rosa es la mas dispuesta entre sus hermanos.

Rosa es la mas habladora entre sus hermanos.

\$APRECIAR

\$MARGINAR

Les acaban de instalar un ordenador en la casa
y nadie sabe como hacerlo funcionar.

Rosa se dispone a enseñarles a los presentes

*TURNARSE

esforzándose para que comprendan todo adecuadamente,
y los hermanos le comentan que explica bien,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La tecnología avanza tan rápido,
que hay que renovarse constantemente.

Rosa es la mas dispuesta entre sus hermanos.

Rosa es la mas habladora entre sus hermanos.

Les acaban de instalar un ordenador en la casa
y nadie sabe como hacerlo funcionar.

\$APRECIAR

\$MARGINAR

Rosa se dispone a enseñarles a los presentes
esforzándose para que comprendan todo adecuadamente,
y los hermanos le comentan que explica bien,

*TURNARSE

en muchas materias.

TEXTO 4.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

En la mayoría de las casas,
los almuerzos son a la misma hora.
Lucas y su familia se mantienen muy unidos.

Lucas y su familia están algo distanciados.

§COMPRENDERSE

§RECRIMINARSE

Lucas se ha retrasado para el almuerzo por unas gestiones,
apresuradamente regresa y entra en el comedor de su casa.

Lucas saluda a todos en voz alta,
dando explicaciones de su retraso,

*DERIVA

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

En la mayoría de las casas,
los almuerzos son a la misma hora.

Lucas y su familia se mantienen muy unidos.

Lucas y su familia están algo distanciados.

Lucas se ha retrasado para el almuerzo por unas gestiones,
apresuradamente regresa y entra en el comedor de su casa.

§COMPRENDERSE

§RECRIMINARSE

Lucas saluda a todos en voz alta,

*DERIVA

dando explicaciones de su retraso,

todos le recriminan su tardanza,
siendo un sentir compartido por todos.

TEXTO 5.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Todos los días, la biblioteca
tiene un horario bastante amplio.

Pepe y Rita se gustan mucho como amigos íntimos.

Pepe y Rita se conocen poco como alumnos de clase.

§ENCONTRARSE

§ESQUIVARSE

Rita se dirige a la biblioteca a estudiar

*VENTANAS

y cuando entra, observa que está Pepe,
rapidamente hace un gesto para saludarlo,
comprobando que él la ha visto,
Pepe responde al saludo de Rita,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Todos los días, la biblioteca
tiene un

horario bastante amplio.

Pepe y Rita se gustan mucho como amigos íntimos.

Pepe y Rita se conocen poco como alumnos de clase.

Rita se dirige a la biblioteca a estudiar

y cuando entra, observa que está Pepe,

§ENCONTRARSE

§ESQUIVARSE

rapidamente hace un gesto para saludarlo,
comprobando que él la ha visto,
Pepe responde al saludo de Rita,

*VENTANAS

desde su asiento.

TEXTO 6.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Los fines de semana las fiestas son frecuentes,
y los pubs de moda están abarrotados.

Raúl y su grupo de amigos se relacionan intimamente.

Raúl y un grupo de conocidos se relacionan cortesmente.

\$INTEGRARSE

\$APARTARSE

Los marchosos del grupo decidieron irse a una fiesta

*DESCARO

y Raúl se percató de que los coches estaban llenos,
se dirigió al coche de los amigos pidiendo le hicieran sitio,
explicándoles que también quería continuar la fiesta,
y los ocupantes le hicieron el vacío a Raúl,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Los fines de semana las fiestas son frecuentes,
y los pubs de moda están abarrotados.

Raúl y su grupo de amigos se relacionan intimamente.

Raúl y un grupo de conocidos se relacionan cortesmente.

Los marchosos del grupo decidieron irse a una fiesta

y Raúl se percató de que los coches estaban llenos,

\$INTEGRARSE

\$APARTARSE

se dirigió al coche de los amigos pidiendo le hicieran sitio,
explicándoles que también quería continuar la fiesta,
y los ocupantes le hicieron el vacío a Raúl,

*DESCARO

y se marcharon.

TEXTO 7

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

El buen tiempo de las islas,
permite disfrutar los deportes marinos.

Juan practica el windsurfing y Pablo es un novato.

Juan es un novato y Pablo se inicia en el Windsurfing.

\$IMPRESIONAR

\$DECEPCIONAR

Juan se encuentra con Pablo

que tiene dificultades para practicar el windsurfing,

*TUMBARSE

Juan acude a donde está Pablo dándole explicaciones,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

El buen tiempo de las islas,
permite disfrutar los deportes marinos.

Juan practica el windsurfing y Pablo es un novato.

Juan es un novato y Pablo se inicia en el Windsurfing.

Juan se encuentra con Pablo

que tiene dificultades para practicar el windsurfing,

\$IMPRESIONAR

\$DECEPCIONAR

Juan acude a donde está Pablo dándole explicaciones,

*TUMBARSE

afanándose en aportarle sus mejores conocimientos,
Pablo muestra su admiración a Juan por su aptitud,
como en otros deportes.

TEXTO 8.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La calle está abarrotada de gente
y los coches transitan con dificultad.

Tino y Sonia se sienten enamorados el uno del otro.

Tino y Sonia se sienten indiferentes el uno hacia el otro.

\$PREFERIRSE

\$DESPEGARSE

Tino tiene un problema que lo tiene confundido
y Sonia se ha tropezado con Tino en la calle,

*MAREJADA

Tino aprovecha para contarle su problema detenidamente,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La calle está abarrotada de gente
y los coches transitan con dificultad.

Tino y Sonia se sienten enamorados el uno del otro.

Tino y Sonia se sienten indiferentes el uno hacia el otro.

Tino tiene un problema que lo tiene confundido

y Sonia se ha tropezado con Tino en la calle,

\$PREFERIRSE

\$DESPEGARSE

Tino aprovecha para contarle su problema detenidamente,

*MAREJADA

se acerca un amigo de Sonia, con la intencion de hablar con ella,
ella lo saluda interesada y abandona a Tino,
en el paseo.

TEXTO 9.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

En las fiestas de la gente joven,
nunca faltan las bebidas de todas clases.

Berta y Rodolfo son muy especiales el uno para el otro.

Berta y Rodolfo son sólo conocidos el uno para el otro.

\$DEFENDERSE

\$AGREDIRSE

Berta y Rodolfo están en una juerga y Berta ha bebido de más
y una chica del grupo comienza a burlarse de Berta

cuando ella se muestra incapacitada para responderle,

*TELEVISION

e insistiendo durante un buen rato,

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

En las fiestas de la gente joven,
nunca faltan las bebidas de todas clases.

Berta y Rodolfo son muy especiales el uno para el otro.

Berta y Rodolfo son sólo conocidos el uno para el otro.

Berta y Rodolfo están en una juerga y Berta ha bebido de más
y una chica del grupo comienza a burlarse de Berta

\$DEFENDERSE

§AGREDIRSE

cuando ella se muestra incapacitada para responderle,
e insistiendo durante un buen rato,

*TELEVISION

y Rodolfo ataca a la chica por su actitud,
durante toda la noche.

TEXTO 10.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

En las aulas actuales,
aún se utilizan las pizarras de tiza.

Ricardo y Esteban se relacionan amistosamente entre ellos.

Ricardo y Esteban se relacionan correctamente entre

ellos.

§ATENDERSE

§ELUDIRSE

Ricardo se da cuenta a lo largo de una clase
que en las explicaciones de Esteban hay contradicciones,
lo interrumpe, llamando su atención educadamente,

*GAMA

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

En las aulas actuales,
aún se utilizan las pizarras de tiza.

Ricardo y Esteban se relacionan amistosamente entre ellos.

Ricardo y Esteban se relacionan correctamente entre

ellos.

Ricardo se da cuenta a lo largo de una clase
que en las explicaciones de Esteban hay contradicciones,

§ATENDERSE

§ELUDIRSE

lo interrumpe, llamando su atención educadamente,

*GAMA

indicándole que no entiende lo que dice,
y Esteban finaliza la clase ignorando sus preguntas,
siendo conscientes de ello.

TEXTO 11.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Las excursiones se promueven mucho
con la llegada de los calores.

Carla es la experta exploradora de su grupo de montañismo.

Carla es la compañera divertida de su grupo de montañismo.

§INFLUIR

§RELEGAR

Los montañistas tienen planeado hacer una excursión,
aprovechando que ha mejorado el tiempo.

Carla propone un lugar que sólo conoce ella,

explicándoles las excelencias del mismo,

*CURTIDO

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Las excursiones se promueven mucho
con la llegada de los calores.

Carla es la experta exploradora de su grupo de montañismo.
Carla es la compañera divertida de su grupo de montañismo.
Los montañistas tienen planeado hacer una excursión,
aprovechando que ha mejorado el tiempo.

\$INFLUIR

\$RELEGAR

Carla propone un lugar que sólo conoce ella,
explicándoles las excelencias del mismo,
*CURTIDO

y todos aceptan la propuesta de Carla,
se comen la merienda.

TEXTO 12.

ANTES DEL DESENCADENANTE EPISODICO

Se acerca el periodo vacacional,
y las ofertas son muy atractivas.

Alba y Julio se tratan amorosamente el uno al otro.

Alba y Julio se tratan educadamente el uno al otro.

\$INVOLUCRARSE

\$DISTANCIARSE

A Alba y a Julio les gustaría ir de vacaciones
pero no tienen dinero suficiente.

Julio le sugiere a Alba una idea
que le parece buena para resolver el problema,

*REDADA

DESPUES DEL DESENCADENANTE EPISODICO

Se acerca el periodo vacacional,
y las ofertas son muy atractivas.

Alba y Julio se tratan amorosamente el uno al otro.

Alba y Julio se tratan educadamente el uno al otro.

A Alba y a Julio les gustaría ir de vacaciones
pero no tienen dinero suficiente.

\$INVOLUCRARSE

\$DISTANCIARSE

Julio le sugiere a Alba una idea
que le parece buena para resolver el problema,

*REDADA

y Alba ignora la idea de Julio,
mientras continua con sus actividades.

TEXTO 13.

ANTES DEL DESENCADENANTE EPISODICO

Los restaurantes son lugares,
donde suelen hacer comidas sabrosas.

Carmen y Esther se tratan muy especialmente.

Carmen y Esther se tratan muy ocasionalmente.

\$ALENTARSE

\$HUNDIRSE

Esther ha ido a cenar con unos amigos,
está desmorilizada por un problema y ve a Carmen,
decide contárselo y la llama para que se acerque,
indicándole al que está al lado que se mueva,

y Carmen levanta la moral de Esther,
*RAMPA

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Los restaurantes son lugares,
donde suelen hacer comidas sabrosas.
Carmen y Esther se tratan muy especialmente.
Carmen y Esther se tratan muy ocasionalmente.
Esther ha ido a cenar con unos amigos,
está desmorilizada por un problema y ve a Carmen,
\$ALENTARSE

\$HUNDIRSE

decide contárselo y la llama para que se acerque,
indicándole al que está al lado que se mueva,
y Carmen levanta la moral de Esther,
*RAMPA

antes de que sirvieran la cena.

TEXTO 14.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Los bares de la ciudad universitaria
están abarrotados al caer la tarde.
Luis es el intelectual de su grupo de tertulia.
Luis es el gracioso de su grupo de tertulia.

\$DESTACARSE

\$DESLUCIRSE

Se ha producido un interesante debate en un bar,
donde están Luis y sus amigos.
Luis interviene decididamente,
creyendo que su exposición es acertada,
y el grupo le desprecia sus argumentos,
*MARCARSE

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Los bares de la ciudad universitaria
están abarrotados al caer la tarde.
Luis es el intelectual de su grupo de tertulia.
Luis es el gracioso de su grupo de tertulia.
Se ha producido un interesante debate en un bar,
donde están Luis y sus amigos.

\$DESTACARSE

\$DESLUCIRSE

Luis interviene decididamente,
creyendo que su exposición es acertada,
y el grupo le desprecia sus argumentos,
*MARCARSE

y siguen en el bar.

TEXTO 15.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Cuando se está realizando una carrera
hay que superar muchas asignaturas.
Sara y sus padres se comunican mucho entre ellos.
Sara y sus padres se comunican poco entre ellos.

\$REFORZARSE

§DEBILITARSE

Sara acaba de aprobar una asignatura muy difícil
y al llegar a casa se encuentra con sus padres,
les cuenta lo del aprobado,
y ellos le escuchan lo que dice
y le comentan que están orgullosos por su aprobado,
mientras toman café.

*REGARSE

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

Cuando se está realizando una carrera
hay que superar muchas asignaturas.

Sara y sus padres se comunican mucho entre ellos.

Sara y sus padres se comunican poco entre ellos.

Sara acaba de aprobar una asignatura muy difícil
y al llegar a casa se encuentra con sus padres,

§REFORZARSE

§DEBILITARSE

les cuenta lo del aprobado,
y ellos le escuchan lo que dice
y le comentan que están orgullosos por su aprobado,
mientras toman café.

*REGARSE

TEXTO 16.

ANTES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La facultad de ciencias está enclavada,
en un espacio amplio, rodeada de jardines.

José cursa un nivel superior a Pedro en la Universidad.

José está en un curso distinto al de Pedro en la Universidad.

§VALORARSE

§DEGRADARSE

Pedro ha estado preguntando a varios compañeros
unos problemas difíciles, sin resolverlos
y decide ir a preguntarle a José,
que resuelve los problemas creyendo que lo hace acertadamente,
Pedro le dice a José que es una persona torpona,
en los problemas de matemáticas.

*VENDERSE

DESPUES DEL DESENECADENANTE EPISODICO

La facultad de ciencias está enclavada,
en un espacio amplio, rodeada de jardines.

José cursa un nivel superior a Pedro en la Universidad.

José está en un curso distinto al de Pedro en la Universidad.

Pedro ha estado preguntando a varios compañeros
unos problemas difíciles, sin resolverlos

§VALORARSE

§DEGRADARSE

y decide ir a preguntarle a José,
que resuelve los problemas creyendo que lo hace acertadamente,
Pedro le dice a José que es una persona torpona,
en los problemas de matemáticas.

*VENDERSE

-Las palabras en mayúsculas son las utilizadas para la tarea de nombrado.

1.

Lucho salió de clase pronto,
PESAR
pensando en ir al gimnasio
y hacer un poco de ejercicio.
Por el camino recordó que tenía que recoger
unos encargos que José le hizo.
Cuando llegó a la tienda,
se percató de que le faltaba el recibo
para poder recoger unos zapatos,
los zapatos que José necesitaba para una fiesta.

2.

Anselmo y sus nuevos conocidos de clase,
CLAVARSE
organizaron una excursión al monte.
El tiempo no estaba muy bueno
y después de cierto tiempo, indecisos,
optaron por alquilar varias camionetas.
Estuvieron preguntando en varias agencias
y los precios no eran muy caros.
Acondicionaron bien los vehículos,
pero uno de los coches se averió por el camino.

3.

Delia está convencida de que Andy la irá a ver.
Delia vive en una pequeña casa en la playa,
RAYAR
y se siente tan confortable
que procura ir a la ciudad lo menos posible.
Ahora era verano y él estaría de vacaciones cerca,
le había dejado a Andy su nueva dirección,
para que contactara con ella,
y pasar largos ratos juntos,
explorando la costa.

4.

Todas las personas que conocían a Clara,
sabían que era inteligente.
Le gustaba relacionarse con la gente
y ellos tenían plena confianza en ella.
Normalmente los ayudaba
explicándoles todas las dudas
que estudiando se les presentaban.
Cuando Clara ingreso en la Universidad,
SACUDIRSE
todo continuó de la misma forma.

5.

Las fiestas concurridas, donde hay mucha gente,
no eran del agrado de Puri que era tímida.
Diego, a quien no conocía mucho, le estaba comentando
que a él le pasaba lo mismo.

Era difícil hablar porque había mucho ruido

TARJETA

y la música estaba altísima.

No había pasado mucho tiempo
cuando se les unió un amigo de Diego
que no paraba de hablar.

6.

Floro se dirigió a la óptica

TARTANA

para comprar unas gafas nuevas,
le habían recomendado un buen sitio,
donde hacían descuentos a los estudiantes.
No tenía tiempo de revisar la dirección
y pensó que se había equivocado de calle.
La gente del barrio no conocían la tienda
y le aconsejaron que preguntara
y al final la encontró.

7.

Paco conoció ocasionalmente a José.
Hacía tiempo que quería encontrar a alguien,
con quien poder compartir
su afición favorita, el canto.

Paco tenía muchos discos

CARTILLA

de plena actualidad y muy bien conservados.
Paco invitó a José a pasar muchas tardes en su casa
y José no paraba de darle nueva información
que el no conocía.

8.

José salió del cine decepcionado,

CORRER

últimamente no le gustaban
las películas que echaban
en la mayoría de las salas comerciales.
Estaba harto de las mismas historias
donde ya sabes lo que va a ocurrir.
El tenía interés en conocer
las producciones más recientes,
sobre cine europeo.

9.

Teo divisó a Javier, el mecánico de su coche,
en la esquina superior

CORTARSE

de la calle por la que paseaba.
Esperaba encontrarse con alguien conocido
y suficientemente animado,
para acompañarlo a un bar,

LIBRO

tomarse unos vinos y algo de comer.
Al final, acabaron hablando de fútbol
y discutieron hasta enfadarse mutuamente.

10.

Jerónimo salía los domingos con Luisa.

Era la novia oficial que tenía,

BORRARSE

aunque también salía con otras chicas,

cerca de la universidad donde normalmente

se reúnen estudiantes de todas las carreras

y donde se pueden hacer nuevos amigos,

conversar un rato

y con suerte, alguien te invita a un cortado.

Estas cosas le fastidiaban mucho a Luisa.

INVENTARSE

11.

Las personas que estudian fuera de sus casas,

CINCEL

tienen que resolverse muchas incomodidades.

Rula regresó a su casa

después de haber pasado una larga temporada fuera,

pues estudiaba en otra isla

y no tenía dinero para viajar mucho.

CHACAL

Recordaba el sabor característico

de la comida que hacía su madre

todos los días, a la misma hora.

12.

Manolo y Esteban estudiaban siempre en casa de Manolo.

En esa casa había una mesa amplia,

AFERRARSE

donde extender todos los apuntes

sin molestar al hermano pequeño de Manolo.

Aunque estudiaba en los primeros cursos

también necesitaba ese espacio,

y muchas veces, coincidían a la misma hora.

El hermano pequeño tenía que reivindicar su espacio

ATRIBUIR

porque los grandes lo invadían todo.

13.

Andrea convenció a sus compañeros de clase

para ir de acampada a la playa.

Algunos no estaban muy convencidos para ir

pero en el momento de partir

se formó un grupo considerable de personas.

DESARROLLARSE

No habían comprado suficiente comida para todos

y tuvieron que racionarla para poder estar

mas días de los previstos.

A todos les compensó por lo bien que se lo pasaron.

CICLICO

14.

Octavio colecciona unas cosas raras,

le atraen todos los objetos viejos

LAVARSE

que aparentemente, no sirven para nada.
Con sumo cuidado y mucha imaginación,
transformaba esos objetos inservibles
en auténticas obras de arte.

José, un compañero de la clase de Octavio,
BAILAR

le propuso montar un pequeño negocio
vendiendo todas esas obras restauradas.

15.

Con la cantidad de gente que estudia
hay que sacar buenas notas para progresar.
Jacinto no paraba de estudiar para lograr
uno de los mejores puestos de su promoción.
No se relacionaba con casi nadie porque pensaba
que las otras personas lo podían distraer
de su actividad rutinaria pero efectiva.

PESARSE

Cuando acabó el curso, las notas no fueron tan buenas
como el pensaba que se merecía.

RESBALAR

16.

Las fiestas caseras son un punto de encuentro

SEÑALAR

para muchas personas que no le gustan los bares.
Estando en casa de Emilio, varios de los presentes
decidieron comprar algunas cosas
y organizar una pequeña fiesta.

SENTARSE

Comenzaron a beber desde bastante pronto
y cuando había pasado algunas horas
ya estaban bastante borrachos.
Emilio les pidió que le ayudarán a recoger.

17.

Cuando llegan los finales de curso,
todo el mundo comienza a proyectar el verano.

PRIVARSE

Rafa intenta ligar con la chicas y piensa apuntarse
a un camping, donde van chicas de diversas nacionalidades.

Ya instalado en el camping, un día una chica,
FLOR

le pidió que la ayudara a preparar la comida
y después siguieron hablando toda la tarde.

CURAR

Con el tiempo se hicieron novios
y Rafa cambió totalmente sus proyectos futuros.

18.

Los hermanos de Hector se llevaban mal entre ellos,

BANDERA

pero querían recompensarlo con un buen regalo de Navidad
VER

pues había sacado las mejores notas.

Hector se esforzó más de lo necesario

y estuvo a punto de enfermarse gravemente.

Se pasaba los días sin dormir,
estudiando día y noche sin parar,
PALIAR
alimentándose de cualquier forma.

19.

Los hermanos de Hector estaban orgullosos de él.
Siempre tenía razón Nico,
cuando hablaba sobre la sociedad actual.

AJUSTARSE

Su reflexión era la misma
pero no por ello falta de interés.
El creía que en los tiempos modernos,
la cantidad de coches existentes

DISPARAR

impedía que las personas de a pie,
pudieran comunicarse por las calles.

DIARIO

20

A Victor le gustaba el cine,

CUBO

con Hector, un compañero del trabajo,
habían montado una pequeña productora.
Tenían ya varios proyectos importantes
a pesar de que la competencia existente

LIMPIARSE

estaba haciendo lo imposible,
boicoteando las iniciativas novedosas.
Sin embargo cuando ya habían reunido algún dinero,
Victor decidió pasar del tema.

DIRIGIRSE

21.

Eleonor tiene mucho interés por las matemáticas,
realmente es una afición temprana.

COPA

Sus padres se acuerdan de cuando era pequeña
y la maestra les comentaba lo lista que era.
Esa misma habilidad no la tenía para todo

APEARSE

y en otras asignaturas no destacaba casi nada.

CHURRO

Incluso suspendía varias veces,
en asignaturas que todos consideraban fáciles.
Tampoco le preocupaba demasiado.

22.

Genma y Antonio son novios hace un tiempo,

COCINARSE

pero la relación ha ido aflojando

CERRO

sin saber muy bien las causas objetivas.

EQUIPAR

Ambos se plantearon dejar la relación,
en el otoño, un momento inmejorable
para iniciar cambios importantes en la vida.
Es la época de los festivales al aire libre

y María comenzó a ir a los bares,
todas las semanas.

23.

En los gimnasios de todas las ciudades

BOINA

se puede conocer a personas interesantes.

Casiano conoció en el pabellón de deportes

a un chico, Germán que lo reconoció del comedor.

HABITUARSE

Jugaron un tiempo a la pelota,

y decidieron apuntarse a las mismas horas

para poder ir a clase de gimnasia.

RECUERDO

e irse conociendo más.

24.

Para conseguir el primer trabajo

ESPADA

hay que trabajar un tiempo sin cobrar.

Corina está interesada en escribir pronto

y sobre todo en el periódico.

CAERSE

Estuvo haciendo prácticas en una revista,

dónde le permitían publicar algunos trabajos

y donde le corregían y aconsejaban expertos,

sobre las características de su estilo.

Corina se preocupó por mejorar pero no la contrataron.

SONAJERO

ANEXO 4

MATERIAL EXPERIMENTO 4

TEXTOS EXPERIMENTALES

- Las frases en letra cursiva corresponden a la versión:
Explicitación del Objetivo Interpersonal
- Las frases subrayadas corresponden a la versión:
Explicitación del Objetivo Interpersonal + Explicitación de una Vinculación o Posición Interpersonal.

TEXTO 1.

La tecnología avanza tan rápido,
que hay que renovarse constantemente.

Rosa quiere que la aprecien sus hermanos.
Rosa es la mas dispuesta entre sus hermanos.
Rosa es la mas dispuesta entre sus hermanos
y quiere que la aprecien sus hermanos.

Les acaban de instalar un ordenador en la casa
y nadie sabe como hacerlo funcionar.
Rosa se dispone a enseñarles a los presentes
esforzándose para que comprendan todo adecuadamente,
y los hermanos le comentan que explica bien,
y los hermanos le comentan que explica fatal,
en muchas materias.
que ellos desconocen.

TEXTO 2.

En la mayoría de las casas,
los almuerzos son a la misma hora.

Lucas y su familia tratan de comprenderse.
Lucas y su familia se mantienen muy unidos.
Lucas y su familia se mantienen muy unidos
y tratan de comprenderse.

Lucas se ha retrasado para el almuerzo por unas gestiones,
apresuradamente regresa y entra en el comedor de su casa.
Lucas saluda a todos en voz alta,
dando explicaciones de su retraso,
todos le entienden su tardanza,
todos le recriminan su tardanza,
siendo un sentir compartido por todos.
en ese momento.

TEXTO 3.

Todos los días, la biblioteca
tiene un horario bastante amplio.

Pepe y Rita procuran encontrarse.
Pepe y Rita se gustan mucho.

Pepe y Rita se gustan mucho
y procuran encontrarse.

Rita se dirige a la biblioteca a estudiar
y cuando entra, observa que está Pepe,
rapidamente hace un gesto para saludarlo,
comprobando que él la ha visto,

Pepe responde al saludo de Rita,
Pepe ignora el saludo de Rita,

desde su asiento.
cerca de la ventana.

TEXTO 4.

Los fines de semana las fiestas son frecuentes,
y los pubs de moda están abarrotados.

Raul y su grupo de amigos intentan integrarse entre ellos.

Raul y su grupo de amigos se relacionan intimamente.

Raul y su grupo de amigos se relacionan intimamente
e intentan integrarse entre ellos.

Los marchosos del grupo decidieron irse a una fiesta
y Raul se percató de que los coches estaban llenos,
se dirigió al coche de los amigos pidiendo le hicieran sitio,
explicándoles que también quería continuar la fiesta,

y los ocupantes le hicieron un sitio a Raul,
y los ocupantes le hicieron el vacío a Raul,

y se marcharon.
rapidamente.

TEXTO 5.

El buen tiempo de las islas,
permite disfrutar los deportes marinos.

Juan intenta impresionar a Pablo en el windsurfing.

Juan practica el windsurfing y Pablo es un novato.

Juan practica el windsurfing y Pablo es un novato
y Juan intenta impresionar a Pablo.

Juan se encuentra con Pablo
que tiene dificultades para practicar el windsurfing,
Juan acude a donde está Pablo dándole explicaciones,
afanándose en aportarle sus mejores conocimientos,

Pablo muestra su admiración a Juan por su aptitud,
Pablo muestra su decepción a Juan por su ineptitud,

como en otros deportes.
que él también practica.

TEXTO 6.

La calle está abarrotada de gente
y los coches transitan con dificultad.

Tino y Sonia se esfuerzan por preferirse frente a otros.
Tino y Sonia se sienten enamorados el uno del otro.
Tino y Sonia se sienten enamorados el uno del otro
y se esfuerzan por preferirse frente a otros.

Tino tiene un problema que lo tiene confundido
y Sonia se ha tropezado con Tino en la calle,
Tino aprovecha para contarle su problema detenidamente,
se acerca un amigo de Sonia, con la intención de hablar con ella,

ella lo saluda cortésmente y continúa con Tino,
ella lo saluda interesada y abandona a Tino,

en el paseo.
cerca del mar.

TEXTO 7.

En las fiestas de la gente joven,
nunca faltan las bebidas de todas clases.

Berta y Rodolfo procuran defenderse el uno al otro.
Berta y Rodolfo son muy especiales el uno para el otro.
Berta y Rodolfo son especiales el uno para el otro
y procuran defenderse.

Berta y Rodolfo están en una juerga y Berta ha bebido de más.
En ese momento, una chica del grupo, enemistada con Berta
comienza a hacer chistes, burlándose de Berta,
e insistiendo durante un buen rato,

y Rodolfo ataca a la chica por su actitud,
y Rodolfo alienta a la chica por su actitud,

durante toda la noche.
hasta que acabó la fiesta.

TEXTO 8.

En las aulas actuales,
aún se utilizan las pizarras de tiza.

Ricardo y Esteban tratan de prestarse atención entre ellos.
Ricardo y Esteban se relacionan amistosamente entre ellos.
Ricardo y Esteban se relacionan amistosamente
y tratan de prestarse atención entre ellos.

Ricardo se da cuenta a lo largo de una clase
que en las explicaciones de Esteban hay contradicciones,
lo interrumpe, llamando su atención educadamente,
indicándole que no entiende lo que dice,

y Esteban finaliza la clase resolviendo sus preguntas,
y Esteban finaliza la clase ignorando sus preguntas,

siendo conscientes de ello.
durante toda la clase.

TEXTO 9.

Las excursiones se promueven mucho
con la llegada de los calores.

Carla pretende influir en su grupo de montañismo.

Carla es la experta exploradora de su grupo de montañismo.
Carla es la experta exploradora de su grupo de montañismo
y pretende influir en el mismo.

Los montañistas tienen planeado hacer una excursión,
aprovechando que ha mejorado el tiempo.
Carla propone un lugar que sólo conoce ella,
explicándoles las excelencias del mismo,

y todos aceptan la propuesta de Carla,
y todos desechan la propuesta de Carla,

y se comen la merienda.
que cada uno ha traído.

TEXTO 10.

Se acerca el periodo vacacional,
y las ofertas son muy atractivas.

Alba y Julio se proponen involucrarse el uno con el otro.

Alba y Julio se tratan amorosamente el uno al otro.

Alba y Julio se tratan amorosamente
y se proponen involucrarse el uno con el otro.

A Alba y a Julio les gustaría ir de vacaciones
pero no tienen dinero suficiente.

Julio le sugiere a Alba una idea
que le parece buena para resolver el problema,

y Alba comenta la idea con Julio,
y Alba ignora la idea de Julio,

mientras continua con sus actividades.
que realizaba hasta ese momento.

TEXTO 11.

Los restaurantes son lugares,
donde suelen hacer comidas sabrosas.

Carmen y Esther tratan de alentarse entre si.

Carmen y Esther se tratan muy especialmente.

Carmen y Esther se tratan muy especialmente
y tratan de alentarse entre si.

Esther ha ido a cenar con unos amigos,
está desmorilizada por un problema y ve a Carmen,
decide contárselo y la llama para que se acerque,
indicándole al que está al lado que se mueva,

y Carmen levanta la moral de Esther,
y Carmen hunde la moral de Esther,

antes de que sirvieran la cena.
en el restaurante.

TEXTO 12.

Los bares de la ciudad universitaria
están abarrotados al caer la tarde.

Luis se propone destacar en su grupo de tertulia.
Luis es el intelectual de su grupo de tertulia.
Luis es el intelectual de su grupo de tertulia
y se propone destacar en su grupo.

Se ha producido un interesante debate en un bar,
donde están Luis y sus amigos.
Luis interviene decididamente,
creyendo que su exposición es acertada,

y el grupo le aplaude sus argumentos,
y el grupo le desprecia sus argumentos,

y siguen en el bar.
durante toda la tarde.

TEXTO 13.

Cuando se está realizando una carrera
hay que superar muchas asignaturas.

Sara y sus padres procuran reforzarse entre ellos.
Sara y sus padres se comunican mucho entre ellos.
Sara y sus padres se comunican mucho
y procuran reforzarse entre ellos.

Sara acaba de aprobar una asignatura muy difícil
y al llegar a casa se encuentra con sus padres,
les cuenta lo del aprobado,
y ellos le escuchan lo que dice

y le comentan que están orgullosos por su aprobado,
y le comentan que están defraudados por su aprobado,
mientras toman café.
en el salón.

TEXTO 14.

La facultad de ciencias está enclavada,
en un espacio amplio, rodeada de jardines.

José intenta valorarse con respecto a Pedro en la Universidad.
José cursa un nivel superior a Pedro en la Universidad.
José cursa un nivel superior a Pedro en la Universidad
e intenta valorarse con respecto a Pedro.

Pedro ha estado preguntando a varios compañeros
unos problemas difíciles, sin resolverlos
y decide ir a preguntarle a José,
que resuelve los problemas creyendo que lo hace acertadamente,

Pedro le dice a José que es una persona brillante,
Pedro le dice a José que es una persona torpona,

en los problemas de matemáticas.
como en casi todo.

TEXTO 15

Muchas personas prefieren reunirse
en casas particulares.

Laura y su grupo intentan tenerse en cuenta.
Laura y su grupo se relacionan muy calidamente.
Laura y su grupo se relacionan muy calidamente
e intentan tenerse en cuenta.

En una reunión se trata un tema que a Laura le afecta mucho,
teniendo Laura que ausentarse un segundo para ir al baño,
Laura le pide al grupo que la esperen,
comentándoles que tardará poco,

y el grupo acepta la petición de Laura,
y el grupo rechaza la petición de Laura,

sin dudarlo.
en el lugar de la reunión.

TEXTO 16.

Las reuniones se hacen mas frecuentes,
a determinadas horas de la tarde.

Jorge quiere que lo respete su grupo.
Jorge es el lider de su grupo.
Jorge es el lider de su grupo
y quiere que éste lo respete.

En una reunión surge un tema polémico
por sus importantes implicaciones,
donde Jorge defiende enérgicamente una postura,
esmerándose al hacerlo,

y los demás le respetan por su postura
y los demás le degradan por su postura

mientras habla.
en la reunión.

TEXTO 17.

Los edificios de mas de tres plantas,
vienen equipados con ascensores.

Enrique y Toño procuran favorecerse mutuamente.
Enrique y Toño disfrutan de su compañía mutua.
Enrique y Toño disfrutan de su compañía
y procuran favorecerse mutuamente.

Enrique que está muy ocupado, precisa hacer un pago urgente

y se cruza en el ascensor con Toño que tiene la mañana libre.
Enrique le pide que le resuelva la gestión,
explicándole la importancia del encargo,

y Toño se presta a hacerle el favor
y Toño se niega a hacerle el favor

tan pronto como pueda.
terminar otros asuntos.

TEXTO 18.

Hace un día soleado en la ciudad
y en las calles se observa el habitual ajetreo.

Paco y Luisa tratan de incrementar su relación.
Paco y Luisa empiezan a gustarse bastante.
Paco y Luisa empiezan a gustarse bastante
y tratan de incrementar su relación.

Luisa caminando por la calle
se tropieza en una esquina con Paco
y se para a hablar con él,
Luisa observa que la conversación se anima

y Paco le sugiere seguir la charla,
y Paco le sugiere dejar la charla,

y los dos cruzan la calle,
en el momento en que no pasaban coches.

TEXTO 19.

Las fechas de los exámenes se acercan,
y los estudiantes se disponen a superarlas.

María y Lola quieren ayudarse.
María y Lola se quieren mucho.
María y Lola se quieren mucho
y quieren ayudarse.

Lola está apurada, le faltan unos apuntes para un examen
y ve a María salir por la puerta de la universidad.
La llama para pedirle esos temas
explicándole sus razones para pedirselos,

y María acepta darle a Lola los temas,
y María rehusa darle a Lola los temas,

bajo cualquier circunstancia,
que se pueda presentar.

TEXTO 20.

La llegada de la primavera se ha adelantado,
y se nota un incremento en la temperatura.

Juan y Marcos procuran implicarse el uno con el otro.
Juan y Marcos se quieren como buenos amigos.
Juan y Marco se quieren como buenos amigos

y procuran implicarse el uno con el otro.

Marcos está disgustado por un problema
y paseando por la calle se tropieza con Juan,
Marcos le cuenta a Juan el problema detenidamente
pues no encuentra ninguna solución,

y Juan se interesa en el problema,
y Juan se desconecta del problema,

desde hace tiempo,
ocurre igual.

TEXTO 21.

Las fiestas caseras son un punto de encuentro
habitual para muchas personas.

Paula y Julia se esfuerzan por solidarizarse entre ellas.
Paula y Julia comparten muchas cosas la una con la otra.
Paula y Julia comparten muchas cosas la una con la otra
y se esfuerzan por solidarizarase entre ellas.

Paula y Julia han acordado ir juntas a una fiesta.
En la fiesta, Paula no se encuentra nada bien,
se lo comunica a Julia,
que la escucha con atención,

y Julia le sugiere a Paula que se vayan juntas,
y Julia le sugiere a Paula que se vaya sola,

de la fiesta.
donde se encontraban.

TEXTO 22.

Día a día, se van ampliando
las instalaciones de la Universidad.

Marcial y Charo tratan de mantenerse apegados.
Marcial y Charo son hermanos muy amigos.
Marcial y Charo son hermanos muy amigos
y tratan de mantenerse apegados.

Casualmente, Charo se tropieza a Marcial en el campus,
hace bastante tiempo que no se ven
y quedan en coincidir, al día siguiente para comer,
antes de salir Marcial la llama para recordárselo,

y Charo confirma su cita sin mas,
y Charo cancela su cita sin mas,

hablando de otros temas.
hasta colgar el teléfono.

TEXTO 23.

Actualmente, la mayoría de las casas
cuentan con uno o dos televisores.

Vicente y sus padres se esfuerzan por importarse entre sí.
Vicente y sus padres suelen reunirse mucho.
Vicente y sus padres suelen reunirse mucho.
y se esfuerzan por importarse entre sí.

Vicente se dispone a estudiar para un examen
y le molesta mucho el volumen tan alto de la tele,
Vicente pide a los presentes que regulen el volumen,
explicándoles la importancia del examen,

y ellos atienden su demanda,
y ellos ignoran su demanda,

como siempre.
en esas circunstancias.

TEXTO 24.

Hay determinados bares en la ciudad
que siempre están muy concurridos.

Andrés y Carlos quieren aceptarse el uno al otro.
Andrés y Carlos se relacionan cariñosamente entre si.
Andrés y Carlos se relacionan cariñosamente
y quieren aceptarse el uno al otro.

Andrés se ha tropezado a Carlos, en un bar,
donde han coincidido en varias ocasiones.
Andrés lo invita a tomarse una copa a su lado,
Carlos que está en la barra lo oye,

y Carlos acepta la invitación de Andrés,
y Carlos rechaza la invitación de Andrés,

en el bar.
todo el tiempo.

TEXTOS DE RELLENO

1

Paco conoció ocasionalmente a José.
Hacía tiempo que quería encontrar a alguien,
con quien poder compartir
su afición favorita, el canto.
Paco tenía muchos discos
de plena actualidad y muy bien conservados.
Paco invitó a José a pasar muchas tardes en su casa
y José no paraba de darle nueva información
que el no conocía.
¿Paco compartía mucho tiempo con José?

2

José salió del cine decepcionado,
últimamente no le gustaban
las películas que echaban
en la mayoría de las salas comerciales.
Estaba harto de las mismas historias
donde ya sabes lo que va a ocurrir.

El tenía interés en conocer
las producciones más recientes,
sobre cine europeo.
¿José era un poco pesimista con el cine europeo?

3

Teo divisó a Javier, el mecánico de su coche,
en la esquina superior
de la calle por la que paseaba.
Esperaba encontrarse con alguien conocido
y suficientemente animado,
para acompañarlo a un bar,
tomarse unos vinos y algo de comer.
Al final, acabaron hablando de fútbol
y discutieron hasta enfadarse mutuamente.
¿Estaba Teo interesado en conversar con Javier?

4

Jerónimo salía los domingos con Luisa.
Era la novia oficial que tenía,
aunque también salía con otras chicas,
cerca de la universidad donde normalmente
se reúnen estudiantes de todas las carreras
y donde se pueden hacer nuevos amigos,
conversar un rato
y con suerte, alguien te invita a un cortado.
Estas cosas le fastidiaban mucho a Luisa.
¿Era Luisa una amiga más de Jerónimo?

5

Las personas que estudian fuera de sus casas,
tienen que resolverse muchas incomodidades.
Rula regresó a su casa
después de haber pasado una larga temporada fuera,
pues estudiaba en otra isla
y no tenía dinero para viajar mucho.
Recordaba el sabor característico
de la comida que hacía su madre
todos los días, a la misma hora.
¿Rula tenía ganas de regresar a la Universidad?

6

Manolo y Esteban estudiaban siempre en casa de Manolo.
En esa casa había una mesa amplia,
donde extender todos los apuntes
sin molestar al hermano pequeño de Manolo.
Aunque estudiaba en los primeros cursos
también necesitaba ese espacio,
y muchas veces, coincidían a la misma hora.
El hermano pequeño tenía que reivindicar su espacio
porque los grandes lo invadían todo.
¿El hermano de Manolo era mayor que él?

7

María quedó con su hermana con la que se llevaba mal,
para explicarle ciertas dudas sobre un trabajo
que no podía resolver por si sola.
Necesitaba terminarlo cuanto antes,
pues el plazo para entregarlo
había finalizado.
Ella pensaba presentar algún justificante,
para que se lo aceptaran fuera de plazo

y así no suspender esa asignatura.

¿Quedó María con una compañera para terminar el trabajo?

8

Los amigos de Seve, que eran muchos,
le habían insistido repetidamente
los acompañara a tomar unas copas por ahí.

De esta forma, celebrarían su éxito académico
al conseguir una beca para ir al extranjero,
durante el tiempo suficiente
para acabar sus estudios.

Realmente no se la merecía demasiado pero tuvo suerte,
siendo la envidia de todos sus compañeros.

¿Seve ganó una beca para ir al extranjero?

9

Lourdes llamó a María, su compañera de cuarto,
para que asistiera a un baile de fin de curso
donde podía conocer a José, un amigo suyo
amable y mas o menos interesante
que Lourdes conocía desde hacia años.

El chico se había fijado en María
y tenía mucho interés en conocerla
pues según le había contado Luisa,
tenían muchas cosas en común.

¿María era hermana de Lourdes?

10

Los padres de Alberto que son muy exigentes
habían pensado en recompensarlo
con algún tipo de premio.

Alberto se apuntó en una obra benéfica,
donde se trataba de ayudar a los mas pobres
colaborando en la medida de sus posibilidades.

Un gesto extraño si tenemos en cuenta,
que Alberto tiene una corta edad,
y que no es muy religioso.

¿Era Alberto una persona egoísta?

11

Lucio y Andrés coincidieron con Tere,
a la salida de un centro cultural
donde había tenido lugar el concierto de primavera.
El artista invitado era conocido de Tere,
por lo que ellos rápidamente le propusieron
que se los presentara.

Todos fueron a una cafetería cercana
y se lo pasaron bastante bien,
aunque Tere se hizo la interesante todo el tiempo.

¿El conocido de Tere era futbolista?

12

Cuando se vive en el mismo barrio,
los amigos se ven mas.

Vanessa quería llamar a Inés
pero no recordaba su número
y tampoco encontraba el listín telefónico.
Pensó en ir a su casa que no estaba lejos de allí
y se disponía a salir cuando sonó el timbre.

Era Inés que la venía a visitar
y quería pedirle algunos libros prestados.

¿Eran libros lo que le pidió Inés a Vanessa?

13

Rosalba tenía prisa, era muy tarde
y no sabía si podía resolver a tiempo,
el encargo de José, su novio.
El recado se lo había encomendado
esa misma mañana, antes de salir de su casa,
cuando la llamó por teléfono en el momento de irse
para que le comprara algunas cosas
en unos establecimientos
que se encontraban muy cerca de su trabajo.
¿El novio de Rosalba la llamó por la mañana?

14

Encarna estaba cansada de ir a los mismos sitios
con el grupo de amigos de toda la vida,
con los que normalmente salía.
La intentaban convencer
para que se apuntara a unas clases de deporte
con gimnasia y aparatos modernos,
donde el grupo se había inscrito.
Ella lo tenía bastante claro,
tenía que hacer algo.
¿Los amigos de Encarna le propusieron hacer deporte?

15

Francisco paseaba por las calles
en busca de José, su amigo del alma
que tenía su vieja cámara fotográfica
y acababa de pasar por su casa a devolvérsela.
Francisco había salido a comprar,
algunas cosas para comer,
e incluso preparar una buena cena.
Así él podía ofrecerle algo especial
a este amigo que apreciaba tanto.
¿Francisco quería invitar a cenar a José?

16

Lucho salió de clase pronto,
pensando en ir al gimnasio
y hacer un poco de ejercicio.
Por el camino recordó que tenía que recoger
unos encargos que José le hizo.
Cuando llegó a la tienda,
se percató de que le faltaba el recibo
para poder recoger unos zapatos,
los zapatos que José necesitaba para una fiesta.
¿Consiguió Lucho recoger los zapatos de José?

17

Anselmo y sus nuevos conocidos de clase,
organizaron una excursión al monte.
El tiempo no estaba muy bueno
y después de cierto tiempo, indecisos,
optaron por alquilar varias camionetas.
Estuvieron preguntando en varias agencias
y los precios no eran muy caros.
Acondicionaron bien los vehículos,
pero uno de los coches se averió por el camino.
¿Alberto y sus conocidos fueron de excursión?

18

Delia está convencida de que Andy la irá a ver.

Delia vive en una pequeña casa en la playa,
y se siente tan confortable
que procura ir a la ciudad lo menos posible.
Ahora era verano y él estaría de vacaciones cerca,
le había dejado a Andy su nueva dirección,
para que contactara con ella,
y pasar largos ratos juntos,
explorando la costa.
¿Vivía Delia en el monte?

19

Todas las personas que conocían a Clara,
sabían que era inteligente.
Le gustaba relacionarse con la gente
y ellos tenían plena confianza en ella.
Normalmente los ayudaba
explicándoles todas las dudas
que estudiando se les presentaban.
Cuando Clara ingreso en la Universidad,
todo continuó de la misma forma.
¿Clara dedicaba tiempo a sus amigos?

20

Las fiestas concurridas, donde hay mucha gente,
no eran del agrado de Puri que era tímida.
Diego, a quien no conocía mucho, le estaba comentando
que a él le pasaba lo mismo.
Era difícil hablar porque había mucho ruido
y la música estaba altísima.
No había pasado mucho tiempo
cuando se les unió un amigo de Diego
que no paraba de hablar.
¿Era Puri una persona tímida?

21

Floro se dirigió a la óptica
para comprar unas gafas nuevas,
le habían recomendado un buen sitio,
donde hacían descuentos a los estudiantes.
No tenía tiempo de revisar la dirección
y pensó que se había equivocado de calle.
La gente del barrio no conocían la tienda
y le aconsejaron que preguntara
y al final la encontró.
¿Quería Floro comprar unos zapatos?

22

Los hermanos de Hector se llevaban mal entre ellos,
pero querían recompensarlo con un buen regalo de Navidad
pues había sacado las mejores notas.
Hector se esforzó más de lo necesario
y estuvo a punto de enfermarse gravemente.
Se pasaba los días sin dormir,
estudiando día y noche sin parar,
alimentándose de cualquier forma
y sin pensar en las consecuencias.
¿Los hermanos de Hector estaban orgullosos de él?

23

Siempre tenía razón Nico,
cuando hablaba sobre la sociedad actual.
Su reflexión era la misma

pero no por ello falta de interés.
El creía que en los tiempos modernos,
la cantidad de coches existentes
impedía que las personas de a pie,
pudieran comunicarse por las calles
como ocurría en el pasado.
¿Creía Nico que eran mejor los viejos tiempos?

24

A Victor le gustaba el cine,
con Hector, un compañero del trabajo,
habían montado una pequeña productora.
Tenían ya varios proyectos importantes
a pesar de que la competencia existente
estaba haciendo lo imposible,
boicoteando las iniciativas novedosas.
Sin embargo cuando ya habían reunido algún dinero,
Victor decidió pasar del tema.
¿Se aburrió Victor de hacer películas?

25

Eleonor tiene mucho interés por las matemáticas,
realmente es una afición temprana.
Sus padres se acuerdan de cuando era pequeña
y la maestra les comentaba lo lista que era.
Esa misma habilidad no la tenía para todo
y en otras asignaturas no destacaba casi nada.
Incluso suspendía varias veces,
en asignaturas que todos consideraban fáciles.
Tampoco le preocupaba demasiado.
¿Era Eleonor una buena estudiante de lenguas?

26

Genma y Antonio son novios hace un tiempo,
pero la relación ha ido aflojando
sin saber muy bien las causas objetivas.
Ambos se plantearon dejar la relación,
en el otoño, un momento inmejorable
para iniciar cambios importantes en la vida.
Es la época de los festivales al aire libre
y María comenzó a ir a los bares.
También fue varias veces a las discotecas
¿Esperaba Genma un cambio importante en su vida?

27

En los gimnasios de todas las ciudades
se puede conocer a personas interesantes.
Casiano conoció en el pabellón de deportes
a un chico, Germán que lo reconoció del comedor.
Jugaron un tiempo a la pelota,
y decidieron apuntarse a las misma horas
para poder ir a clase de gimnasia.
Poco a poco se fueron conociendo mas
quedando muchas noches para salir juntos.
¿Se conocieron Casiano y Germán en el polideportivo?

28

Para conseguir el primer trabajo
hay que trabajar un tiempo sin cobrar.
Corina está interesada en escribir pronto
y sobre todo en el periódico.
Estuvo haciendo prácticas en una revista,

dónde le permitían publicar algunos trabajos
y donde le corregían y aconsejaban expertos,
sobre las características de su estilo.
Corina se preocupó por mejorar pero no la contrataron.
¿Corina esperaba trabajar en un bar?

29

A medida que transcurre el curso,
se van conociendo a los conductores de las guaguas.
Ángel utiliza todos los días la guagua,
como medio de transporte para ir a clase.
Ciertos pasajeros coincidían a las mismas horas
y en el mismo recorrido con él.
Un día salió tarde de su casa y la guagua ya se marchaba,
el comenzó a gritar y algunos pasajeros lo vieron
y no le dijeron nada al chofer.
¿Se sintió desilusionado Ángel con la gente?

30

Dori y Mauro nadan juntos en la piscina municipal,
como un buen ejercicio para mantenerse en forma.
La piscina normalmente tenía cloro
y ellos cargan con unas gafas especiales,
preparadas para aguantar tiempo en el agua.
El agua es una mezcla de varios líquidos
y Dori tiene mucho miedo de agarrar alguna enfermedad
sin embargo, Mauro intenta convencerla de que es imposible
pues los encargados limpian constantemente.
¿Estaba Dori preocupada por coger alguna enfermedad?

31

Andrea convenció a sus compañeros de clase
para ir de acampada a la playa.
Algunos no estaban muy convencidos para ir
pero en el momento de partir
se formó un grupo considerable de personas.
No habían comprado suficiente comida para todos
y tuvieron que racionarla para poder estar
mas días de los previstos.
A todos les compensó por lo bien que se lo pasaron
sin haber previsto nada.

32

Octavio colecciona unas cosas raras,
le atraen todos los objetos viejos
que aparentemente, no sirven para nada.
Con sumo cuidado y mucha imaginación,
transformaba esos objetos inservibles
en auténticas obras de arte.
José, un compañero de la clase de Octavio,
le propuso montar un pequeño negocio
vendiendo todas esas obras restauradas.
Octavio, le dijo que prefería seguir solo.

33

Con la cantidad de gente que estudia
hay que sacar buenas notas para progresar.
Jacinto no paraba de estudiar para lograr
uno de los mejores puestos de su promoción.
No se relacionaba con casi nadie porque pensaba
que las otras personas lo podían distraer
de su actividad rutinaria pero efectiva.

Cuando acabó el curso, las notas no fueron tan buenas
como el pensaba que se merecía
y fue a protestar a los profesores.

34

Las fiestas caseras son un punto de encuentro para
muchas personas que no le gustan los bares.
Estando en casa de Emilio, varios de los presentes
decidieron comprar algunas cosas
y organizar una pequeña fiesta.
Comenzaron a beber desde bastante pronto
y cuando había pasado algunas horas
ya estaban bastante borrachos.
Emilio les pidió que le ayudarán a recoger
y algunos se fueron cuando se comenzó a limpiar.

35

Cuando llegan los finales de curso,
todo el mundo comienza a proyectar el verano.
Rafa intenta ligar con la chicas y piensa apuntarse
a un camping, donde van chicas de diversas nacionalidades.
Ya instalado en el camping, un día una chica,
le pidió que la ayudara a preparar la comida
y después siguieron hablando toda la tarde.
Con el tiempo se hicieron novios
aunque vivían en distintos países
y Rafa cambió totalmente sus proyectos futuros.

36

Alfredo conocía desde hace tiempo a Eva.
Solían salir los fines de semana con sus padres,
ir a comer y dar paseos por el campo.
Cuando Eva creció y ya no salía tanto
Alfredo la echaba de menos
y decidió escribirle una carta.
Eva se relacionaba con otras personas
y creía que Alfredo no encajaba con ella.
Ella no tuvo para nada en cuenta la carta de Alfredo
y se la enseñó a sus amigos actuales.

37

Los cuadros que pintaba Olga se cotizaban bien.
Tenía varias ofertas de prestigiosas galerías,
para que se decidiera a pintar en serio.
Ellos le conseguirían compradores
e incluso le garantizaban una campaña publicitaria.
Sin embargo, Olga quería mantener
la independencia necesaria
para pintar lo que ella quisiera.
Un día fue a verla un crítico bastante exigente
y la convenció de su falta de talento.

38

Silvio y Fran acababan de llegar de un viaje largo.
Se lo habían pasado bastante bien,
superando algunas dificultades,
bastante frecuentes en los viajes:
aburrimiento, cansancio...
Cuando llegaron al aeropuerto
con muchas ganas de dormir y descansar,
les comunicaron que sus maletas no estaban
y tenían que esperar hasta el próximo vuelo.

Los dos se enfadaron mucho e insultaron a la azafata.

39

Liti llamó a Tomás a su trabajo
para que la acompañará a la playa.
Hacia un día magnífico y no se podía desperdiciar.
Tomás tenía que trabajar incluso
los fines de semana,
pues en su empresa eran muy exigentes
y Tomás quería ascender en poco tiempo.
Liti no estaba dispuesta a soportar
esa situación por mucho tiempo
y así se lo comunicó.

40

Chano quiere tener varios perros.
Se siente muy sólo
y tampoco desea comprometerse con nadie.
El único problema es que vive
en una casa muy pequeña,
con una pequeña terraza
pero insuficiente para un animal.
Chano puso su casa en venta
pero no aparecía ningún comprador
desde hacía varios meses.

ANEXO 5

MATERIAL EXPERIMENTO 5

TEXTOS EXPERIMENTALES

-Los textos con la Información Interpersonal al Principio de la Secuencia de Acciones Vinculatorias o de Posición tienen la estructura:

- 1 y 2.Relleno
- 3 y 4.Información interpersonal
- 5, 6 y 7.Causa e Inicio de la Interacción.
- 8, 9 y 10.Relleno
- 11.Frase de refuerzo
- 12.Acción Confirmatoria o Contradictoria
- 13.Relleno.

-Los textos con la Información Interpersonal al Final de la Secuencia de Acciones Vinculatorias o de Posición tienen la estructura:

- 1 y 2.Relleno
- 3, 4 y 5.Causa e Inicio de la Interacción.
- 6.Frase de refuerzo
- 7.Acción Confirmatoria o Contradictoria
- 8, 9 y 10.Relleno
- 11 y 12.Información Interpersonal.
- 13.Relleno.

-Las frases subrayadas representan la Información Interpersonal de signo Negativo.

TEXTO 1:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

- 1.Hace un día soleado en la ciudad
- 2.y en las calles se observa el habitual ajetreo.
- 3.Paco es un profesor que Luisa conoce poco
- 4.pero que le cae muy bien, (muy mal,)
- 5.Luisa caminando por la calle
- 6.se tropieza en una esquina con Paco
- 7.y se para a hablar con él,
- 8.a la puerta de unos grandes almacenes
- 9.que sirven para comunicar una avenida
- 10.con una calle bastante transitada,
- 11.Luisa observa que la conversación se anima,
- 12a.y el profesor le sugiere tomar un cortado,
- 12b.y el profesor le sugiere dejar la charla,
- 13.y los dos cruzan la calle.

INFORMACION INTERPERSONAL AL FINAL

- 1.Hace un día soleado en la ciudad
- 2.y en las calles se observa el habitual ajetreo.
- 3.Luisa caminando por la calle
- 4.se tropieza en una esquina con Paco

5.y se para a hablar con él.
6.Luisa observa que la conversación se anima,
7a.y el profesor le sugiere tomar un cortado,
7b.y el profesor le sugiere dejar la charla,
8.a la puerta de unos grandes almacenes
9.que sirven para comunicar una avenida
10.con una calle bastante transitada,
11.Paco es un profesor que Luisa conoce poco
12.pero que le cae muy bien, (muy mal,)
13.y los dos cruzan la calle.

TEXTO 2:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

La facultad de ciencias está enclavada,
en un espacio amplio, rodeada de jardines.
José y Pedro son compañeros de la misma facultad,
y José está en un curso superior(inferior) al de Pedro,
Paco ha estado preguntando a varios compañeros
unos problemas difíciles, sin resolverlos
y decide ir a preguntarle a Jose,
sentado en la cafetería de la facultad
muy cerca de unos hermosos ventanales
desde donde se divisa todo el campus,
que resuelve los problemas creyendo que lo hace acertadamente,
Pedro le dice a José que es una persona brillante,
Pedro le dice a José que es una persona torpona,
en los problemas de matemáticas.

TEXTO 3:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las fechas de los exámenes se acercan,
y los estudiantes se disponen a superarlas.
María es una compañera de Lola
con la que se lleva bastante bien, (mal,)
Lola está apurada,le faltan unos apuntes para un examen
y ve a María salir por la puerta de la universidad.
La llama para pedirle esos temas,
cerca de la puerta del hall principal
donde hay unos grandes arcos y también
un pórtico para refugiarse del frío,
explicándole sus razones para pedirselos
y María acepta darle a Lola los temas,
y María rehusa darle a Lola los temas,
bajo cualquier circunstancia.

TEXTO 4:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Los bares de la ciudad universitaria
están abarrotados al caer la tarde.
Luis está con un grupo de amigos
entre los que destaca por su alta brillantez, (baja)
se ha producido una interesante polémica,
en un bar al que sólo van universitarios,
y en la que Luis interviene decididamente,
alrededor de una amplia mesa redonda
antigua, pero restaurada a conciencia

para conseguir un ambiente modernista,
creyendo Luis que su exposición es acertada
y todos le escuchan sus argumentos atentos,
y todos le rechazan sus argumentos riendo,
y siguen en el bar.

TEXTO 5:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

La llegada de la primavera se ha adelantado,
y se hace notar una mayor temperatura.
Juan y Marcos son antiguos amigos
y tienen muy buena relación, (mala)
Marcos está disgustado por un problema
y paseando por la calle se tropieza con Juan,
Marcos le cuenta a Juan el problema detenidamente
mientras está comenzando a llover,
resguardándose en un portal bajo techo
hasta que se pare la lluvia,
pues no encuentra ninguna solución,
y Juan se siente interesado por el problema,
y Juan se siente aburrido por el problema,
desde hace tiempo.

TEXTO 6:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Se acerca el periodo vacacional,
y las ofertas son muy atractivas.
Alba y Julio han salido juntos muchas veces
y su relación se ha incrementado con el tiempo, (empeorado)
a Alba y a Julio les gustaría ir de vacaciones
pero no tienen dinero suficiente.
Julio le sugiere a Alba una idea,
a la puerta de una agencia de viajes
donde acaban de hacer las consultas
sobre algunas ofertas para el verano,
que le parece buena para resolver el problema,
y Alba admira su gran imaginación,
y Alba alude a su poca imaginación,
desde hace unos meses.

TEXTO 7:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las fiestas caseras, son un punto de encuentro
habitual para muchas personas.
Paula es una compañera de Julia,
con la que le vinculan muchas cosas, (separan)
Paula y Julia han acordado ir juntas a una fiesta.
En la fiesta, Paula no se encuentra nada bien,
se lo comunica a Julia,
cerca de la puerta del jardín exterior
que conecta con el salón de la casa
donde están algunos de los invitados
que la escucha con atención,
y Julia le sugiere a Paula que se vayan juntas,
y Julia le sugiere a Paula que se vaya sola,
lo que suele ocurrir.

TEXTO 8:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Los restaurantes son lugares
donde suelen hacer comidas sabrosas.
Carmen es una amiga de Esther
con la que comparte muchas cosas, (disiente en)
Esther ha ido a cenar con unos amigos,
esta preocupada por un problema y ve a Carmen,
decide contárselo y la llama para que se acerque,
al asiento contiguo que estaba manchado
pero que el camarero acaba de limpiar
porque se había derramado algo de sopa
indicándole al que está al lado que se mueva,
y Carmen decide sentarse junto a ella,
y Carmen decide sentarse lejos de ella,
lo que ocurre frecuentemente.

TEXTO 9:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Hay determinados bares en la ciudad
que siempre están muy concurridos.
Andrés conoce a Carlos desde hace poco
pero ya se hablan íntimamente, (violentamente,)
Andrés se ha tropezado a Carlos, en un bar,
donde han coincidido en varias ocasiones.
Andrés lo invita a tomarse una copa,
hay cierto ruido y humo,
como es normal en todas las tabernas
mal ventiladas y que son muy pequeñas,
Carlos que está en la barra lo oye,
y Carlos acepta la invitación de Andrés,
y Carlos rechaza la invitación de Andrés,
en el bar.

TEXTO 10:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las reuniones se hacen mas frecuentes,
a determinadas horas de la tarde,
Jorge se relaciona con unos amigos
quienes valoran constantemente sus buenas ideas, (desprecian)
en una reunión, se entabla una polémica discusión
por la diversidad de opiniones,
donde Jorge defiende una postura irreconciliable con el resto
junto a la gran cristalera del comedor
un lugar amplio y acogedor de la casa
donde se suelen celebrar las reuniones,
afanándose al hacerlo,
y observa que los demás están implicados,
y observa que los demás están impasibles,
en la reunión.

TEXTO 11:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las excursiones se promueven mucho
con la llegada de los calores.
Carla forma parte de un grupo de amigos

quienes alaban mucho sus iniciativas, (rechazan)
los excursionistas tienen planeado hacer una acampada,
aprovechando que ha mejorado el tiempo.
Carla propone un lugar que sólo conoce ella,
son días de vacaciones en el calendario
y coincide que hace muy buen tiempo
cielo azul y temperatura primaveral,
y para explorarlo, todos salen de excursión,
al llegar, todos están maravillados con el lugar,
al llegar, todos están decepcionados con el lugar,
porque les gusta el tiempo libre.

TEXTO 12:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

En la mayoría de las casas,
los almuerzos son a la misma hora.
Lucas tiene una familia,
con la que se lleva muy bien, (mal,)
resolviendo unos asuntos a Lucas se le ha hecho tarde,
apresuradamente regresa y entra en el comedor de su casa.
Lucas saluda a todos en voz alta,
la comida tiene lugar en el salón principal
con las ventanas abiertas de par en par
por donde entra la luz del exterior,
comprobando que ya ha comenzado el almuerzo,
todos le miran y se alegran al verlo,
todos le miran y se enfadan al verlo,
siendo un sentir compartido por todos.

TEXTO 13:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Todos los días, la biblioteca
tiene un horario bastante amplio.
Pepe y Rita son compañeros de clase
y siempre están bromeando juntos, (fastidiándose mucho,)
Rita se dirige a la biblioteca a estudiar
y cuando entra, observa que está Pepe,
rápidamente hace un gesto para saludarlo,
al lado de las estanterías metálicas
donde se guardan los libros viejos
y las revistas más importantes,
comprobando que él la ha visto,
Pepe sonríe a Rita y sigue sentado,
Pepe ignora a Rita y sigue sentado,
en su pupitre.

TEXTO 14:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Muchas personas prefieren reunirse
en casas particulares,
Sonia se reúne con unos amigos,
entre los que últimamente se siente bien, (mal,)
en una reunión se trata un tema que a Sonia le afecta mucho,
dando ella opiniones que provocan reacciones de todo tipo.
Sonia se excusa un segundo, para ir al baño
y abandona la sala de reuniones
que es la habitación mayor de la casa,

amueblada de manera funcional,
donde sólo está un momento,
al llegar, Sonia se incorpora a la animada discusión,
al llegar, Sonia se percató de un súbito silencio,
en el lugar de reunión.

TEXTO 15:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las prácticas de las asignaturas,
suelen exigir la asistencia obligatoria.
Sara vive con sus padres
con los que tiene una buena comunicación, (pésima)
Sara acaba de aprobar una asignatura muy difícil,
y al llegar a casa
cuenta lo del aprobado,
sentados en la terraza de la cocina
que es espaciosa, con grandes macetones
llenos de flores y plantas ornamentales,
le escuchan lo que dice,
y le comentan que están orgullosos por su aprobado,
y le comentan que están defraudados por su aprobado,
en todas las actividades.

TEXTO 16:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Los fines de semana las fiestas son frecuentes,
y los pubs de moda están abarrotados,
Raúl había venido a la fiesta
con un grupo de buenos amigos, (malos)
los marchosos decidieron continuar la fiesta en otro lugar
y Raúl se percató de que los coches estaban llenos,
se dirigió al coche donde había venido pidiendo le hicieran sitio,
el coche está aparcado bastante cerca,
en un llano situado junto a la casa
que conecta directo con la carretera,
explicándoles que también quería continuar la fiesta,
y los ocupantes se alegraron de que Raúl viniera,
y los ocupantes se disgustaron de que Raúl viniera,
y se marcharon.

TEXTO 17:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las fotocopadoras de la zona universitaria,
tienen normalmente mucho trabajo.
Jorge y Lupe son compañeros de clase
y están enamorados el uno del otro, (decepcionados)
Jorge está muy apurado con un examen,
pues le faltan unas fotocopias que Lupe tiene.
Telefonea a Lupe para que se las deje,
se oye muy clara la voz por ese aparato
a pesar de que es un teléfono portátil
pero de los que están bien instalados,
explicándole la urgencia de su encargo,
y Lupe le dice que se las llevará en un minuto,
y Lupe le dice que se las dejará en una semana,
ambos se están preparando el examen.

TEXTO 18

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

A lo largo del curso, la universidad ha celebrado diversos actos culturales. Daniel está saliendo con Gloria con la que ahora se lleva muy bien. (mal) Un grupo de compañeros de clase de Gloria quieren conocer algo, de un tema que Daniel domina y Gloria le ha pedido a Daniel que se los explique, que lleva puesto un pullover amarillo de un material muy nuevo y agradable combinado con unos pantalones vaqueros, el grupo escucha atentamente a Daniel y Gloria felicita a Daniel por lo interesante de su charla, y Gloria critica a Daniel por lo superficial de su charla, en su opinión.

TEXTO 19:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Actualmente, la mayoría de las casas, cuentan con uno o dos televisores. Vicente es un estudiante que vive con sus padres, con los que se lleva muy bien, (mal) Vicente se dispone a estudiar para un examen y le molesta mucho el volumen tan alto de la tele. Vicente pide a los presentes que regulen el volumen, están poniendo un reportaje de animales de esos que son viejos y repiten mucho a la misma hora a lo largo de la semana, explicándoles la importancia del examen, y ellos bajan el volumen rápido, y ellos dejan el volumen igual, como siempre.

TEXTO 20:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

La calle está abarrotada de gente, y los coches transitan con dificultad. Roberto y Sonia son novios desde hace poco y están entusiasmados el uno con el otro, (desilusionados) Roberto tiene un problema que lo tiene confundido y Tere se ha tropezado con Roberto en la calle, Roberto aprovecha para contarle su problema detenidamente, están de pie en la acera de una calle por la que transitan muchos coches y siempre está abarrotada de gente, se acerca un amigo de Tere, con la intención de hablar con ella, ella lo saluda cortésmente y continúa con Roberto, ella lo saluda interesada y abandona a Roberto, en el paseo.

TEXTO 21:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

En las fiestas de la gente joven, nunca faltan las bebidas de todas clases. Berta y Rodolfo son compañeros de clase

que se entienden bastante bien, (mal,)
Berta y Rodolfo están en una juerga y Berta ha bebido de más.
En ese momento, una chica del grupo, enemistada con Berta
comienza a hacer chistes, burlándose de Berta,
hace mucho frío en la calle a esas horas
pues en los últimos días de invierno,
las temperaturas han bajado bastante,
y la chica insiste durante un buen rato,
y Rodolfo se enfada con la chica por sus bromas,
y Rodolfo se divierte con la chica por sus bromas,
todo el tiempo.

TEXTO 22:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

En las aulas actuales,
aún se utilizan las pizarras de tiza.
Ricardo es un alumno de Esteban,
un profesor que le cae muy bien, (mal,)
Ricardo se da cuenta a lo largo de una clase
que en las explicaciones de Esteban hay contradicciones,
lo interrumpe, llamando su atención educadamente,
mientras escribía en la nueva pizarra
que es de las que no necesitan tizas
sólo rotuladores que es mas limpio,
indicándole que no entiende lo que dice,
y Esteban finaliza la clase resolviendo sus preguntas,
y Esteban finaliza la clase ignorando sus preguntas,
siendo conscientes de ello.

TEXTO 23:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Día a día, se van ampliando
las instalaciones de la Universidad,
Marcial y Charo son hermanos
que se quieren mucho, (poco,)
casualmente, Charo se tropieza a Marcial en el campus,
hace bastante tiempo que no se ven
y quedan en coincidir, al día siguiente, para comer,
en los nuevos comedores del campus,
se sirven platos abundantes
y con precios bastante asequibles,
antes de salir Marcial la llama para recordárselo,
y Charo le dice que se acuerda de la cita,
y Charo le dice que se olvidó de la cita,
y lo asume.

TEXTO 24:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Los edificios de mas de tres plantas,
vienen equipados con ascensores.
Enrique y Toño son vecinos desde hace años
y la relación entre ellos es amistosa, (fastidiosa,)
Enrique que está muy ocupado, precisa hacer un pago urgente
y se cruza con Toño que tiene la mañana libre.
Enrique le pide que le resuelva la gestión,
al inicio de la escalera del edificio,
muy cerca de la zona de los ascensores

y del vestíbulo general de entrada,
explicándole la importancia del encargo,
y Toño le dice que él irá,
y Toño le dice que vaya él,
sin problema por ello.

TEXTO 25:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

En algunas gasolineras grandes,
se exponen coches de diversas marcas.
Fidel es un compañero de trabajo de Nico
que es muy conocedor del mundo del motor, (ignorante)
Fidel que no tenía coche se ha comprado uno,
y aparcando se encuentra con Nico que va en su viejo coche.
Fidel le muestra su coche nuevo,
están próximos a una estación móvil
donde se exponen coches y camiones
de muchos tipos de modelos y precios,
describiéndole sus excelentes características.
Nico le dice a Fidel que le parece una buena compra,
Nico le dice a Fidel que le parece una mala compra,
al máximo.

TEXTO 26:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Desde que han abierto los centros comerciales,
a las pequeñas tiendas les cuesta mantenerse.
Elena y Rosario se conocen desde hace mucho
y cada día se caen mejor, (peor,)
se aproxima el cumpleaños de Elena que va a celebrar
preparando una comida especial para ese día.
Elena coincide con Rosario en una tienda, invitándola a su cena,
la comida incluirá diversos platos,
orientales, recetas propias
y una variedad de vinos y licores,
con suficientes días de antelación,
y Rosario le contesta que seguro irá a esa fiesta,
y Rosario le contesta que prefire ir a otra fiesta,
a pesar de todo.

TEXTO 27:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Cerca del parque central,
hay un lago donde la gente pasea.
Rubén y Adela, desde hace tiempo,
están encantados el uno con el otro, (amargados)
Rubén está agobiado por problemas económicos
y sabe que Adela ha cobrado el importe de una herencia.
La llama y aprovecha para pedirle un préstamo,
están hablando junto al parque central
que en esta época del año normalmente
está inundado de flores silvestres,
explicándole que se lo devolverá en un plazo razonable
y Adela le dice que le dará el dinero en un cheque,
y Adela le dice que le pida el dinero a un pariente,
y almuerzan en el mismo restaurante.

TEXTO 28:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

El buen tiempo de las islas,
permite disfrutar los deportes marinos.
Eladio practica el windsurfing
en el que se cree estar bien preparado, (mal)
Eladio se encuentra con Pablo que es novato
y tiene dificultades para practicar el windsurfing,
Eladio acude a donde está Pablo dándole explicaciones,
el agua del mar es muy transparente,
tranquila y sopla un viento fuerte
necesario para practicar este deporte,
y esmerándose en aportarle sus mejores conocimientos,
Pablo aprecia las aportaciones de Eladio,
Pablo desprecia las aportaciones de Eladio,
como en otros deportes.

TEXTO 29:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

La tecnología avanza tan rápido,
que hay que renovarse constantemente.
Violeta es la hermana más lista (torpe)
de una familia donde todos son muy torpes.
Les acaban de instalar un ordenador en la casa
y nadie sabe como hacerlo funcionar.
Violeta se dispone a enseñarles a los presentes
el ordenador es de una marca novedosa
que incorpora los adelantos recientes
vendiéndose bastante bien en el mercado,
esforzándose para que comprendan todo adecuadamente,
y los presentes le comentan que explica bien,
y los presentes le comentan que explica fatal,
en muchas cosas.

TEXTO 30:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Cuando llegan los finales de curso,
los bares organizan muchas fiestas.
Manolo cree que tiene mas atractivos (menos)
que Lorenzo para gustar a las chicas,
Manolo y Lorenzo están atraídos por la misma chica, Cristina,
y se va a celebrar una fiesta donde hay que llevar pareja.
Manolo llama a Cristina proponiéndole ser su acompañante,
la fiesta se hace para recaudar dinero,
con vistas al viaje de fin de carrera
y la música promete ser muy buena,
con tiempo suficiente para que no se le adelanten,
y Cristina contesta que gustosa irá con Manolo,
y Cristina contesta que seguro irá con Lorenzo,
en esta ocasión.

TEXTO 31:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Los tabloncillos de anuncios permiten,
tener limpias las paredes del aula,
Alberto es el representante de la clase

y la opinión general es que es muy solidario, (egoista,) están dando las notas de un examen y Alberto ve que está suspendido comprobando las listas con unos chicos que han aprobado, Alberto les comenta, desconcertado, lo del suspenso las listas están expuestas en un tablón cerca de la salida de los departamentos en un amplio pasillo bien iluminado, explicándoles que él había estudiado para aprobar, los chicos le dicen a Alberto que seguro ha trabajado mucho, los chicos le dicen a Alberto que seguro ha trabajado poco, y también le gusta salir de noche.

TEXTO 32:

INFORMACION INTERPERSONAL AL PRINCIPIO

Las clases, cuando se acercan los exámenes, suelen estar bastante vacías, Oscar se encuentra entusiasmado (defraudado) con su grupo de estudios, hay que presentar un trabajo de clase y el día antes, Oscar advierte que el grupo no ha hecho su parte. Oscar aprovecha para comentarles la urgencia de acabarlo, en el intermedio entre dos clases que siempre les ocupa bastante tiempo hasta que viene el otro profesor, explicándoles las razones para ello, y el grupo le agradece su llamada de atención, y el grupo le recrimina su llamada de atención, para las prácticas.

TEXTO DE RELLENO

-Los textos de relleno utilizados en el Experimento 5 eran los 32 textos del ANEXO 1 pero con tres frases mas para hacerlos equivalentes a los textos experimentales

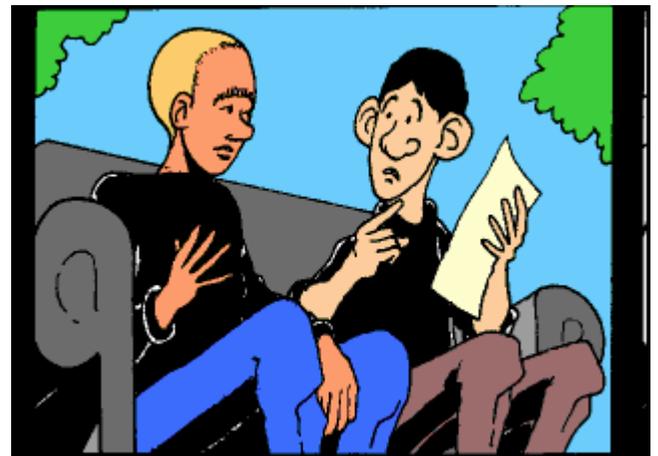
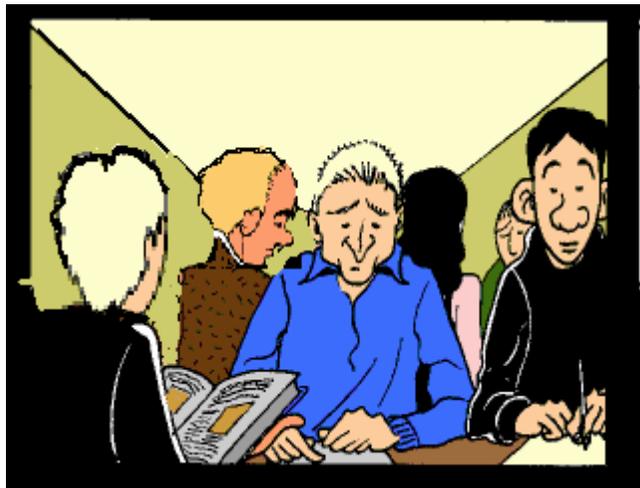
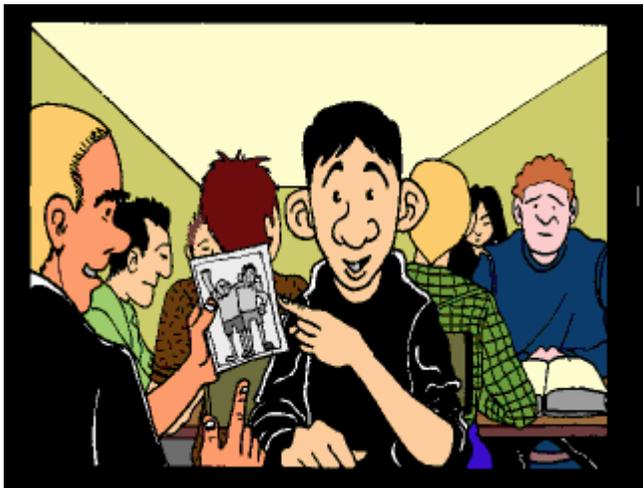
ANEXO 6
MATERIAL EXPERIPENTO 6

HISTORIAS EXPERIMENTALES

Cada historia incluye 7 viñetas tal como aparecen en la plantilla siguiente:

Con Relación interpersonal 1a	Sin Relación Interpersonal 1b	Desencadenante episódico 2
Desencadenante episódico 3	Desencadenante episódico 4	Inicio de la interacción 5
Acción confirmatoria 6a	Acción contradictoria 6b	Final relleno 7







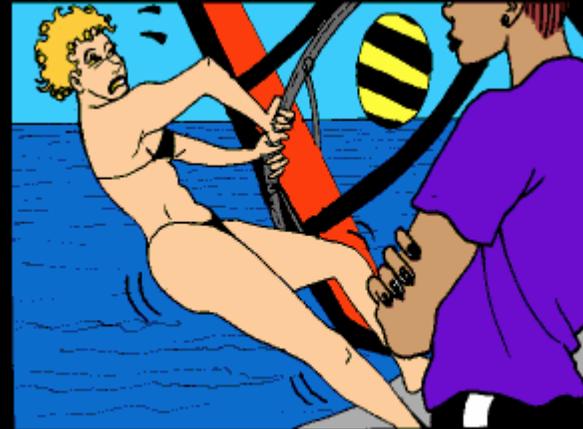


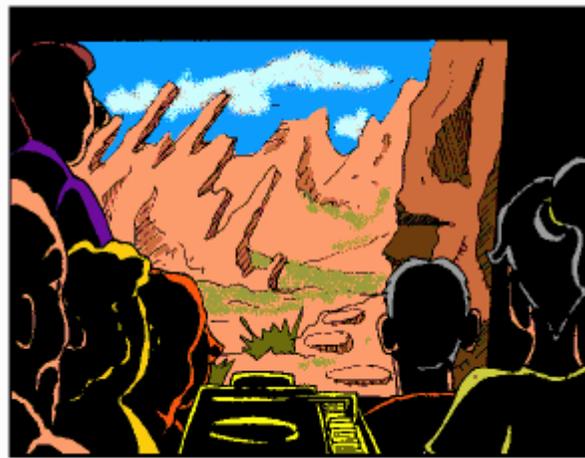
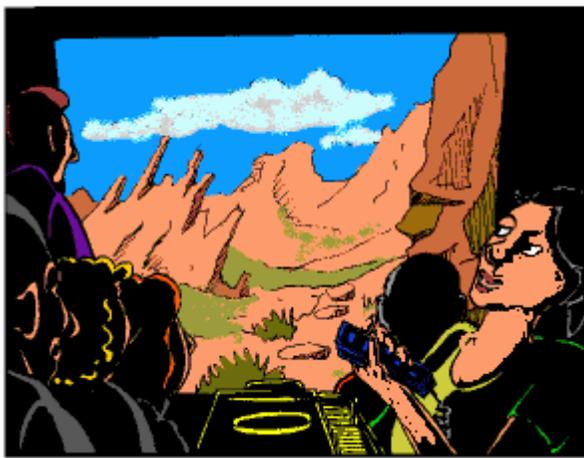


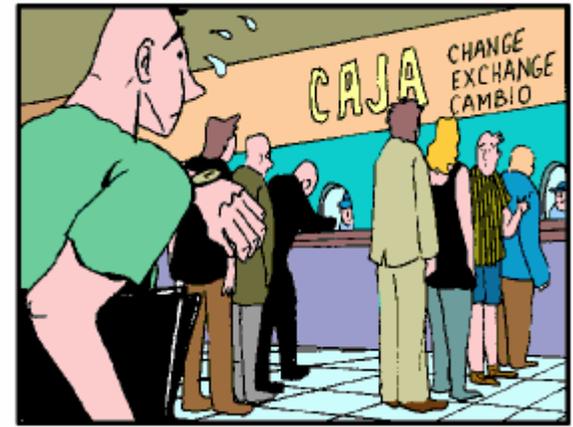
(6) VER 2

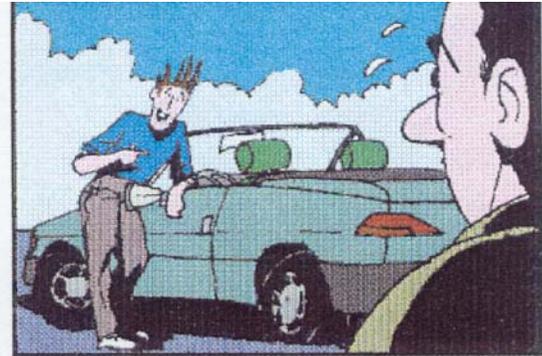
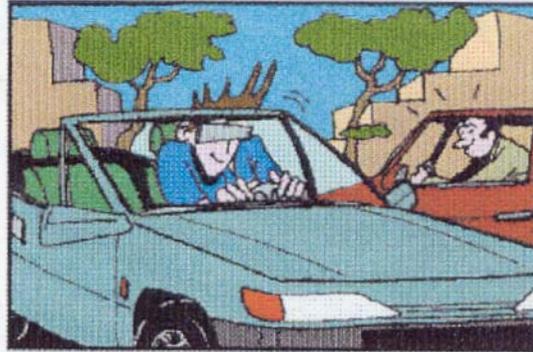
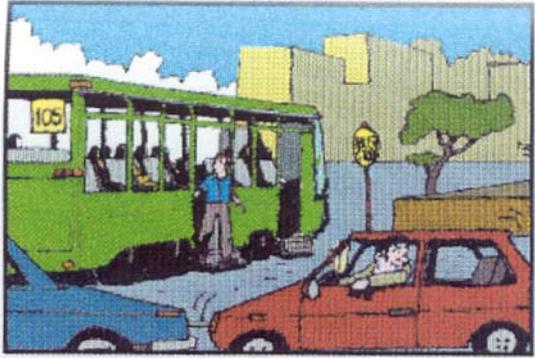
(6) VER 2

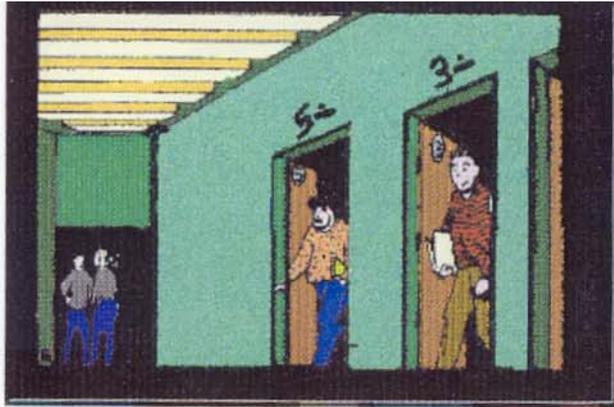
C:





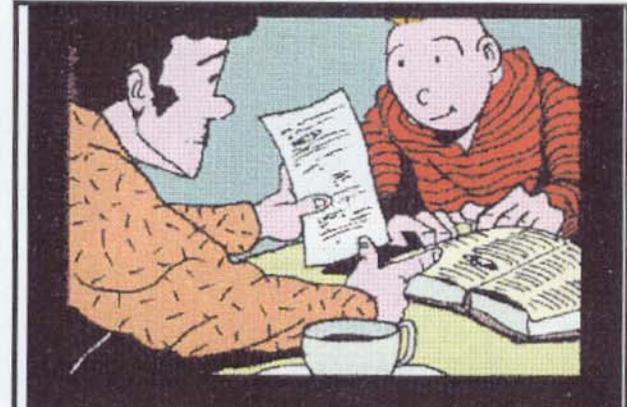
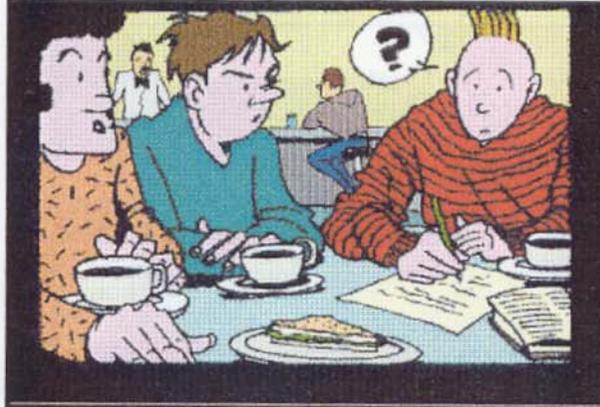




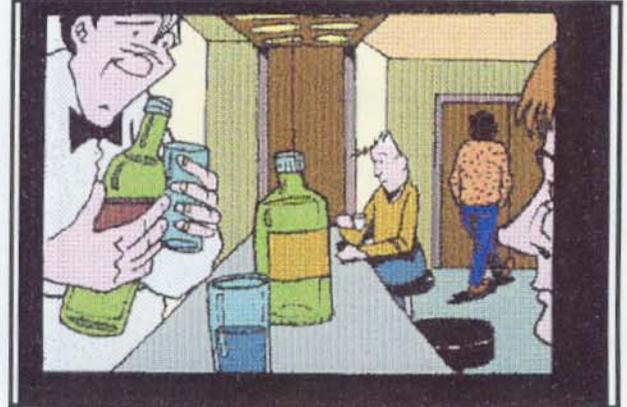
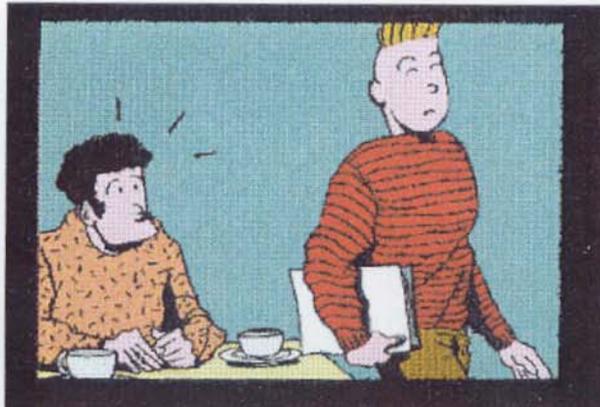
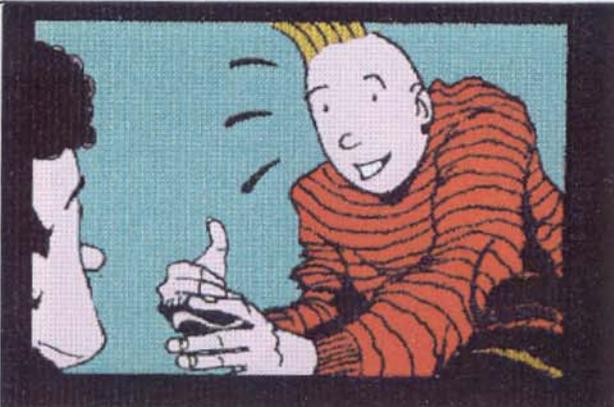


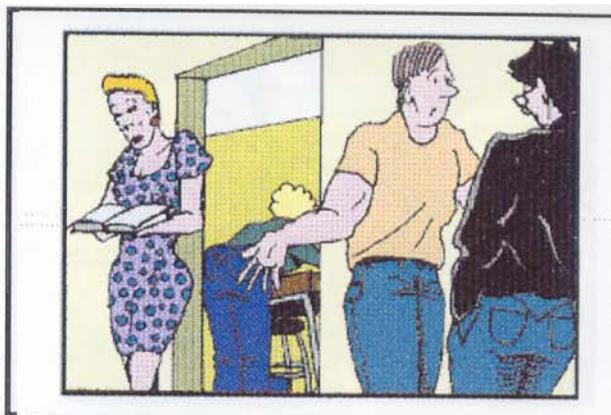
3ª

4ª

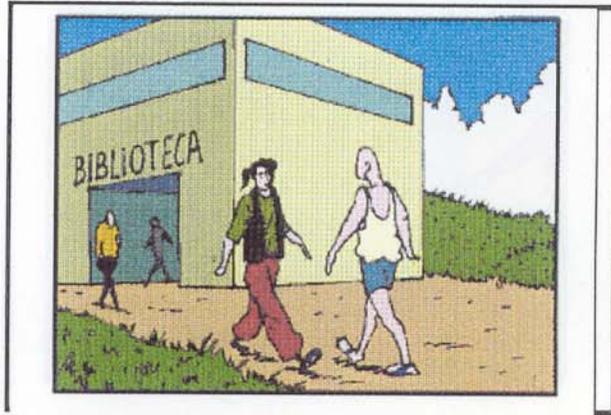
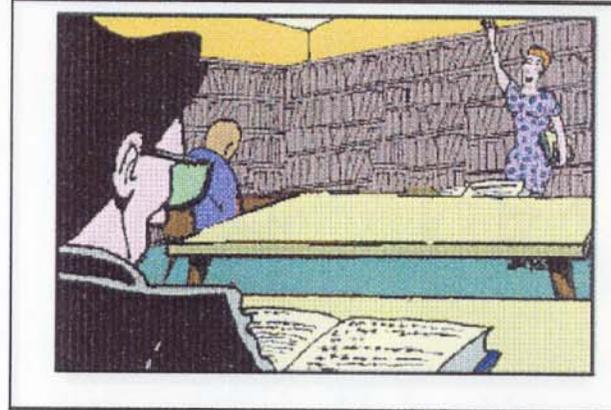
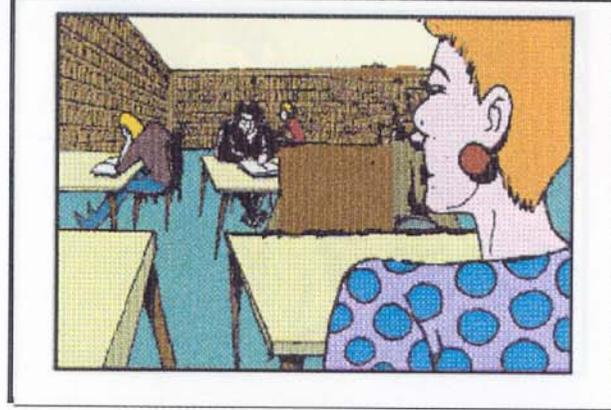


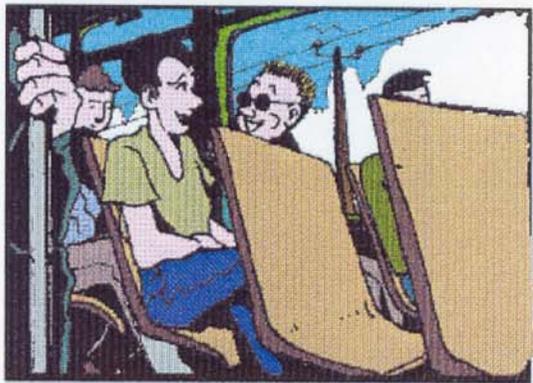
6ª



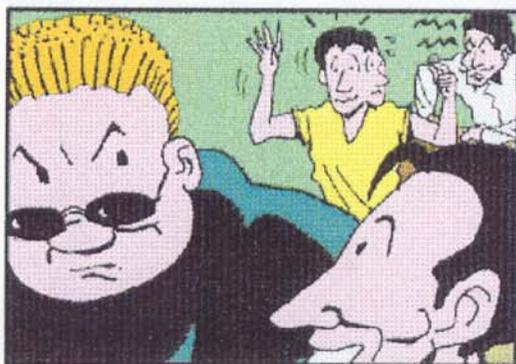


4^o

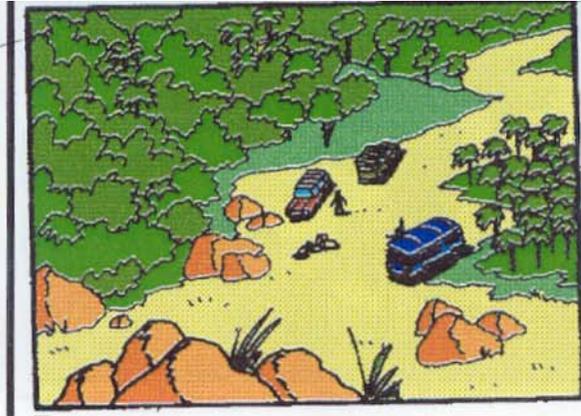




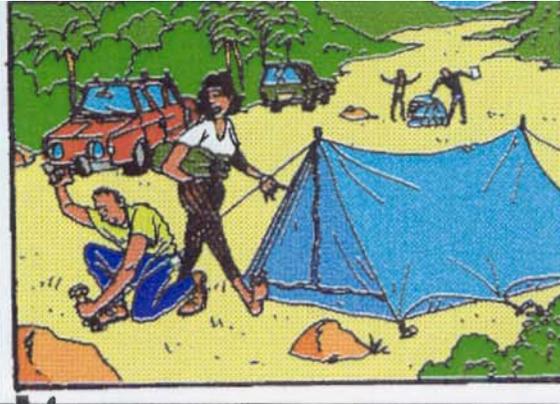
4º



HISTORIAS DE RELLENO



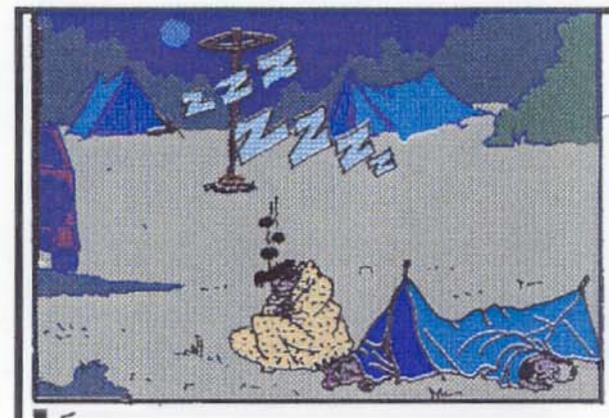
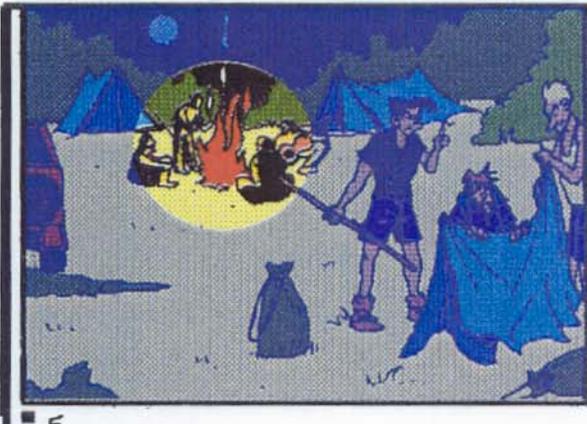
4º



5º



6º



7º



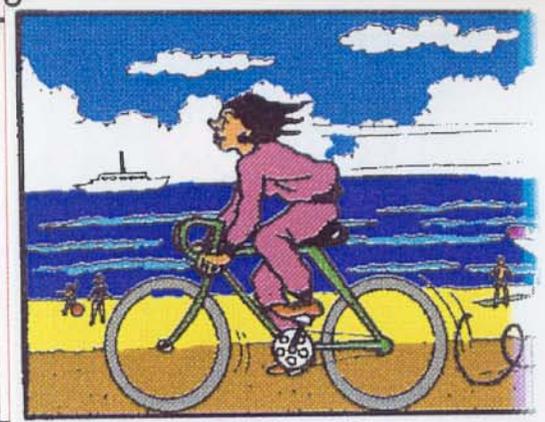
RELLENO 01



4ª



5ª



6ª



4



5



6

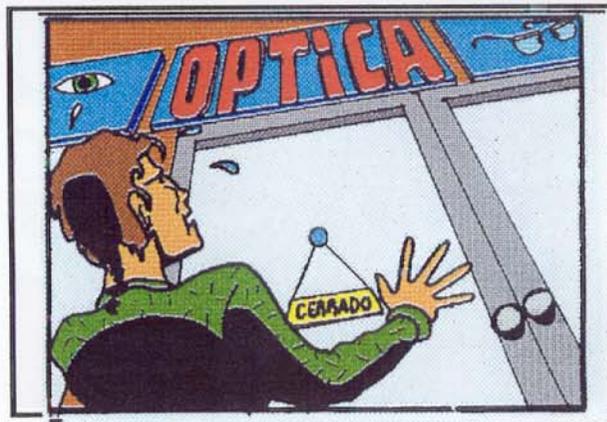
7ª



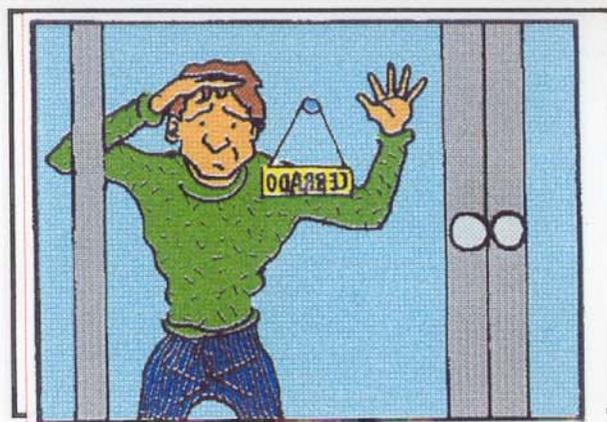
RELLENO 02



3ª



4ª



5ª



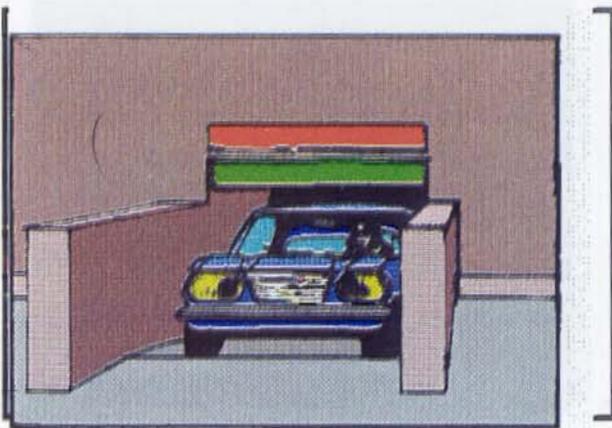
6ª



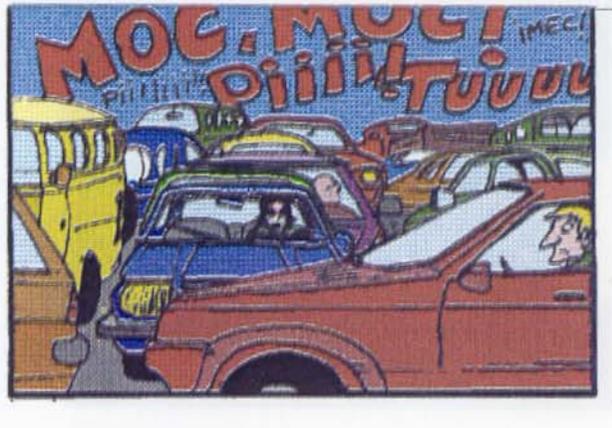
7ª



RELLENO 03



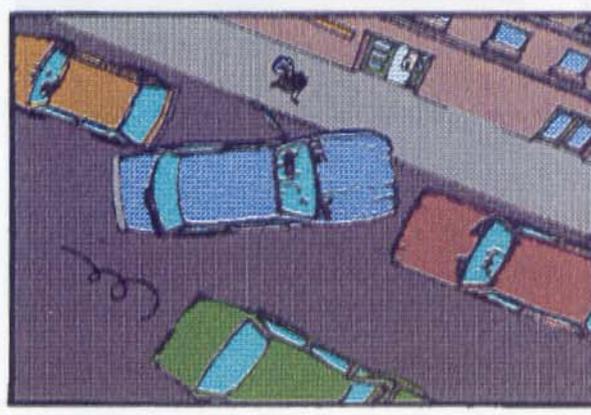
4ª



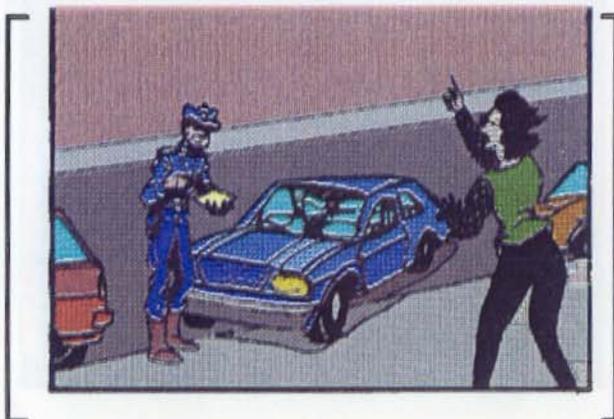
5ª



6ª



7ª



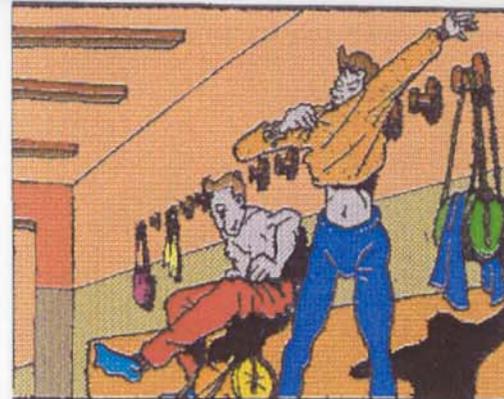
RELLENO 04



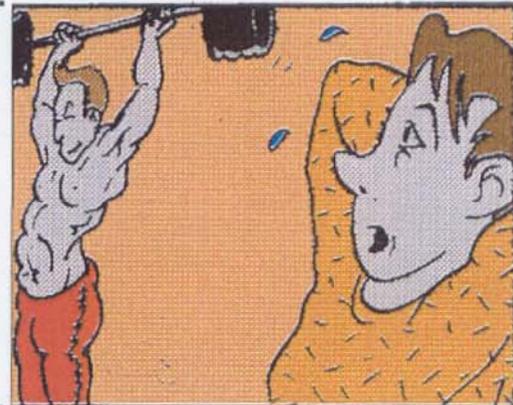
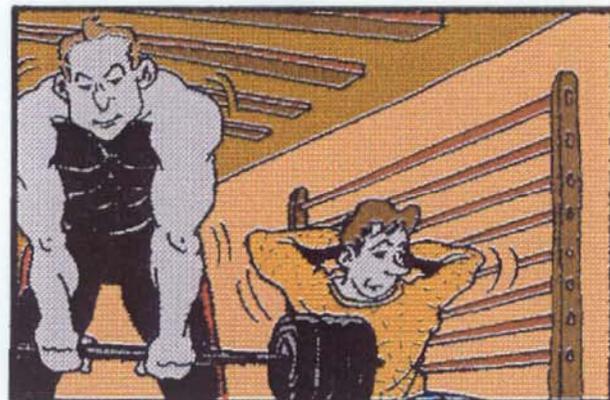
4ª



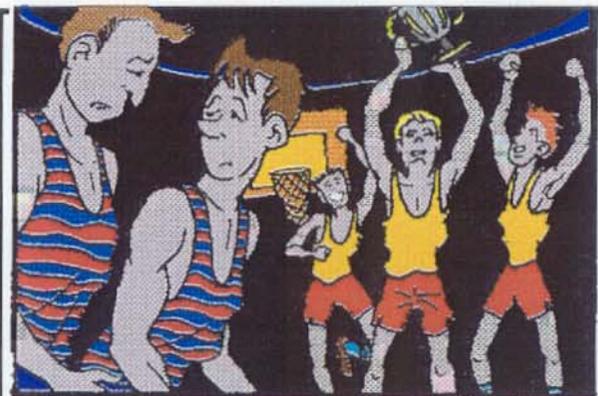
5ª



6ª



7ª



RELLENO 05



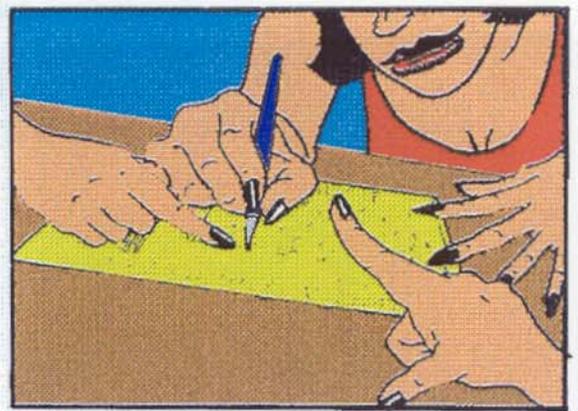
4ª



5ª



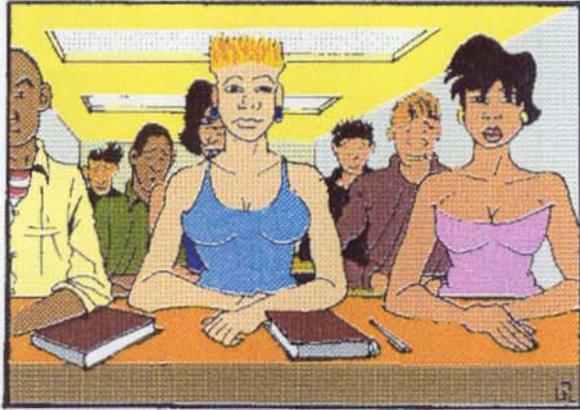
6ª



7ª



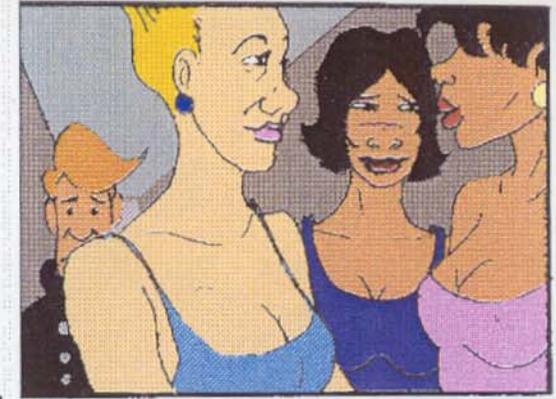
RELLENO 07



4ª



5ª



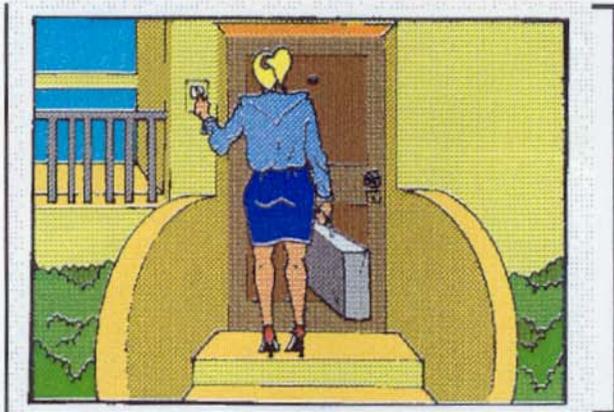
6ª



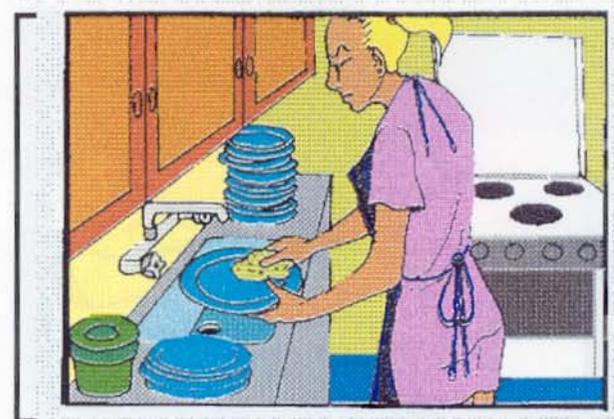
7ª



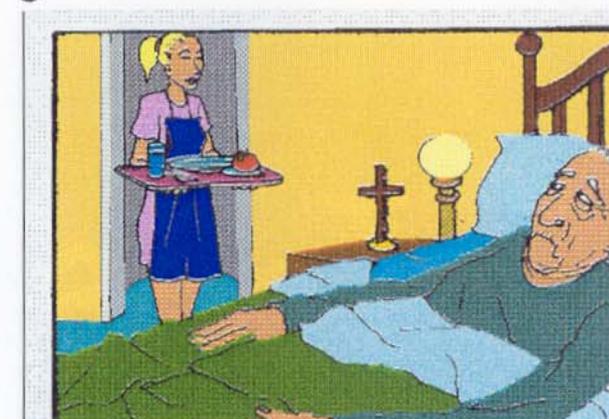
RELLENO 08



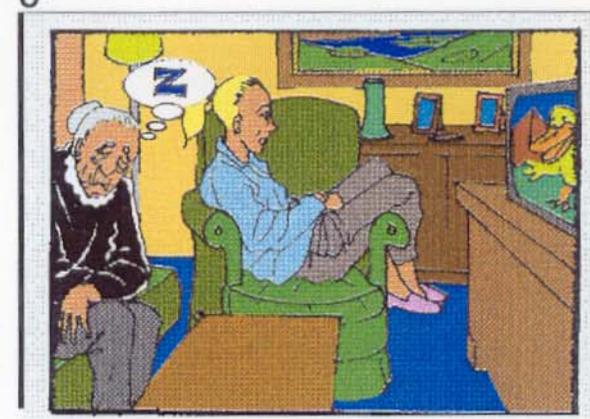
4ª



5ª



6ª



7ª



RELLENO 09



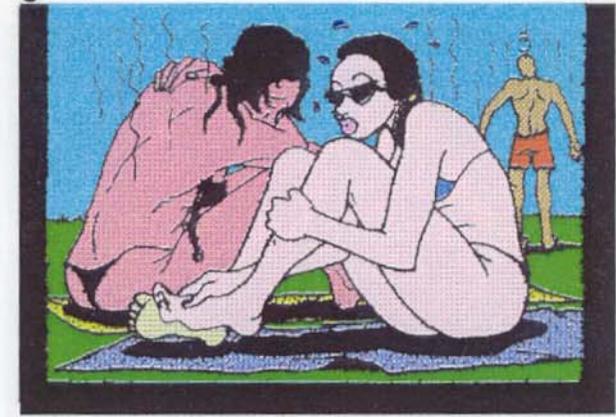
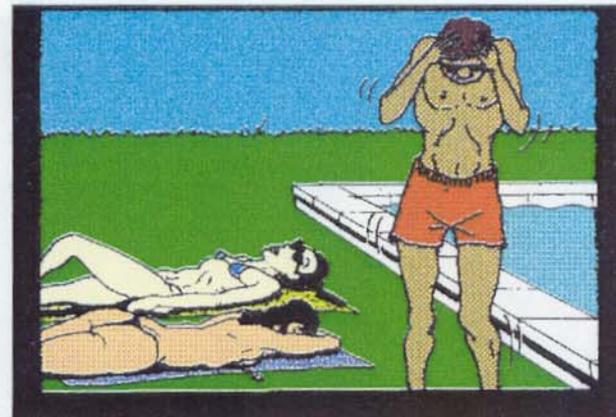
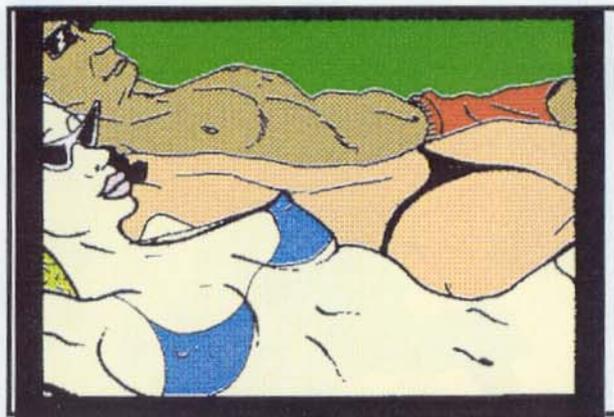
4ª



5ª



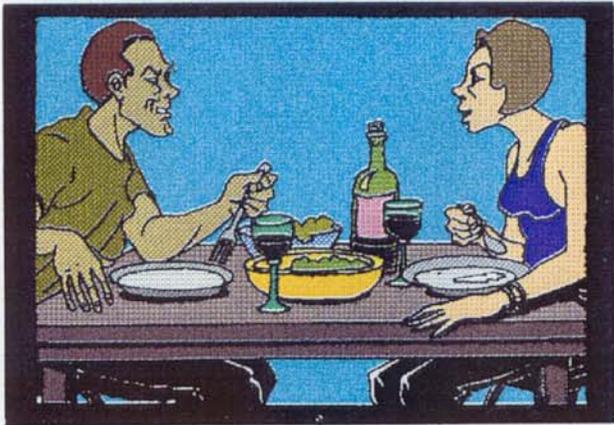
6ª



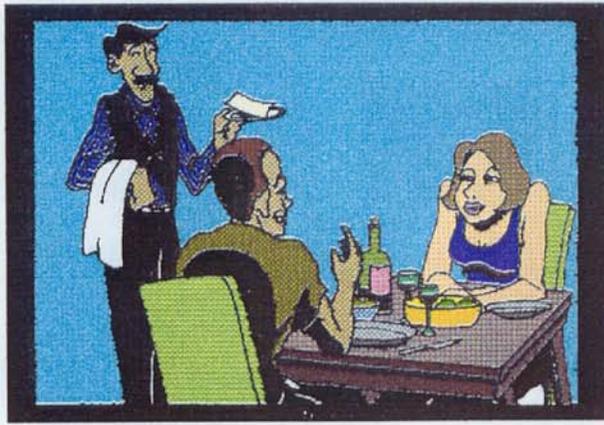
7ª



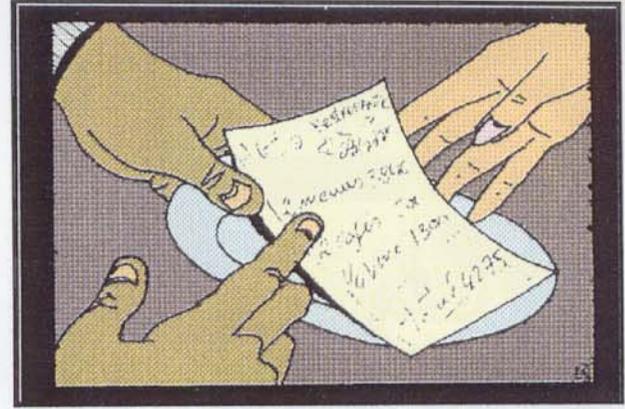
RELLENO 10



4ª



5ª



6ª



7ª



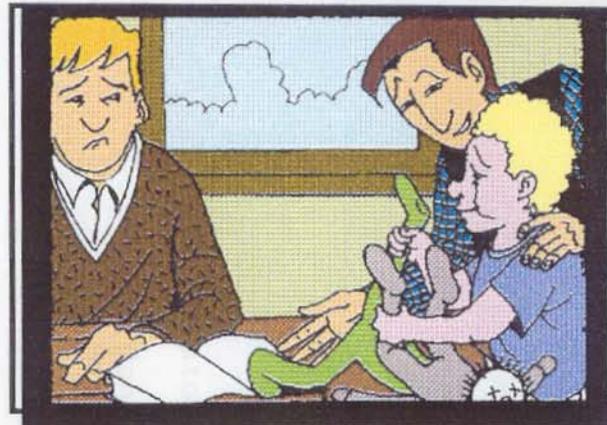
RELLENO 11



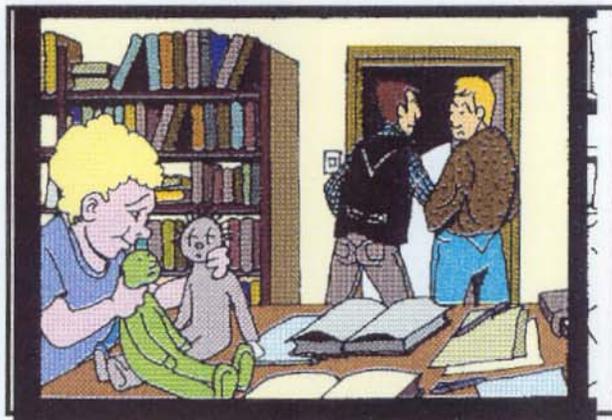
4ª



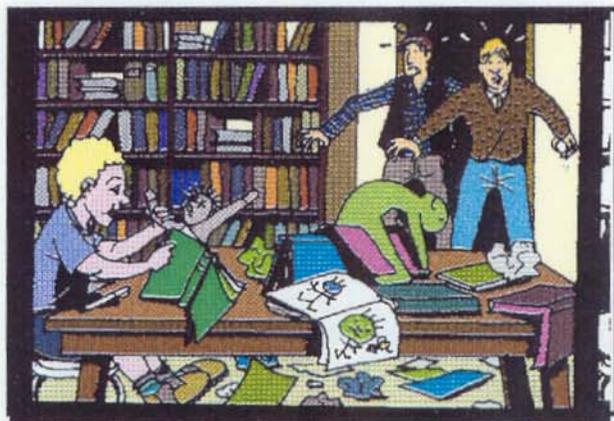
5ª



6ª



7ª



RELLENO 12

ANEXO 7

MATERIAL EXPERIMENTO 7

HISTORIAS EXPERIMENTALES

-Cada historia incluye 7 viñetas:

1ª. Con Relación Interpersonal.
Sin Relación Interpersonal.

2ª, 3ª 4ª. Desencadenante episódico.

OBJETIVO EPISODICO POSITIVO
OBJETIVO EPISODICO NEGATIVO

5ª. Inicio de la interacción.
6ª. Acción Confirmatoria o Contradictoria.
7ª. viñeta final de relleno.

Siempre aparecía otra palabra para nombrar, distractora, que podía aparecer después de las viñetas 5, 6 o 7.

HISTORIA 1:

Viñetas 1-5

DEFENDERSE
AGREDIRSE

viñeta 6
televisión
viñeta 7.

HISTORIA 2:

Viñetas 1-4

APOYARSE
IGNORARSE

viñeta 5
viñeta 6
anegarse
viñeta 7

HISTORIA 3:

Viñetas 1-4

SOLIDARIZARSE
DESENTENDERSE

viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7
rampa

HISTORIA 4:

Viñetas 1-4

AYUDARSE
ELUDIRSE

viñeta 5
viñeta 6
tajarse
viñeta 7.

HISTORIA 5:

Viñetas 1-5

INCLUIRSE
EXCLUIRSE

viñeta 6
viñeta 7
descaro

HISTORIA 6:

Viñetas 1-4

IMPRESIONAR
DECEPCIONAR

viñeta 5
viñeta 6
tumbarse
viñeta 7.

HISTORIA 7:

Viñetas 1-4

INFLUIR
RELEGAR

viñeta 5

curtida
viñeta 6
viñeta 7.

HISTORIA 8:

Viñetas 1-5

COMPRENDERSE
RECRIMINARSE

viñeta 6
deriva
viñeta 7

HISTORIA 9:

Viñetas 1-4

CRECERSE
ACHICARSE

viñeta 5
tronco
viñeta 6
viñeta 7.

HISTORIA 10:

Viñetas 1-4

VALORARSE
DEGRADARSE

viñeta 5
viñeta 6
venderse
viñeta 7.

HISTORIA 11:

Viñetas 1-4

SALUDARSE
ESQUIVARSE

viñeta 5
viñeta 6
mareo
viñeta 7.

HISTORIA 12:

Viñetas 1-4

SOCORRERSE
ABANDONARSE

viñeta 5
viñeta 6
gracia
viñeta 7.

HISTORIAS DE RELLENO

HISTORIA 1:

viñeta 1
viñeta 2
cortarse
viñeta 3
viñeta 4
libro
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7

HISTORIA 2:

viñeta 1
viñeta 2
viñeta 3
borrarse
viñeta 4
viñeta 5
viñeta 6
inventarse
viñeta 7

HISTORIA 3:

viñeta 1
cincel
viñeta 2
viñeta 3
viñeta 4
chacal
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7

HISTORIA 4:

viñeta 1
viñeta 2

viñeta 3
aferrarse
viñeta 4
viñeta 5
viñeta 6
torre
viñeta 7

HISTORIA 5:

viñeta 1
viñeta 2
desarrollarse
viñeta 3
viñeta 4
atribuir
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7

HISTORIA 6:

viñeta 1
lavarse
viñeta 2
viñeta 3
viñeta 4
viñeta 5
viñeta 6
flor
viñeta 7

HISTORIA 7:

viñeta 1
viñeta 2
viñeta 3
bailar
viñeta 4
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7
curarse

HISTORIA 8:

viñeta 1
señalar
viñeta 2
viñeta 3
viñeta 4
amapola
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7

HISTORIA 9:

viñeta 1
viñeta 2
ver
viñeta 3
paliar
viñeta 4
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7

HISTORIA 10:

viñeta 1
cubo
viñeta 2
viñeta 3
viñeta 4
diario
viñeta 5
viñeta 6
viñeta 7

HISTORIA 11:

viñeta 1
privarse
viñeta 2
viñeta 3
viñeta 4
viñeta 5
viñeta 6
espada
viñeta 7

HISTORIA 12:

viñeta 1
viñeta 2
viñeta 3
sonajero
viñeta 4
viñeta 5
disparar
viñeta 6
viñeta 7