

# LA ESTRUCTURA NARRATIVA EN EL DISCURSO INFANTIL: UN ENFOQUE PSICOSOCIOLINGÜÍSTICO\*

Zurisadai Galván Reyes, Mery Mendivelso Mogollón,  
Yamileth Betancourt Córdoba. Universidad del Atlántico, Colombia  
*linguistasua-2013@outlook.es*

Recibido: 17/03/2014 - Aceptado: 09/03/2015

DOI: 10.17533/udea.lyl.n68a02

**Resumen:** Este estudio examina el desarrollo de la competencia narrativa, a partir del análisis de la estructura de relatos de experiencia personal sobre accidentes. El sustento teórico se fundamenta en los planteamientos sociolingüísticos sobre el análisis de las narrativas orales y los aportes de la psicolingüística con el estudio de las narrativas de experiencia personal en el discurso infantil. La muestra está conformada por 60 narrativas de niños y niñas de 5, 9 y 11 años. Se observa que los niños más grandes producen relatos más complejos, en cuanto a su elaboración. Estos gozan constantemente de cláusulas de orientación a lo largo de la trama narrativa y, por lo general, presentan una resolución de la historia. Las narrativas de los niños más pequeños, en menor proporción, cuentan con cláusulas de orientación, ubicadas al principio del relato, y sus narrativas, por lo general, no terminan con una resolución, pues finalizan la historia en el punto culmen o clímax.

**Palabras clave:** competencia narrativa, narraciones de experiencia personal, discurso oral infantil, cláusulas narrativas, estrategias lingüísticas.

## NARRATIVE STRUCTURE IN CHILDREN'S SPEECH: A PSYCHO-SOCIO-LINGUISTIC APPROACH

**Abstract:** This study examines the development of the narrative competence, from the analysis of the structure of narratives of personal experience on accidents. The theoretical sustenance is based on the sociolinguistic approaches on the analysis of the oral narratives and the contributions of the psycholinguistics to the study of the narratives of personal experience in the infantile speech. The sample is shaped by 60 narratives by 5, 9 and 11-year-old children (boys and girls). It is observed that the oldest children produce more complex statements, as for their elaboration. Their narratives very often include clauses of orientation along with the narrative plot and, in general, they present a resolution of the story. The narratives of the youngest children also include orientation clauses, but in minor proportion, located at the beginning of the statement, and their narratives, in general, do not end with a resolution, since they tend to finish their stories in the climax.

**Keywords:** narrative competence, narratives of personal experience, oral infantile speech, narrative clauses, linguistic strategies.

---

\* Este artículo se deriva del proyecto de investigación «La competencia comunicativa-narrativa en el discurso infantil. Narrativas de experiencia personal», Universidad del Atlántico, Colombia.

## 1. Introducción

En esta investigación, de corte transversal, analizaremos las estructuras narrativas en los relatos orales de niños y niñas de 5, 9 y 11 años de edad, pertenecientes a escuelas públicas de la ciudad de Barranquilla (Colombia). Las producciones se refieren a accidentes de experiencia personal, por ser narrativas con las que se alcanza un alto grado de espontaneidad en el habla, tal como lo plantea Labov (1972), pues cuando se ha estado en peligro de muerte, los narradores se motivan por contar la experiencia y, en algunas situaciones, reviven el momento cuando están narrando. Así nos proponemos responder a los siguientes interrogantes generales que orientan el estudio: 1. ¿Cómo es la estructura de las narrativas orales de experiencia personal en los niños de este estudio? y 2. ¿Cuáles son las diferencias presentadas por edad y género? Estos interrogantes nos permitirán ahondar en el estudio de la competencia narrativa infantil, y así mismo, resaltar características propias de este tipo de discurso: vividez e involucramiento; reportabilidad y credibilidad y lineabilidad (Labov, 1972; Bruner, 1991, Betancourt & Montes, 2012)

Es preciso resaltar que la importancia de este estudio radica en entender las narrativas como una muestra clara de las habilidades cognitivas que desarrolla y demuestra el niño a través del uso de la lengua. Esto se debe a que las distintas formas de presentar una historia a un público indica la elaboración simple o compleja de la que es capaz el sujeto para relatar su experiencia, la cual depende de factores como la edad e impacto del suceso. Igualmente, la producción de narrativas señala la solidaridad discursiva del hablante al emitir orientaciones y evaluaciones, o en términos de Berman (2001), un trasfondo que atiende a las necesidades de su audiencia acorde con el tópico o tarea narrativa. Por ello, se encontrarán diferencias discursivas en los grupos de edad cuando se enfrentan a la tarea de narrar, pues los niños ponen en práctica diversos conocimientos socio-pragmáticos, a partir de la evaluación que hacen del contexto, para involucrar al oyente en el relato que enuncian.

## 2. Lineamientos teóricos conceptuales

### 2.1. *Superestructura del discurso narrativo oral en las narraciones de accidentes de experiencia personal*

Betancourt (2012) realiza un estudio en el que propone una organización externa del discurso infantil, especialmente, en la producción de narrativas de accidentes. Señala la autora que en estas narrativas, la organización discursiva

o superestructura, está marcada por incidencias semánticas que le imprimen un orden y una finalidad a los relatos en el que alguien sufre un hecho inesperado, en este caso, de carácter negativo.

De este modo, la superestructura del discurso narrativo está compuesta por un conjunto de elementos que se relacionan con la secuencia general/tradicional del relato: inicio, nudo y desenlace. Según la autora, en una narrativa de accidentes, tal superestructura se constituye de la siguiente manera: *orden natural de las acciones*, entendida como la organización de los eventos llevados a cabo por los personajes, de forma natural, en un tiempo y un espacio en el que se originan los hechos. Sin embargo, este orden natural es interrumpido con acontecimientos, no esperados ni intencionados, que rompen con la linealidad esbozada en el inicio. Así, surge la *interrupción*, la cual consiste en romper o alterar el orden natural de las acciones. Finalmente, se presentan los hechos que resaltan los instantes de tensión emocional, denominados *resultados*, los cuales son las consecuencias de la interrupción, es decir, aquellos efectos que transforman al agente en un paciente que sufre un hecho negativo. La superestructura de los relatos de accidentes se constituye así: ORDEN NATURAL DE LAS ACCIONES-INTERRUPCIÓN-RESULTADO. Es importante aclarar que esta superestructura se actualiza en la narración, pues el que cuenta tiene su estilo y recursos lingüísticos para llenar de vida los eventos que constituyeron el accidente.

## 2.2 *El discurso narrativo oral y la estructura textual*

La revisión de la literatura permite contemplar los significativos aportes de Labov & Waletzky (1967), así como los de Labov (1972) a la sociolingüística y, específicamente, al análisis del discurso narrativo espontáneo. Esto es notable a partir de sus acuciosos estudios sobre la estructura narrativa oral, al plantear la superestructura de las narraciones de experiencia personal y cómo opera cada una de las cláusulas narrativas en el entramado textual.

De este modo, Labov (1972) define la narrativa como «un método de recapitular la experiencia pasada, haciendo coincidir una secuencia verbal de cláusulas a la secuencia de acontecimientos que realmente ocurrieron» (p. 359). Asimismo, destaca los elementos que conforman la superestructura de una narrativa plenamente constituida, o como él lo denomina «la estructura general de una narrativa». Tales elementos los conforman las siguientes cláusulas:

Resumen: encapsula en una o dos cláusulas el punto de la historia, es decir, la síntesis del evento particularizado por la reportabilidad. Se presenta en el tiempo

inicial de la narración. Ejemplo: *cuando me quemé con la moto de mi tío Jeffrey.* [FGAB9]<sup>1</sup>

Orientación: guía al oyente a partir de la descripción detallada del tiempo, espacio, escenarios, personajes y actividades características del relato. Involucra el contexto inmediato del suceso que se va a narrar.

*una vez que fui a Montería.*

*que íbamos a inaugurar el campeonato.*

*entonces estaba con mis amigos.*

*estaba corriendo.*

*entonces había un hoyo.*

*y estaba lleno de [/] de hierba.* [MJUA9]

Complicación o nudo: cláusula esencial en el reconocimiento de una narrativa. Incorpora el hecho más tenso de la narración, puesto que, rompe la estabilidad que proporciona la orientación.

*y [/] y cuando me fui de cabeza, eh.*

*por la escalera.*

*me [/] me caí.*

*y me partí la boca.*

*y me raspé aquí.*

*y me [/] me golpié, aquí también.* [MSEB5]

Evaluación: actúa en congruencia con la reportabilidad del evento narrado, es decir, por la necesidad de demostrar la veracidad de los hechos inusuales, el narrador expresa reacciones, sentimientos, emociones, apreciaciones, actitudes o acciones que conforman su juicio valorativo. Evidencia la razón de ser del relato.

*y entonces mi mamá pegó un grito también # horrible.*

*+ "Claudia".*

---

1 Todos los ejemplos están transcritos y nombrados de acuerdo a las convenciones del formato CHAT. En este, se coloca entre corchetes la información del participante. La M o P indican el género, las tres letras mayúsculas que siguen señalan las tres primeras letras del nombre real del niño o la niña y, por último, el número reporta la edad del participante.

*horrible seño.*

*pero eso fue muy feo.* [FCLA11]

Resolución: cláusula que connota el resultado o solución del relato narrado.

*entonces como vio ahí mi tío que yo estaba llorando ahí en la  
carretera me cogió con mi prima.*

*y me llevó donde mi mamá.*

*entonces mi mamá vino.*

*me llevó al puesto de salud.*

*ahí me curaron.* [FAND11]

Coda: aparece desconectada de la narración principal, por tanto, el narrador la utiliza para indicar el fin del relato. Su uso es opcional. Ejemplo: *sí, pero gracias a Dios me curé de eso.* [FCAM9]

Estos elementos o cláusulas involucran las preguntas ¿Quién hizo qué? ¿Cómo lo hizo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Bajo qué circunstancias? ¿Qué lo motivó?, etc.

Finalmente, destacamos que la organización secuencial del discurso narrativo depende de varios factores: intencionalidad, experticia en este tipo de discurso, conocimientos socio-pragmáticos, entre otros. Estos factores constituyen la competencia narrativa del hablante, ya que la construcción de la sintaxis, la evaluación y el manejo de los elementos de la situación (audiencia, conocimiento compartido, lugar, tiempo) actúan como marcadores del desarrollo cognitivo del niño.

### 2.3. *Patrones estructurales en las narrativas. Planteamiento de Peterson & McCabe (1983)*

Peterson & McCabe (1983) realizan un trabajo amplio centrado en el discurso narrativo infantil. Ellas proponen tres tipos de análisis psicolingüístico para este tipo de discurso: análisis de punto cúlmine, análisis episódico y análisis de dependencia. En esta investigación retomaremos el análisis de punto cúlmine, puesto que presta especial atención a los patrones de la estructura sintáctica de las narrativas de experiencia personal. En este sentido, el punto cúlmine se constituye a medida que se recapitulan los eventos, así se suspende la acción y se resalta el hecho climático o razón de ser de la historia. A continuación se describen los siete patrones estructurales que las autoras identifican en su análisis:

- Patrón clásico: la narrativa presenta la estructura prototípica (inicio-nudo-desenlace). Se desarrolla alrededor del punto cúlmine, lo evalúa, y finalmente, lo resuelve.
- Patrón terminado en el punto alto: la narrativa carece de resolución, de modo que el narrador finaliza la historia en la cláusula de complicación.
- Patrón de salto de rana: el narrador deja inconclusos los grandes eventos que constituyen su narración para pasar a otra parte de la historia o incluso a otra narrativa.
- Patrón cronológico: la narración es una descripción secuencial de los eventos.
- Patrón empobrecido: la narración no llega a reconocerse como patrón de punto alto, o la narración reitera continuamente y juzga valorativamente solo dos eventos.
- Patrón desorientado: la narración se perfila desorientada y poco comprensible.
- Patrón misceláneo: aquellas narrativas que no encajan en ninguno de los patrones descritos.

Finalmente, es importante destacar que los planteamientos de Labov (1972); Labov y Waletzky (1967) y Peterson y McCabe (1983) son los lineamientos teóricos que nos permitirán examinar cómo se constituye la estructura narrativa en el discurso infantil y cuáles son los cambios que se presentan con la edad y con el género, a partir de los datos de este estudio.

### **3. Lineamientos metodológicos**

#### *3.1. Corpus*

La investigación está basada en una muestra del corpus de narrativas de niños barranquilleros recopilado por Betancourt (2011). Seleccionamos 60 narrativas de experiencia personal, 20 por cada grupo de edad (5, 9 y 11 años), 10 niños y 10 niñas por cada grupo. Los datos fueron recabados en instituciones educativas públicas, a través de entrevistas semi-dirigidas, video-grabadas. Las entrevistas se caracterizaron por tener escasa participación por parte del investigador, siguiendo así las sugerencias de Labov & Waletzky (1962) para recabar datos altamente espontáneos. Posteriormente, estas fueron transcritas con el formato CHAT del programa CHILDES (MacWhinney & Snow, 1991) para finalmente analizarlas.

### 3.2. Categorías de análisis

El análisis estructural de las narrativas lo realizamos desde tres puntos de vista: superestructura, microestructura y elaboración textual. Inicialmente, cada narrativa fue segmentada según la *superestructura* de las narrativas de experiencia personal, a partir de la propuesta de Betancourt (2012): ORDEN NATURAL DE LAS ACCIONES-INTERRUPCIÓN-RESULTADO. Después, segmentamos los datos por cláusulas narrativas según la superestructura propuesta por Labov & Waletzky: RESUMEN, ORIENTACIÓN, COMPLICACIÓN, EVALUACIÓN, RESOLUCIÓN Y CODA. Finalmente, examinamos cada relato a partir del análisis de *high point* propuesto por Peterson & McCabe (1993). Así identificamos dos tipos de estructuras narrativas: PATRÓN CLÁSICO y PATRÓN TERMINADO EN EL PUNTO ALTO.

## 4. Análisis e interpretación de datos

### 4.1. Longitud de la narrativa

Para medir la longitud de las narrativas, se realizó un conteo de las cláusulas en cada relato. La cláusula se determina siguiendo la propuesta de Givón (1992) en cuanto a los contornos entonativos. Asimismo, se siguieron las precisiones de Berman y Slobin (1994), quienes proponen que una cláusula es una unidad con predicado en donde se expresa una sola situación o evento.

En la siguiente tabla observamos el número total de cláusulas narrativas por grupos de edad y la longitud media de éstas.

<i>Edad</i>	<i>Número total de cláusulas por grupos de edad</i>	<i>Longitud media de la narración</i>
5 años	139	6,9
9 años	238	11,9
11 años	394	19,7

**Tabla 1. Número total de cláusulas por grupos de edad y longitud media de las narrativas**

Con la edad, hay un aumento gradual en la longitud narrativa. Las producciones de los niños más grandes presentan un número mayor de cláusulas cuando se comparan con los más pequeños. Estas diferencias motivan a indagar sobre las

características internas que presentan las producciones tanto en la superestructura como en la microestructura narrativa.

#### 4.2. Análisis de la superestructura narrativa

Tal como mencionamos en los lineamientos teóricos, el análisis de la superestructura narrativa de accidente de experiencia personal se fundamentó en la propuesta de Betancourt (2012). Partiendo de esta, cada cláusula narrativa se clasificó según pertenecía a cada bloque esquemático: orden natural de las acciones, interrupción y resultados. Esto evidencia que sus producciones, efectivamente, corresponden al tipo de tarea narrativa solicitada.

<i>Bloques de la superestructura narrativa</i>				
<i>Edad</i>	<i>Total de producciones narrativas</i>	<i>Orden natural de las acciones</i>	<i>Interrupción</i>	<i>Resultados</i>
5 años	20	20	20	26
9 años	20	23	20	26
11 años	20	46	40	52

**Tabla 2. Número de bloques esquemáticos presentes en las producciones narrativas por grupos de edad**

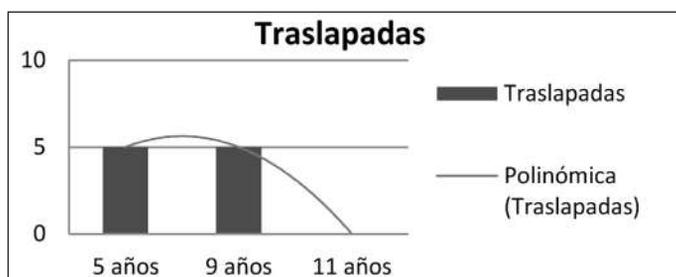
Los bloques pueden variar en frecuencia según la elaboración textual. Los niños de 5 y 9 años no manifiestan entre sí diferencias de uso en cada uno de los bloques esquemáticos; a diferencia de los niños de 11 años, quienes duplican en uso todos los bloques de la superestructura narrativa. Consideramos que este hallazgo significativo muestra que a medida que avanza la edad, los niños desarrollan la competencia comunicativa-narrativa al producir relatos más complejos, pues tienen en cuenta a los interlocutores y evalúan las características contextuales que influyen en la producción discursiva para lograr los objetivos propuestos, en este caso, una narrativa reportable, de accidentes, la cual responde al esquema propuesto por Betancourt (2013).

Otro hallazgo importante en este análisis es el fenómeno de bloques traslapados, los cuales, por lo general, están constituidos por una sola cláusula narrativa. Esto se manifiesta cuando el bloque de interrupción se fusiona o sobrepone al bloque de resultados. La *cláusula traslapada* trae como consecuencia la abreviación abrupta de la narración, aspecto que limita el despliegue discursivo y niega al interlocutor información detallada de partes trascendentales en una narrativa de accidente de experiencia personal, que corresponden a las causas, consecuencias y posible resolución del mismo.

*yo iba caminado por mi casa*

*y después me torcí la pierna.* [MLUI5]

Interesa resaltar que la frecuencia de bloques traslapados es muy baja en las producciones de los niños de este estudio. Este fenómeno se identificó en los grupos de 5 y 9 años, los cuales presentaron cinco ocurrencias de cláusulas traslapadas del total de sus narrativas, respectivamente. Los niños mayores, 11 años, independizan la información que corresponde a los bloques de interrupción y resultados, haciendo que sus narrativas gocen de mayor reportabilidad, mientras que los menores, en estas cinco ocurrencias, sintetizan en un bloque los eventos de las partes mencionadas.



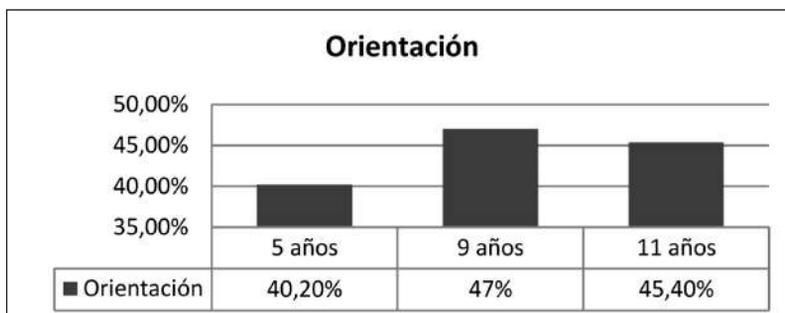
**Gráfica 1. Bloques traslapados de la superestructura narrativa de accidentes por edad**

### 4.3 Análisis microestructural de la superestructura: cláusulas lavobianas

A continuación analizaremos en detalle, por cada grupo de edad, el actuar discursivo de las principales cláusulas propuestas por Lavob (1972): orientación, complicación, evaluación y resolución. Como se mencionó en la metodología, cada narrativa fue segmentada por cláusulas que se categorizaron según la propuesta lavobiana de la superestructura narrativa y se examinaron sus funciones en el entramado discursivo.

#### 4.3.1. Orientación

La siguiente gráfica señala por edad la frecuencia de uso de este tipo de cláusulas en la narrativa:



**Gráfica 2. Porcentajes del número de cláusulas de orientación por el total de cláusulas narrativas en cada grupo de edad**

En la gráfica se aprecian leves diferencias en el uso de este tipo de cláusulas. Los niños de 9 y 11 años son quienes contextualizan con mayor frecuencia la experiencia narrada y otorgan lineabilidad a los eventos que entretujan la trama (Bruner, 1991), haciéndola, de esta manera, comprensible para el oyente, gracias a que reconocen la necesidad de ofrecer información pertinente, tal como el lugar y el tiempo en el que ocurren las acciones (Berman, 2001). Los más pequeños también presentan cláusulas de orientación, pero estas, por lo general, están ubicadas al principio del relato en concordancia con el ORDEN NATURAL DE LAS ACCIONES. Ellos no las distribuyen a lo largo de la narración porque su producción es menos elaborada y termina en el punto cúlmine. Los niños más grandes las distribuyen a lo largo del entramado narrativo y, por lo tanto, su uso se incrementa y sus funciones también.

En cuanto a sus funciones, la cláusula de orientación constituye una parte fundamental en las narrativas de todos los niños, pues permite una mejor comprensión de los eventos. Las diferencias que existen giran en torno a la frecuencia de uso, pues todos cumplen con las funciones de ubicar, preparar y enfatizar, las cuales se describen a continuación.

Ubicar: contextualiza la escena a partir de la referencia a: lugares, tiempo, objetos, personajes, acciones de los personajes, información complementaria. Obsérvese un ejemplo de los datos:

una vez cuando yo estaba pequeña.

fue un accidente que me pasó a mí.

mi mamá estaba durmiendo.

y yo estaba viendo televisión.

y yo estaba jugando con una lima. [FCAM9]

Preparar: alerta sobre una cláusula de complicación próxima, por medio de lo que denominamos «cláusula predictiva», por tanto, se halla previa al punto cúlmine y tiene como objetivo imprimir suspenso e interés al oyente para conocer un posible evento tensionante.

*entonces él me, este, él iba a subir.*

*y cuando me tenía cargada.*

*se resbaló de los escalones. [FANG9]*

Enfatizar: otorga mayor precisión e información sobre algún evento importante para el narrador, quien considera que hace más interesante o explicativa su intervención. Esta función no tiene una posición específica dentro de la orientación. Utiliza las siguientes estrategias discursivas: descripciones, aclaraciones, justificaciones, marcas textuales, repeticiones.

*y como # en ese momento yo estaba de visita donde una abuela mía.*

*se llama Josefa de parte de papá.*

*estaba donde ella. [FANG9].*

#### 4.3.2. Complicación

Esta cláusula es fundamental porque incorpora el punto más alto del relato o *high point* de la narrativa, pues rompe con la estabilidad que proporciona la orientación. Así, identificamos etapas climáticas dentro de la complicación. Estas describen el proceso vivido por el narrador:

1. *Preclímax*: es el nivel inicial de la complicación. En este punto, el narrador ambienta una acción culminante, a partir de una cláusula narrativa; 2. *Clímax*: es el punto más alto de la complicación, constituye el evento que marca la historia. Por tanto, es el nivel climático obligatorio en los relatos de accidentes de experiencia personal; 3. *Postclímax*: es el nivel que complementa la afectación producida por la acción *clímax*. Los narradores que lo realizan son considerados como altamente descriptivos; 4. *Consecuencia*: es el evento que resalta la tensión emocional, puesto que a veces constituye una marca corporal o de afectación que aflige el recuerdo del narrador.

Nótese ahora algunos ejemplos contextualizados de los niveles de esta cláusula:

*y me [/] y me tropecé. (Acción preclímax)*

*y caí con el [/] en el mofle. (Clímax)*

*me [/] me [/] me golpié. (Postclímax)*

*y me quemé. [FGAB9] (Consecuencia)*

Cabe señalar que en estos niveles de complicación, observamos una característica transversal, las repeticiones o reiteraciones de cualquiera de los niveles climáticos, las cuales tienen como función brindar mayor realce a este tipo de cláusula:

se resbaló de los escalones.

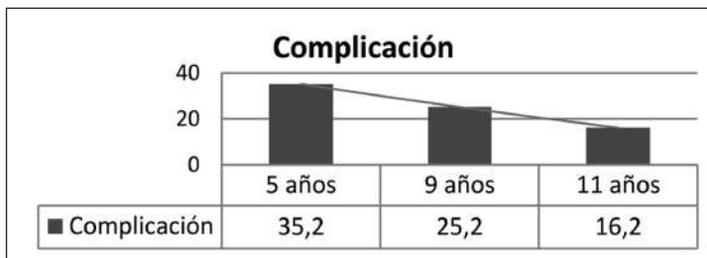
y me dejó caer.

me dejó caer.

y me dejó como [/] me dejó como un golpe aquí en toda

la rodilla. [FANG9]

A continuación se presenta el conteo de esta cláusula por cada grupo de edad.



**Gráfica 3. Porcentajes del número de cláusulas de complicación por el total de cláusulas narrativas en cada grupo de edad**

En la gráfica se observa que las tres edades usan cláusulas de complicación en sus narrativas. Sin embargo, hallamos diferencias en la distribución estructural que los narradores efectúan en sus relatos, pues los niños mayores (11 años) usan en menor proporción cláusulas de complicación. Esto quizá se debe a que los niños de esta edad ofrecen más información en sus narrativas, equilibrando los sucesos a partir del uso de otros tipos de cláusulas como las de evaluación y resolución; mientras que los más pequeños (5 años), a pesar de producir narrativas más cortas, al terminarlas en el punto cúlmine, no usan otro tipo de cláusulas como lo hacen los más grandes. Ellos, podría decirse, se encuentran en la etapa inicial de la competencia comunicativa-narrativa en comparación con los más grandes. Entonces, la noción de competencia narrativa para los niños más pequeños de este estudio está marcada por una brecha que concentra la pregunta ¿en qué forma lo digo? interrogante que demanda una estructura general en el discurso y que los niños menores todavía están en ese proceso de desarrollo.

### 4.3.3. Evaluación

La evaluación es la razón de ser de la narración (Labov, 1972). En este estudio se clasificaron las evaluaciones según el número de estrategias utilizadas en cada cláusula evaluativa. Así, se consideran dos tipos: cláusula de evaluación con estrategia única y cláusula de evaluación con estrategia múltiple. A continuación se presenta la descripción de las estrategias evaluativas presentes en los grupos de edad. Después, estas estrategias serán examinadas según sus funciones:

a. Cláusula evaluativa con estrategia única: tipo de cláusula evaluativa que discursivamente involucra sólo una estrategia de las tres formas encontradas en los datos:

1. Intensificar: en esta estrategia se emplean *recursos* lingüísticos como los deícticos, los cuantificadores, las repeticiones, los calificativos y los rasgos de afectación. Estos dos últimos recursos se propusieron en este estudio. Por ejemplo: *entonces yo [/] yo tenía una pincita chiquitica en las manos [MJOR11]* (Intensificador cuantificador).
2. Explicar: indica negación o enuncia razones de los principales eventos reportados. Por ejemplo: *pero después no me dolió. [FMIR11]* (Explicar-negación).
3. Describir: califica los estados de los personajes, elementos circundantes o acciones que constituyen eventos. Por ejemplo: *pero menos mal que las escaleras son así. [FEST11]*

b. Cláusula evaluativa con estrategia múltiple: tipo de cláusula evaluativa que vincula más de una intencionalidad o estrategia, por tanto, su aparición en las narrativas imprime una carga evaluativa mayor en comparación con estrategias únicas: Por ejemplo: *y yo no me había dado cuenta porque venía full rápido. [FMAR11]* (Explicar-negación, acentuación de imagen, descripción, explicar-razón, intensificador calificativo).

Es importante señalar que en el análisis de cláusulas evaluativas con estrategias múltiples hallamos una particularidad que recibió el nombre de «acentuación de imagen». Esta consiste en que el niño, al narrar su experiencia, enfatiza su perfil como un ente corporal u objeto paciente que revive el padecimiento de dolor, sentimiento o angustia, a partir de la producción del tiempo pretérito del verbo y, en algunos casos, el uso del pronombre en primera persona del singular «mi» o «me» en la cláusula discursiva. Por ejemplo: *y después, o sea, me seguía sangrando. [FDIA11]*.

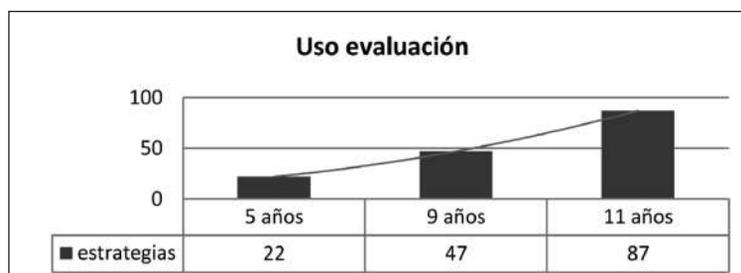
En seguida se explica la distribución de las estrategias evaluativas por edad según el tipo de estrategia y su totalidad:

Edad	Frecuencia estrategias		Total estrategias
	Única	Múltiple	
5 años	20	2	22
9 años	19	28	47
11 años	23	64	87

**Tabla 3. Frecuencia de los tipos de estrategias evaluativas por edad**

En la tabla observamos, de manera comparativa, la distribución de las estrategias de evaluación según su función. Los niños de 5 años hacen mayor uso de las estrategias únicas y muy poco empleo de las múltiples. Esta tendencia marcada es comprensible, puesto que este tipo de cláusula narrativa, al contar con una sola estrategia, se torna más sencilla o manejable, ya que intrínsecamente indica una intencionalidad discursiva específica. Contrario a esto, los niños más grandes reportan mayor número de estrategias evaluativas múltiples en relación con el número de estrategias únicas utilizadas por ellos mismos. Se observa, en este grupo de edad, mayor pericia a la hora de emitir juicios y apreciaciones en el discurso. En este sentido, la narrativa se hace reportable al usar *ipso facto* actos de habla ilocutivos y perlocutivos más eficaces, estructurados y, por consiguiente, competentes.

En virtud de lo anterior, presentamos en forma de gráfico el notable ascenso del uso de las estrategias evaluativas según el rango de edad:



**Gráfica 4. Número total de estrategias evaluativas en los grupos del estudio**

En la gráfica se aprecia que el número de estrategias evaluativas se incrementa con la edad. Como se ha explicado anteriormente, a medida que los niños avanzan en la edad, las habilidades discursivas se fortalecen y, en este tipo de discurso, estas estrategias hacen que las narrativas gocen de vividez,

reportabilidad y credibilidad, puesto que explicitan los comentarios evaluativos y apreciaciones del narrador sobre los hechos sufridos, a través del lenguaje como práctica discursiva y social (Shiro, 2007). Obsérvese el siguiente ejemplo de una niña de 11 años:

a mi tuvieron que [/] que poner puntos, me pusieron puntos.

y después, o sea, me seguía sangrando.

*pero ese es un momento feo.* [FDIA11]

Finalmente, también es importante señalar que en el análisis de las producciones de los niños de 11 años se observaron diferencias marcadas en género, puesto que las niñas presentan mayor uso de estas estrategias. De 64 instancias realizadas por este grupo, 54 son producidas por las niñas. Este resultado es coherente con hallazgos de otros investigadores como Montes (2008) y Peterson y Biggs (2001), quienes han señalado en sus datos que las niñas tienden a evaluar con mayor frecuencia.

#### 4.3.4. Resolución

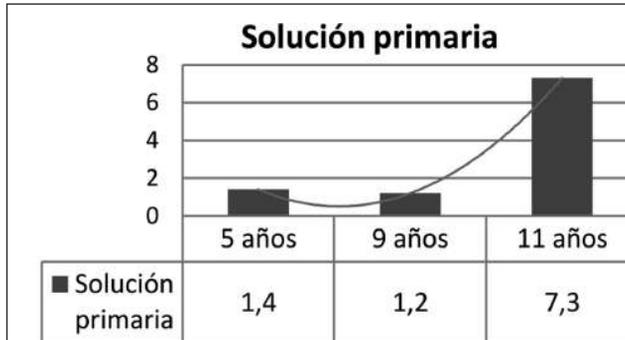
Esta cláusula también se presenta como parte diferenciadora en el desarrollo narrativo de los grupos estudiados (5, 9 y 11 años), ya que su uso asciende significativamente en proporción con la edad. La siguiente gráfica confirma este resultado general:



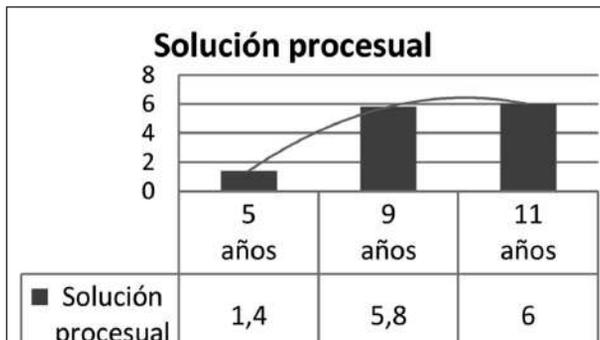
**Gráfica 5. Uso de la cláusula de resolución por el total de cláusulas narrativas en cada grupo de edad**

En esta cláusula, igualmente, encontramos diferencias significativas en la forma como los niños resuelven discursivamente la narración. Así identificamos tres niveles de resolución: solución primaria, solución procesual y solución final.

1. Solución primaria: relacionada con el momento narrativo en que el niño expresa la primera reacción o los eventos previos que lo acercan a una solución más efectiva de su accidente. Esta solución primaria se refiere a la primera señal de aviso, del narrador o de otro personaje, sobre el accidente para una posible resolución. Por ejemplo: *y mi hermano enseguida llamó a mi abuela* [MFEL11].
2. Solución procesual: referida al paso siguiente de la solución primaria, el cual describe el proceso que permite la solución del problema. Por ejemplo: *y entonces nos llevaron para la clínica* [MKEV11].
3. Solución final: expresa la solución del problema en tiempo pretérito y, generalmente, positivo. Por ejemplo: *y mi hermana (a) las dos horas fue que recordó todo* [FJES11].



Gráfica 6. Uso del nivel solución primaria



Gráfica 7. Uso del nivel solución procesual



**Gráfica 8. Uso del nivel solución final**

A continuación presentamos los conteos de este tipo de cláusulas en cada grupo de estudio:

Ante los resultados de la cláusula de resolución y cada uno de sus niveles, notamos un incremento en su uso con la edad. Ante estos resultados consideramos que el niño, con la edad, empieza a desarrollar conocimientos lingüísticos y pragmáticos. El desarrollo pragmático le permite hilvanar una historia que responde al interrogante que ocasionó la producción de la narrativa. Para ello, él valora los siguientes aspectos: causa del acontecimiento, su realidad o punto de quiebre, las percepciones generadas y su posterior solución. Notamos, entonces, que los hablantes que producen resoluciones en sus relatos son aquellos que se posicionan como narradores habilidosos, puesto que estas narrativas dejan al oyente sin la posibilidad de emitir un posible *so what?*, tal como lo plantea Labov (1972).

#### *4.4 Relación de las cláusulas de complicación y resolución con los tipos de patrones establecidos por Peterson & McCabe, 1983*

Partiendo del análisis de cláusula de complicación y cláusula de resolución, establecimos que las narrativas de este estudio frecuentan dos tipos de patrones: patrón terminado en punto alto o *high point* y patrón clásico. Las narrativas de los niños de 5 años se enmarcan dentro del *patrón de punto alto*; mientras que las narrativas de los más grandes, 9 y 11 años, se constituyen como producciones siguiendo un *patrón clásico*, pues en estas se observa las partes tradicionales de una narrativa: inicio, clímax y resolución.

Es importante mencionar que aunque los niños de 5 años culminan sus narraciones en el punto alto, no lo hacen con el objetivo de crear suspenso al interlocu-

tor, sino, porque aún no poseen la totalidad de las herramientas discursivas para producir narrativas elaboradas que respondan, según Labov (1972), a todos los criterios: ¿qué era esto?, ¿quién, cómo, cuándo?, ¿qué ha pasado?, ¿y qué?, ¿qué ocurrió finalmente?

## 5. Conclusiones

Como se ha dejado bosquejado a lo largo del análisis, con la edad los niños aumentan y perfeccionan el empleo de las diferentes cláusulas narrativas e intencionalidades que estas desempeñan en el entramado discursivo, lo cual señala un desarrollo de la competencia narrativa y sociopragmática en los niños más grandes de este estudio.

Al analizar la superestructura narrativa destacamos que los tres grupos del estudio articulan los bloques esquemáticos: orden natural de las acciones, interrupción y resultados, para producir narrativas de accidentes coherentes con la tarea solicitada. Sin embargo, la distribución de los bloques esquemáticos, a lo largo de la narrativa, varía según la edad, puesto que los niños más grandes son quienes reiteran más bloques a lo largo de la narrativa, consiguiendo de esta manera una producción más elaborada. En este sentido, encontramos que los relatos de los niños de 11 años gozan de mayor detalle, trama y tensión emocional.

Con respecto al uso de las cláusulas narrativas, encontramos que los tres grupos de edad hacen uso significativo de la *cláusula de orientación* dentro de sus narrativas. Este resultado es acorde con la tarea de narrar una experiencia personal, pues cuando nos piden que contemos algo nuevo para otro, usamos puntos de referencia para contextualizar al oyente, tales como: lugar, tiempo, personajes, etc. Sin embargo, también es importante destacar que según los resultados, los niños mayores contextualizan con mayor frecuencia la experiencia narrada y otorgan lineabilidad a los eventos que entretejen la trama (Bruner, 1991).

Finalmente, a partir de los resultados de las cláusulas de complicación y resolución establecimos que las narrativas de los niños menores suelen pertenecer al patrón terminado en el punto cúlmene, ya que sus relatos, generalmente, terminan en cláusulas de complicación, omitiendo así las cláusulas de resolución. Por el contrario, las narraciones de los niños mayores frecuentan el patrón clásico, explicado por Peterson y McCabe (1983), puesto que le brindan a sus producciones un inicio, nudo y desenlace.

## Referencias bibliográficas

1. Berman, R. (2001). Setting the Narrative Scene: How Children Begin To Tell a Story. En K. Nelson, A. Aksu-Kog & C. Johnson (Ed.), *Children's Language: Volume 10: Developing Narrative and Discourse Competence* (pp. 1-28). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
2. Betancourt, Y. (2012). *Recursos subjetivo- evaluativos en narrativas de experiencia personal en el discurso infantil: la construcción del punto cúlmine*. (Tesis inédita de doctorado). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.
3. Betancourt, Y. & Montes, R. (2013). Recursos lingüísticos evaluativos en narrativas de experiencia personal: onomatopeyas, interjecciones, repeticiones, verbos y diminutivos. En K. Hess (Ed.), *¿Qué me cuentas? Narraciones y desarrollo lingüístico en niños hispanohablantes* (pp. 143-173). México: DeLaurel.
4. Bruner, J.S. (1991). *Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza, Psicología Minor.
5. Givón, T. (1992). The Grammar of Referential Coherence as Mental Processing Instructions. *Linguistics*, 30, 2-55.
6. Labov, W., & Waletzky, J. (1967). Narrative Analysis. En J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle: University of Washington Press.
7. Labov, W. (1972). The Transformation of Reality in Narrative Syntax. En *Language in the Inner City* (pp. 354-396). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
8. MacWhinney & Snow (1991). Child Data Exchange System (CHILDES). En <http://childes.psy.cmu.edu/>
9. Montes, R. (2008). Descripción de estados internos y atribución de intenciones en narrativas infantiles. Aproximaciones a una teoría de la mente [ms.]. Ponencia llevada a cabo en el Coloquio Internacional "Las narrativas y su impacto en el discurso lingüístico infantil". Del 7 al 9 de noviembre de 2007, Colegio de México.
10. Peterson, C. & McCabe, A. (1983). *Developmental Psycholinguistics: Three Ways of Looking at a Child's Narrative*. New York: Plenum Press.
11. Peterson, C. & Biggs, M. (2001). "I was really, really, really mad!" Children's Use of Evaluative Devices in Narratives About Emotional Events. *Sex Roles*, 45, 11/12, 801-825.

12. Shiro, M. (2007). *La construcción del punto de vista en los relatos orales de niños en edad escolar: un análisis discursivo de la modalidad*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela, DICORI.