

ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.1008>

Análisis de la producción narrativa en niños desde las propuestas de Karmiloff, Karmiloff y Owens*

Analysis of narrative production in children from the proposals of Karmiloff, Karmiloff and Owens

Análise da produção narrativa em crianças a partir das propostas de Karmiloff, Karmiloff e Owens

ANGIE TATIANA GUTIÉRREZ OSPINA**

MARÍA FERNANDA FERNÁNDEZ**

Información del artículo

Recibido: nov 29 de 2019
Revisado: dic 08 de 2019
Aceptado: enero 12 de 2020

Cómo citar: /how cite:

Gutiérrez, A.T., Fernández, M.A., (2020) Análisis de la producción narrativa en niños desde las propuestas de Karmiloff, Karmiloff, y Owens. *Sophia*, 16 (1), 110-119.

* Este artículo es construido a partir de las prácticas de la asignatura de psicolingüística dictada por el docente Diego Arias Cortés en la Universidad del Quindío, para optar al grado de Licenciadas en Español y Literatura.

** Estudiantes de décimo semestre de Licenciatura en Español y Literatura, Unviersidad del Quindío, Armenia, Quindío, Colombia. angietatiana28@outlook.es, ennadaismo@gmail.com.



ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito evidenciar el proceso narrativo oral de los niños. El análisis de las narraciones se hizo desde las teorías de Kira Karmiloff y Annette Karmiloff y de Robert Owens. Se encontraron producciones orales con frases cortas y uso restringido de los conectores textuales. Se concluye que la narración oral de los niños presenta dificultades en la construcción de sus relatos, con respecto a la cohesión, además, algunas producciones no cuentan con la estructura espacio temporal, la descripción de los personajes es corta, por tales razones, cabe señalar que la enseñanza del Español es pertinente para mejorar las producciones narrativas al hacer énfasis en los aspectos gramaticales y sintácticos, para que las narraciones sean más coherentes y cohesionadas.

Palabras clave: Lenguaje, enseñanza, español, narrativa, teorías de aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this article is to highlight children's oral narrative process. The analysis of the narratives was made from the theories of Kira Karmiloff, Annette Karmiloff and Robert Owens. Oral productions with short sentences and restricted use of text connectors were found. It is concluded that the oral narration of the children presents difficulties in the construction of their stories with respect to cohesion. In addition, some productions do not have the spatial-temporal structure or the description of the characters is short. For these reasons, it should be noted that the teaching of Spanish is relevant to improve narrative productions by emphasizing grammatical and syntactic aspects, so that the narrations are more coherent and cohesive.

Keywords: Language, teaching, spanish, narrative, learning theories.

RESUMO

O objetivo deste artigo é demonstrar o processo narrativo oral de crianças. A análise das narrações foi feita a partir das teorias de Kira Karmiloff, Annette Karmiloff e Robert Owens. Foram encontradas produções orais com frases curtas e uso restrito de conectores textuais. Conclui-se que a narração oral das crianças apresenta dificuldades na construção de suas histórias sobre coesão. Além disso, algumas produções não possuem a estrutura do espaço temporal ou a descrição dos personagens é curta. Por essas razões, deve-se notar que o ensino do espanhol é relevante para melhorar as produções narrativas, enfatizando aspectos gramaticais e sintáticos, para que as narrativas sejam mais coerentes e coesas.

Palavras-chave: Linguagem, ensino, espanhol, narrativa, teorias de aprendizagem.

Introducción

Narrar es un proceso por medio del cual los humanos cuentan sus acciones cotidianas, tales como los desplazamientos para ir al trabajo, los lugares que visitaron, las personas que frecuentan, entre otros; además, esta se lleva a cabo para explicar una teoría, cómo un autor desarrolla su argumentación, asimismo, para mostrar cómo se defiende una posición en una discusión. Es decir, narrar se puede usar tanto para situaciones circunscritas a lo inmediato como para procesos donde hay más abstracción. Bajtín (1999) asevera que los seres humanos se comunican entre ellos de diversas maneras de acuerdo con su contexto y su rol, por ejemplo, en la casa, en la escuela, en el trabajo hay formas diferentes de hacerlo, a lo que llama géneros discursivos. Estos son de dos tipos: primarios, son aquellos que están delimitados por el contexto inmediato, las conversaciones, las anécdotas, los chistes, tienen un registro oral; los secundarios, están más desligados de la oralidad y exigen niveles de abstracción alejados de la situación de comunicación inmediata, dentro de ellos están: las novelas, el informe académico, las crónicas periodísticas, las actas, los discursos políticos, las conferencias, entre otros.

Ahora bien, El proceso narrativo oral expone el desarrollo y la relación que cada individuo tiene con el lenguaje, pues en este se ponen en evidencia diferentes aspectos que conforman un discurso bien estructurado, por tanto, para profundizar en el proceso narrativo oral de los niños y en busca de un acercamiento al desarrollo cohesivo en él según su edad y los factores que influyen en este proceso gradual, se halló que Martha Shiro (2017) en su trabajo “Echar el cuento: hacia un perfil de las destrezas narrativas orales en niños caraqueños” trabajó con niños que se escolarizaban tanto en escuela pública como privada y les solicitó una narración experiencial para que hubiese mayor comodidad y fluidez en el proceso. En el transcurso del análisis pudo observar que los niños de 6 años producen narraciones en las cuales se perfilan claramente las relaciones causales, sin

embargo, las mismas no están cohesionadas adecuadamente; en cambio, los niños de mayor edad fueron quienes hicieron uso de elementos cohesivos como la elipsis y la conjunción a diferencia de la cohesión léxica. (p. 147), ya que “La organización causal se hace más clara en los relatos de niños mayores independientemente del nivel socioeconómico al que pertenecen” (p. 149) en el caso de la producción narrativa oral de niños caraqueños.

El proceso narrativo exige unas capacidades cognitivas, por ello, el Programa de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública (2004) afirma:

Narrar un suceso, una historia, un hecho real o inventado, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares y expresiones de tiempo, dando una idea lo más fiel y detallada posible. La práctica de la narración oral desarrolla la observación, la memoria, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias. (p. 59).

La comunicación verbal y la oral se ajustan a la concepción del texto de Calsamiglia y Tusón (2012), quienes lo definen: “Como la unidad de elementos verbales que están organizados y relacionados entre sí de manera explícita o implícita. Esta organización e interrelación constituye lo que es la textura del discurso, que da nombre a su concreción: El texto”. (p. 207).

La narración oral de cuentos facilita evidenciar las herramientas que los niños poseen para estructurar sus ideas durante el discurso, pues Rosa Montes indica que en el modo narrativo: “No es únicamente el encadenamiento temporal lo que importa, sino más bien la percepción de un encadenamiento de relación, muchas veces causal, entre los sucesos que narramos” (2014: 111).

La adquisición del lenguaje es un suceso convencional que se puede dar por imitación puesto que es el constante contacto con este lo que le permite adquirir el habla, dada la necesidad de comunicarse de forma más eficaz, e incluso determina en gran medida el dialecto con el que

aprende a comunicarse, entre otros factores que surgen como resultado del entorno). Es así como los niños durante su crecimiento tienen la posibilidad de adquirirlo e irlo perfeccionando gradualmente a medida que se desarrolla la conciencia del habla, aunque como se ha dicho anteriormente, existen diversos factores contextuales que dificultan el proceso.

Así lo evidencian Ana María Borzone y Luis Granato (2017) en su trabajo “Discurso narrativo: Algunos aspectos del desempeño lingüístico en niños de diferente procedencia social”, en el que se organizan tres grupos de niños de distinto estrato: Alto (A), medio (B) y bajo (C); los autores le solicitan a cada infante que narre un cuento, proceso en el que uno de los resultados fue que los niños A respondieron adecuadamente con la tarea, mientras que los de B y C no la quisieron hacer, ya que decían que no conocían ningún cuento. Lo anterior, exhibe la importancia del proceso educativo no formal que comienza desde casa y su influencia en el desarrollo del lenguaje.

Por su parte, Bernstein (1990) desarrolla el código elaborado para aquellas construcciones lingüísticas que están acordes con la gramática y la sintaxis, cohesionadas (espacio - tiempo), a diferencia del código restringido que posibilita la construcción de frases cortas e incompletas, con unas sintaxis simples y agramaticales.

Tanto los textos escritos como orales poseen diversos elementos lingüísticos, dos de los más importantes son la coherencia y la cohesión; este último posibilita la relación entre las partes de un texto, ya sea a nivel oracional o de segmentos más grandes. Los conectores cumplen una función cohesiva decisiva en los textos, pues facilitan el acto comunicativo entre hablante e interlocutor porque permiten organizar la información de manera progresiva. Al respecto, Karmiloff y Karmiloff (2005) definen la cohesión en la narrativa oral como: “Los medios lingüísticos específicos que mantienen unidas las oraciones y las enlazan entre sí” (p. 244).

La cohesión para Beaugrande y Dressler (1995), se define como: “El conjunto de todas aquellas funciones que indican relaciones entre los elementos de un texto” (p.17). Al igual que los pronombres, los conectores temporales y causales, y la elipsis. La consecución narrativa presupone un gran paso en el lenguaje de los niños, ya que permite que estos compartan sus pensamientos personales, experiencias, acontecimientos e historias inventadas. Por medio de estas, se llega al desarrollo de la producción narrativa, en la cual la comprensión narrativa de un adulto es más abstracta, pero la de un niño depende del nivel literal que la oración sugiere. El marcador del discurso no supone utilizar estructuras gramaticales nuevas, sino que requiere aprender a usar de otra manera las estructuras existentes; la coherencia y la cohesión cumplen diferentes funciones en el desarrollo de la producción y comprensión de la narración, aunque su aprendizaje debería ser en conjunto.

Así lo reiteran Aranda y Martínez (2012):

El reconocimiento de los recursos cohesivos del texto, es un elemento que influye en la organización, ilación, progresión temática, entre otros componentes necesarios en la construcción textual. El buscar vías que propicien un mayor dominio por parte de los estudiantes, de estos elementos cohesivos, garantizan el desarrollo en ellos de habilidades comunicativas imprescindibles. (p. 101-102).

Por lo anterior, es necesario resaltar que los hablantes de una lengua hacen uso de unas normas implícitamente, pero estas mejoran gradualmente durante el crecimiento cronológico, como lo evidencian González y Alvarado, en su investigación “Niños que narran: aumento en la complejidad discursiva y sintáctica durante la edad escolar”, en la que una de las conclusiones a la que llegan las autoras es que “respecto a la complejidad sintáctica, (...) se corrobora que ésta avanza con la edad y los niveles de escolaridad.” (2013: 165).

Por tales razones, la enseñanza de aspectos gramaticales y sintácticos que se imparten en la asignatura de Español es decisiva para mejorar las competencias comunicativas de los niños. La adquisición de estos les propicia desarrollar habilidades lingüísticas, las cuales son necesarias para hacer construcciones narrativas más elaboradas en las cuales la cohesión y coherencia son dos aspectos fundamentales.

Apropiarse de las normas gramaticales y de la sintaxis del Español es decisivo en el desarrollo cognitivo de los niños, así lo expresan Wong, Peña y Falla (2016) al afirmar que la educación es un proceso mediante el cual un ser humano se apropia de conocimientos para mejorar sus capacidades cognitivas y desarrollar su actitud crítica, lo que le posibilita una mejor comprensión de los fenómenos naturales, sociales y culturales, por ello, es fundamental que en el proceso educativo se estudie con rigor y sistematicidad los aspectos esenciales de la biología, química, lenguaje, filosofía, física, ética, entre otras. Además, se evalúen los razonamientos propios y ajenos con los criterios de la argumentación y la lógica.

Materiales y métodos

La investigación se basó en el análisis de las narraciones de 2 niños de 6 y 7 años y 3 niñas de 6, 6 y 8 años respectivamente. La metodología utilizada para realizar la investigación fue analítica-descriptiva, tomando como referentes teóricos a R. Owens, Karmiloff y Karmiloff (2005), para esto se hicieron 5 sesiones en el rango de un mes y el tiempo de cada intervención era de aproximadamente 20 minutos con cada niño en las cuales inicialmente se les enseñaba el libro álbum *Frog ¿Where are you?*, luego de esto se les pedía que narraran la historia, de esta manera, iniciar con la grabación de sus intervenciones mientras contaban la historia del libro.

Estas narraciones fueron construidas por 5 niños divididos en 2 niños, uno de ellos de (6 años) que cursa grado segundo en el Colegio Normal Superior, el otro de (7 años) que cursa

segundo en el Colegio Jorge Eliécer Gaitán, y tres niñas una de (8 años) quien está actualmente en cuarto en la Escuela Amparo Santa Cruz, y las otras dos de (6 años) de grado primero en la Institución Educativa Teresita Montes y la Institución Educativa Zuldemayda, todas estas ubicadas en la ciudad de Armenia, Quindío, las cuales son instituciones públicas y su estratificación oscilan entre el 1, 2 y 3.

Resultados

En la transcripción de las narraciones de los 5 niños se encontró que los dos niños hicieron las transcripciones más cortas, a diferencia de las tres niñas que se tomaron más tiempo para sus intervenciones haciéndolas de lo que podrían estar sintiendo los personajes, más largas, así mismo, también se identificó que las tres niñas le otorgaron dentro del relato algún tipo de sentimientos a los personajes ya sea tristeza, miedo, alegría, entre otros mientras que los niños no hicieron uso de este recurso.

También, se pudo evidenciar que los relatos de las 3 niñas eran más extensos y explicativos, nombrando, características, formas, creando diálogos entre los personajes del cuento, mientras que los niños solo decidieron narrar el cuento de una forma más puntual, solo lo que veían sin intervenir en lo que podrían sentir, hablar o pensar los personajes.

Se encontró que de los 5 niños, solo 1 niño usó la estructura narrativa de inicio, nudo y desenlace, así mismo, solo los 2 niños, llevaron a cabo correctamente lo que Owens llama “componente de la gramática de cuentos, también se evidenció que todos los niños y niñas respondieron adecuadamente a la “secuencia de reacción”.

El uso de conectores fue un poco limitado, el que fue usado con más frecuencia fue el conector de adición “y” notándose que los niños aplicaron únicamente el conector “y” y el de temporalidad “después” mientras que las niñas hicieron uso de distintos conectores de adición, temporalidad y explicativos.

Discusión de resultados

Para la construcción de un análisis pertinente de las anteriores narraciones realizadas por los 5 niños, se encuentra oportuno acudir a los postulados propuestos Owens (2003) y Karmiloff y Karmiloff (2005).

En primera instancia, se analizan las narraciones infantiles bajo la propuesta de Owens, debido a que en esta se halla una guía de contenido que permite clasificar y describir las partes con las que cuenta, o debe contar, una narración infantil de un cuento ficcional. Para lo anterior, se da paso a evidenciar cómo las historias construidas por los niños contienen lo que el autor determina como el “establecimiento del escenario”, el cual permite ver la manera en que los infantes presentan la historia y los personajes, cómo describen sus acciones y la forma en la que ubican el espacio-tiempo. A continuación, en el siguiente fragmento se da un ejemplo de cómo los niños cumplen con algunos de los elementos mencionados:

“(…) Un día por la noche, el niño y el perro estaban jugando con la rana” (Niña 8 años)

“Un día, un niño estaba en su habitación con su perro” (Niño 7 años)

En este caso la niña (8 años) y el niño (7 años), solo hacen uso de la presentación de los personajes principales y del contexto, es decir, indica la actividad de los mismos. Sin embargo, la historia no inicia con una presentación convencional como el “había una vez” o “érase una vez” a diferencia de otros niños (6 años) que sí hicieron uso de este recurso para dar inicio al relato:

“Había una vez un niño que tenía una rana y unnn un perrito”(Niño 6 años)

“Habíase una vez un niño que estaba jugando con un con un perro”(Niña 6 años)

“Había una vez un niño y una rana”(Niña 6 años)

En el caso de estos tres niños, estos hacen uso de este inicio acostumbrado dado su relación con los cuentos tradicionales, por lo que hacen

uso del convencionalismo para dar apertura a la narración, en contraste con lo niños más grandes que simplifican este aspecto, pues “Las narraciones reflejan la experiencia del narrador” (Stephens, 1988 citado por Owens, 2003: 320). Así mismo, cabe resaltar que una vez dado el inicio, los 5 niños prosiguen con la historia dando pie a la siguiente acción de los personajes sin dar detalle de su vestimenta, tamaño del perro, descripción del cuarto, entre otros, sino que se limitan a la presentación de los personajes; no obstante, dos de las niñas incluyeron el contexto temporal de manera explícita:

“Estaban por una noche (...¹)” (Niña 6 años)

“Un día por la noche (...)” (Niña 8 años)

En cambio, los otros dos niños lo sugieren a través de la acción de los personajes:

“el perro y eeeeeel niiiiño se fueron acostar” (Niño 7 años)

“el niño se acostó y se quedó dormido” (Niña 6 años)

Solo uno de ellos omitió este aspecto, narrando la historia de modo que, desde “las secuencias descriptivas” se entiende como una serie de “amontonamientos”, en otras palabras, en los sucesos relatados no existen vínculos causales ni temporales.

Otro de los componentes que Owens postula en la producción narrativa de los niños en cuentos ficcionales es el “suceso inicial”, este consiste en que los niños presenten en sus relatos un: “Suceso que induce al personaje a actuar de alguna manera, ya sea un acontecimiento natural como un terremoto, la necesidad de buscar algo, como un tesoro, o la acción de alguno de los personajes, como arrestar a alguien” (2003: 324). En este ítem, los niños los identifican a partir de la pérdida de la rana, motivo que emprende la aventura del personaje y el perro; esto se puede observar en los siguientes fragmentos:

1. Convencionalismos:

(...) no entendible - (/ /) intervención del adulto - (#) pausas cortas o prolongadas.

“La rana se escapó de la jarra donde estaba, luego el niño y el perro empezaron a buscarlo, y en la ventana gritaron “rana ¿dónde estás?” y luego, con suerte el perro se cayó de la ventana. El niño saltó de la ventana [...] luego empezaron a buscar por el boque” (Niña 8 años)

“Se fueron acostar y la rana se escapó después el perro y el niño se fueron a (...) y vieron que la rana no estaba. Después empezaron a buscar por todos lados y [...] después se fueron a buscar al patio y después a un bosque” (Niño 7 años)

Es así como los dos niños de 7 años responden al suceso inicial relacionando la salida al bosque por causa de la ausencia de la rana. Así mismo, las niñas de 6 años relacionan este acto así:

“El niño se acostó y se quedó dormido y el, el sapo se estaba saliendo, (#) y cuando el niño se despertó y el perro se fu, ya, ya se había ido el sapo. (#) Y lo, y lo buscaba y no lo encontraba (#) [...]. El, el perro se cayó porque quería buscar al sapo” (Niña 6 años)

“Entonces mientras que el niño dormía el sapito se escapaba y a la mañana siguiente, [...] Buscó por todo el cuarto, miraron por la ventana [...] Entonces caminaron y caminaron y encontraron un gran bosque” (Niño 6 años)

Permitiendo observar que aunque la situación se narra de manera menos directa, de igual modo, se identifica el motivo que da lugar a la aventura, es decir, la búsqueda de la rana, a diferencia del niño de 6 años, quien como se dijo en el primer punto, omite este tipo de detalles o elementos narrativos que constituyen como tal el relato, sino que la historia la construye a partir de sucesos que se unen como retazos para cuenta del sentido global del cuento.

En tercera instancia, se analiza la “respuesta interna”, el cual consiste en “La reacción de los personajes, por ejemplo, repuestas emocionales, pensamientos o intenciones que tienen lugar antes los sucesos iniciales.” (Owens, 2003: 324), los niños omitieron este elemento y se enfocaron en relatar la historia de manera neutral, narrando exclusivamente las acciones que se ilustran en el libro álbum; sin embargo,

las niñas sí establecieron de forma asertiva, de esta manera:

“El niño saltó de la ventana y dijo “perro tonto, no hagas eso que me asustaste”

“El niño quería mirar a ver si estaba en un tronco el sapo y le dijo al perro queeee, quee haciera silencio pa que no lo asustaran [...] se ponieron felices”(Niña 8 años)

“Estaban por una noche felices hablando [...] al niño le mordió la nariz un, un (//) un ardilla, brava” (Niña 6 años)

Identificando principalmente en los personajes el asombro, pues como se puede observar dos de ellas mencionan esta sensación como efecto de determinado acto en alguno de los personajes (la primera en el perro y la segunda en la rana) y la última sí da una caracterización distinta al agregar la “felicidad” al inicio del cuento, cuando los personajes principales están juntos. Cabe resaltar, que este se manifiesta de manera mínima en los relatos, destacando que la última niña de 6 años hacer mayor uso de este recurso que los otros pequeños.

En cuarta instancia, Owens habla sobre el “plan interno” que corresponde a: “Las estrategias de los personajes para lograr algún objetivo” (2003: 324). Manifestando a su vez que los más pequeños no suelen incluir este elemento, como sucede con el caso del niño de 5 años que no lo hace; asimismo, este componente se relaciona directamente con lo que él nombra “intento” que consiste en: “Las acciones de los personajes dirigidas a conseguir sus objetivos” (p. 324), puesto que las estrategias que los personajes emplean están estrechamente ligadas a lograr el objetivo que, en este caso, es encontrar a la rana.

Teniendo en cuenta lo anterior, los infantes de 6 y 7 años sí identifican e incluyen esto en sus narraciones, al afirmar:

“El niño buscando en un árbol gritando “rana donde estas” y del agujero salió un gran búho, [...] después el perro estaba corriendo y corriendo porque las abejas lo estaban persiguiendo para

picarlo luego el niño tratando de escapar del perro del búho (#) se fue subiendo a una roca [...] y ahí un (#) reno lo cogió, el perrito tratando de coger al niño asustó al reno y empezó a correr, [...] después de salir del agua le dijo al perro <<chito que vamos a ver detrás de éste árbol>>”(Niña 8 años)

“Entonces caminaron y caminaron y encontraron un gran bosque, ent, y el perro movió el árbol y lo movió hasta que se cayó el panal de abejas. Hasta que lo tumbó y al niño le mordió la nariz un, un (/) un ardilla, brava. Entonces, el niño buscó por el bosque y donde refugiarse” (Niño 6 años)

“Lo buscaba y no lo encontraba (#) salía por atrás de la ven, en la ventana salían y lo llamaban y el perro también metido den dentro de dónde estaba en el sapo. El, el perro se cayó porque quería buscar al sapo” (Niña 6 años)

De allí, que los niños más grandes identifiquen el objetivo que moviliza los personajes del cuento y así emprender la aventura que ellos comienzan, esto se observa en el proceso de encontrar la rana. Estos elementos abren camino para analizar de manera complementaria con los elementos propuestos por Owens.

Por último, en quinta instancia, este autor menciona la “consecuencia directa” que trata sobre “Las consecuencias exitosas o fallidas de los personajes derivadas de sus intentos” (2003: 324), de lo cual e deriva la “reacción” que es: “Las respuestas emocionales de los personajes, así como sus pensamientos o acciones en relación con el resultado anterior” (p. 324). Siendo este último aspecto poco empleado, pues los niños, en su mayoría reconocen los intentos y sus fracasos en la búsqueda de la rana como se puede observar en los ejemplos citados en el punto anterior; no obstante, no todos agregan una reacción a los personajes en el momento de lograr el objetivo. Los finales que omiten la reacción son:

“Detrás del árbol estaba la ranita con una compañera ranita y después salieron los hijitos de ellos luego después estaban jugando un momento y el niño dijo “bueno es hora de mejor

ir a casa” el perro y el niño se despidieron de su amigo, y la ranita y las demás ranitas le dijeron también chao y fin.”(Niña 8 años)

“Y después las ranas estaban ahí, eh hhhh dos ranas estaban ahí y tenían como tres hijos uno era grande y otro, y los otros eran chiquiticos y ya, fue lo único que entendí.” (Niño 6 años)

“Se fueron a mirar y (/) atrás de un toco había unas ranitas y las ranitas tenían hijos, y después el niño cogió una nanita y con el perro, y después la dejó abajo del tronco y después la mamá y papá de todos los hijos se despidieron y los hijos también.” (Niño 7 años)

Es así, como 3 de los 5 niños, incluido el niño de 5 años finalizan la historia de forma puntual sin agregar un estado emocional al niño y el perro al encontrar la rana en compañía de su familia, más las últimas 2 niñas de 6 años y hacen uso de este elemento, de la siguiente manera:

“El niño estaba buscando en el tronco (#) y que lo encontraron dos sapos, (#) y otros más y se ponieron felices. (#) Y que le dijeran ¿chao a dónde?, ¿chao quién?, pues encontraron el sapo, el perro miraba al niño y ¿el niño a quién miraba?, el niño, aah, el niño le decía chao a los sapos.” (Niña 6 años)

“El niño escuchaba a su rana y le dijo al perro: sshh, que escucho mi ranita (/) mi sapito. Entonces, encontraron al sapito pe, en eso, el niño vio que el sapito tenía familia entonces decidió llevarse uno y se fueron y vivieron felices para siempre. Fin.”(Niña 6 años)

Agregando un sentimiento de felicidad por encontrar el objetivo, ignorando el hecho de que el motivo de búsqueda no pudiese ser recuperado, sino que le dan más peso a hablar finalmente el lugar donde estaba la rana y al igual que los otros tres, resignar el personaje principal a volver a casa sin la rana por descubrir que esta había escapado para regresar con su familia.

Finalmente, el niño de 6 años emplea una estructura narrativa que corresponde al inicio, nudo, desenlace de manera simple, por otra parte, los niños de 6 y 7 años la llevan a

cabo cumpliendo con los elementos de lo que Owens llama “componentes de la gramática de cuentos” atendiendo a su vez las “propiedades estructurales de las narraciones”, puesto que una vez fragmentados los relatos con el objeto de evidenciar cada elemento, se hace posible observar cómo los 5 niños responden a la “secuencia de reacción” que corresponde al establecimiento de escenario; así mismo, en su producción narrativa obedecen a la “secuencia de acción” que reúne el establecimiento de escenario, suceso inicial y los intentos. Karmiloff y Karmiloff (2005), describen lo anterior como un proceso narrativo rudimentario, lo que permite deducir que en niños pequeños la habilidad narrativa se basa principalmente en la descripción de sucesos puntuales (p. 235), de igual forma, el limitado léxico y entendimiento del contexto es obstáculo cognoscitivo que los niños van superando a medida en la que se desarrollan su potencial social, psicológico y cognitivo.

Es decir, en cuanto a estructuras simples los niños logran incluir estos elementos en sus relatos, pero a medida que estos se tornan complejos, los niños comienzan a omitir detalles de la historia como es el caso del “episodio abreviado” que involucra a parte del establecimiento del escenario, el suceso inicial o respuesta interna y la consecuencia directa, siendo la respuesta interna solo atendida por las niñas, pues los niños prescindieron de incluir este elemento en sus relatos.

Ahora bien, en la forma de los niños cohesionar prima el uso del conector “y” demostrando los primeros esbozos o intentos de adicionar y cohesionar sus oraciones brindándoles cierto orden y lógica; sin embargo, su narración no cumple con otros elementos de la cohesión como lo son la elipsis y deixis, debido a que estos recursos lingüísticos son adquiridos y desarrollados a partir de edades más avanzadas. De igual modo, cabe resaltar que el proceso en niños mayores es distinto como se demuestra en la narraciones creadas por los niños y 7 de 6 años dado que, los niños que oscilan en esta edad cuentan con una experiencia cognitiva y contextual más rica; desde el componente

cohesivo planteado por Karmiloff y Karmiloff (2005). Uno de estos hace referencia al uso de conectores temporales (después, luego, y, entonces), así como el uso del conector causal “porque”, que es empleado por dos niñas, 1 de 6 años y otra de 7, lo que demuestra el gran desarrollo narrativo y lingüístico con el que cuenta los niños más grandes, pues al usar este tipo de referencias lingüísticas dota de unión la historia y de paso, la nutre de sentido, así:

“Y el, y como las abejas, como el perro estaba molestando entonces las abejas corrieron porque, porque se lo querían picar (/ /) volaron porque lo querían picar.” (Niña 6 años)

“El perro estaba corriendo y corriendo porque las abejas lo estaban persiguiendo.” (Niña 8 años)

Conclusiones

Después de analizar los diferentes componentes lingüísticos y estructurales propuestos por Owens y Karmiloff y Karmiloff, presentes en las narraciones de niños se concluye que construir relatos depende del desarrollo cognitivo de los niños, porque dicho proceso se da por etapas, pues el niño primero debe aprender un cierto número de palabras de contenido y conectores para lograr construir oraciones con cierta complejidad y lógica. Sus relatos son textos donde se describen sucesos puntuales, además, se les dificulta la ubicación espacio temporal; otro aspecto que se debe resaltar es que la descripción de los personajes hace énfasis en las emociones, relegando sus comportamientos psicológicos, sociales y morales.

Para que las narraciones orales tengan sentido y puedan ser comprendidas, el infante debe interiorizar el esquema estructural que tiene una historia y aprender a presentar cada hecho o situación en el momento adecuado para dotar de cohesión y coherencia el relato, estos elementos responden a una evolución que tiene el niño a medida que se adentra al mundo narrativo. Para que los niños logren una competencia comunicativa alta se debe impartir en la materia de Español o Lenguaje conocimientos de gramática y sintaxis, porque la narración oral requiere de dos elementos: la cohesión y la coherencia.

Por todo lo anterior, es importante señalar que en el proceso educativo si bien la escuela ha priorizado las prácticas que hacen énfasis en la escritura y la producción de textos académicos como son los informes de lectura, los ensayos y los exámenes escritos, la narración oral es otra de las competencias que deben ser desarrolladas en las instituciones educativas, pues por medio de esta los niños adquieren la capacidad para interactuar en la vida cotidiana, donde los diálogos, las conversaciones y los intercambios comunicativos son principalmente orales.

Agradecimientos

Agradecemos a nuestra compañera Valentina Villa Quintero, quien participó en el desarrollo de las actividades propuestas en la asignatura.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, Luisa (2000). "El discurso narrativo y el desarrollo del lenguaje. Superación Académica". *SUPAUAQ*, (24): 3-20.
- Aranda Creagh, O y Martínez Chibás, O. (2012). "La cohesión. Sugerencia para su tratamiento". *EduSol*, 12(41), 94-103.
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal* (10° ed.). México, D.F.: Siglo XXI.
- Beaugrande, R.; Dressler, R. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Bernstein, B. (1990). "La perspectiva socio-lingüística y la transmisión cultural. El debate social entorno a la educación, enfoques predominantes". *Antología UNAM/ENEP México*. D.F.:Acatlán.
- Borzzone, A y Granato, L. (2017). "Discurso narrativo: algunos aspectos del desempeño lingüístico en niños de diferente procedencia social". *Lenguas Modernas*, Universidad de Chile, (22): 137 - 166.
- Calsamiglia, H y Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- González, M y Alvarado, C. (2013). "Niños que narran: aumento en la complejidad discursiva y sintáctica durante la edad escolar". *Literatura y lingüística*, (28), 149-167.
- Karmiloff, Kyra y Karmiloff, Annette (2005). "Aprender acerca de la narración". En *Hacia el Lenguaje* (pp. 234-264). Madrid: Editorial Morata.
- Mayer, Mercer (1969). *Frog, Where are you?* New York: Dial press.
- Montes, R (2014). "Descripción de estados internos y atribución de intenciones narrativas infantiles. Aproximaciones a una teoría de la mente". En Rebeca Barriga Villanueva (ed.), *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (pp. 111-142). Ciudad de México: El Colegio de México.
- Owens, R. (2003) "Componentes de la gramática de cuentos". *Desarrollo del Lenguaje* (324-327). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Shiro, Martha (2017). "Echar el cuento: hacia un perfil de las destrezas narrativas orales en niños caraqueños". *Lenguas Modernas*, Universidad de Chile, (26-27): 135-167.
- Secretaría de Educación Pública (2004). Programa de educación preescolar. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Wong, E.M; Peña, J.M y Falla, S.O. (2016). "La actitud crítica un aspecto fundamental en la educación". *Sophia* 12(1):107-114.