

69/2017

COMPLEJIDAD SINTÁCTICA Y CONSTRUCCIÓN DE NARRACIÓN.
ANÁLISIS DE UNA TAREA DE RECONTADO EN NIÑOS DE PREESCOLAR

Nina Crespo Allende, Walter Koza, Eva Sotelo

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de
Valparaíso, Universidad de Valparaíso*

nina.crespo *en pucv cl*, walter.koza *en pucv cl*, eva.sotelo *en uv cl*

Resumen

El objetivo del presente trabajo fue establecer de qué manera los niños complejizan la sintaxis en los diferentes momentos de sus narraciones, de acuerdo con un enfoque funcionalista discursivo. A tales efectos, se seleccionaron 30 niños de nivel preescolar, que participaron en una tarea de recontado. Posteriormente, se analizaron las producciones sobre la base de la gramática de las historias, los paquetes clausulares y los tipos de cláusulas que conformaban a estos últimos: *isotaxis*, *parataxis* e *hipotaxis*. Los resultados indican que los sujetos construyen más paquetes clausulares y con mayor complejidad en el esquema causal del relato (evento inicial y acción del personaje) y en la manifestación del mundo interior de los personajes. A partir de allí, se sostiene la noción de un uso estratégico de la sintaxis y de la incidencia de la modalidad textual en el desarrollo posterior de esta.

Palabras clave: complejidad sintáctica, paquete clausular, hipotaxis, parataxis

Nina Crespo Allende, Walter Koza, Eva Sotelo. 2017.
Complejidad sintáctica y construcción de narración. Análisis de una tarea de recontado en niños de preescolar.
Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación 69, 91-113.
<http://www.ucm.es/info/circulo/no69/crespo.pdf>
<http://revistas.ucm.es/index.php/CLAC>
<http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.55315>

© 2017 Nina Crespo Allende, Walter Koza y Eva Sotelo
Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac)
Universidad Complutense de Madrid. ISSN 1576-4737. <http://www.ucm.es/info/circulo>

Abstract

Syntactic complexity and narrative construction. Analysis of a retelling task by preschool children.

The goal of this paper is to establish how children give complexity to their syntax in the different moments of a narration, according to a discursive functionalist approach. For this purpose, 30 preschool children were selected and they participated of a retelling activity. The children's oral productions were analyzed on the basis of story grammars, clause packaging and its clauses: *isotaxis*, *parataxis* and *hypotaxis*. The results show that children construct more clause packaging and with more complexity in the causal schema of story (first event and character action) and in the manifestation of inner world characters. The evidence supports the idea of notion of a strategic use of the syntax and of the textual modality incidence in it.

Key words: syntactic complexity, clause packaging, hypotaxis, parataxis

Índice

1. Introducción

2. Marco teórico

3. Metodología

3.1 Muestra

3.2 Procedimientos de Recolección de los Datos

3.4. Procedimiento de Análisis de los Datos

4. Análisis de los Resultados

4.1. Distribución de los paquetes clausulares a lo largo del relato

4.2 Relaciones paratáticas e hipotáticas en los paquetes clausulares

5. Conclusión

Agradecimientos

Bibliografía

1. Introducción

El desarrollo del lenguaje durante la edad escolar, a partir de los 5 años, se inicia con un proceso de complejización sintáctica que puede ser descrita desde diferentes puntos de vista. A partir de la propuesta planteada en trabajos anteriores (Crespo, Alfaro & Góngora, 2011), se sostiene que, para reflexionar acerca de dicho desarrollo, no basta con contabilizar la cantidad de elementos (palabras, sintagmas, oraciones y construcciones paratáticas e hipotáticas) que aparecen en el discurso, sino que además es necesario considerar cómo esta complejidad es construida por los sujetos dentro de una determinada modalidad textual. Así, el desarrollo se aborda como una incorporación de elementos estructurales y, a la vez, como el avance hacia una mayor maestría para utilizarlos (Berman, 2004). Específicamente, en relación con el desarrollo tardío del lenguaje oral (Nippold, 1998; 2007), se puede apreciar que este ocurre, especialmente, mientras el sujeto está cursando su escolaridad. En ese momento, además del incremento en diversos niveles de la lengua (vocabulario, por ejemplo), se manifiesta el despliegue de la madurez sintáctica que se evidencia a través de la mayor complejidad de los textos producidos por el sujeto.

Los análisis que se han llevado a cabo sobre este fenómeno desde el enfoque funcionalista (Nir-Sagiv y Berman, 2010; Katzenberguer, 2003) proponen el deslinde de las unidades a partir de criterios tanto sintácticos como discursivos a los que denominan paquetes clausulares (PC) y, en el interior de estos, la complejidad se mide de acuerdo con el tipo de vínculo que une las cláusulas, es decir, paratático (1) o hipotático (2), como en los siguientes ejemplos:

- (1) Juan estaba muy enojado, María salió de la casa.
- (2) Juan estaba muy enojado, porque María salió de la casa.

De acuerdo con estas mediciones, se ha constatado que la complejidad sintáctica está influenciada no solo por la edad del sujeto, sino también por la modalidad discursiva que este esté construyendo (por ejemplo, el texto argumentativo implicaría más vínculos de hipotaxis que el narrativo). En otras palabras, han demostrado que el dominio sintáctico puede exteriorizarse en diferentes niveles de complejidad y funciona a la manera de una caja de herramientas a la que el niño acude, según su bagaje de estructuras y su intencionalidad comunicativa. En este sentido, Berman (2004) plantea

que el desarrollo tardío implica, además de la adquisición de algunas estructuras lingüísticas más complejas, el desarrollo por parte del niño de un dominio de diversas modalidades discursivas, llevando a cabo un uso intencional y estratégico de sus recursos lingüísticos.

A tales efectos, y de acuerdo con estos planteos, se hace pertinente establecer los siguientes interrogantes:

- ¿Qué ocurre con la complejidad sintáctica en el interior de un mismo texto?
- En caso de que no se evidencien perfiles de complejidad similares en cada parte del texto (por ejemplo, en cada secuencia narrativa), ¿cómo se puede dar cuenta de las diferentes estructuraciones?

A partir de estas preguntas, en el presente trabajo, se propone describir cómo un grupo de niños preescolares utiliza su conocimiento sintáctico cuando construye diversas partes de una narración y, según esto, dar cuenta de las posibles diferencias en términos de complejidad sintáctica que pudieran identificarse en ellas. Sobre la base de este objetivo, se han analizado las narraciones de 30 niños de kínder de tres colegios de la Quinta Región de Chile, que han sido obtenidas a través de la técnica del recontado. El análisis ha seguido tanto las premisas del enfoque discursivo de la sintaxis, propuesto por Nir-Sagiv y Berman (2010), como la visión funcional para las estructuras subordinadas, inspirada en Bocaz (1997).

El artículo se organiza de la siguiente manera. En la sección 2, se presenta el marco teórico que sustenta la investigación. En la sección 3, se describe la metodología que permitió la recolección de datos y la especificación de las categorías de análisis; y, en la sección 4, el análisis realizado. Finalmente, en 5, se presentan las conclusiones derivadas de la investigación.

2. Marco teórico

Los trabajos sobre el desarrollo sintáctico en los niños que se focalizan en la medición de la complejidad sintáctica (Silva, 2010; Nipold, Frantz-Kaspar, Cramond, Kirk, Hayward-Mayhew & MacKinnon, 2014; Schuele & Dykes 2005; Coloma, 2013) coinciden, a grandes rasgos, en que esta:

- Se evidencia en una estructura más compleja que la canónica SN – V – SN, formada a partir de una combinación de estructuras simples.
- Aparece en el último momento de la adquisición inicial de la lengua materna y, en cierto modo, está supeditada a la escolarización
- Depende del tipo de discurso que se esté elaborando

Los estudios que abordan el fenómeno de la complejidad sintáctica tienen ya varios años. Por un lado, se pueden citar los basados en la propuesta generativista (Hunt, 1970; Véliz, 1999), que remiten a estudios en donde el foco está puesto en ver cómo los niños actualizan su gramática universal y el diseño metodológico de estas investigaciones se basan en el testeo de la capacidad del sujeto para discriminar significados a partir de pistas sintácticas (Silva, 2010), con lo cual, a partir del análisis de las características lingüísticas y cognitivas de las contingencias que afrontan los niños en el proceso de comprenderlas y producirlas, según los parámetros de la gramática adulta, se podría conocer la actualización de los parámetros que, en la GU, condiciona las relaciones de complejización sintáctica (Silva, 2010).

Por otro lado, también se pueden mencionar los enfoques de la lingüística cognitiva, que consideran que el desarrollo del lenguaje es un proceso complejo y dinámico, en el que el niño va apropiándose de las categorías de su cultura, especialmente del sistema de categorización simbólica, gracias a ciertos procesos cognitivos generales, propios en la especie (Tomasello, 1999). Los trabajos realizados en este marco, señala Silva (2010), consideran a las gramáticas infantiles no como incompletas, deficitarias o subdesarrolladas respecto de las adultas, sino que se tratan de gramáticas que manifiestan la complejidad de los procesos de apropiación del lenguaje.

Finalmente, ante la necesidad de ampliar tanto el marco generativista como el cognitivista, se han venido realizando estudios que adoptan una perspectiva discursiva y no se limitan al nivel de la cláusula (Nir-Sagiv & Berman, 2010). En este caso, la complejidad sintáctica se evidencia en el niño cuando este combina oraciones simples con el objeto de formar construcciones más elaboradas. De este modo, evalúa una serie de mecanismos y elementos especializados que le permiten relacionar dos estructuras para formar una más compleja (Serra, Serrat, Solé, Bel & Aparici, 2000) o un grupo de estructuras para conformar un paquete clausular (Katzenberger, 2003). A partir de allí,

se justifica la necesidad de conocer el desarrollo de la producción de la sintaxis compleja en que, por un lado, permite distinguir entre desempeños lingüísticos disminuidos y rendimientos del lenguaje adecuados y, por otra parte, se puede observar la relación que se establece entre la producción de oraciones complejas y el desempeño discursivo en narraciones y exposiciones. Así, por ejemplo, puede mencionarse el trabajo de Coloma, Peñaloza y Fernández (2007), quienes se focalizan en la producción de oraciones subordinadas en español en niños de 7 años, en donde se elicitó la sintaxis mediante la técnica del recontado de tres cuentos. En cada uno, se identifican las oraciones complejas y los tipos de cláusulas (sustantivas, adjetivas y adverbiales), concluyendo que existe desarrollo de la sintaxis compleja en dichas edades.

Otro de los trabajos relacionados es el que llevan a cabo Meneses, Ow y Benítez (2012) a partir del estudio de la complejidad sintáctica, vinculada esta a la modalidad de comunicación y a la secuencia textual. Luego de analizar las producciones textuales orales y escritas narrativas y explicativas de estudiantes de quinto año básico, los autores señalan que los textos narrativos orales presentan una mayor extensión sintáctica y diversidad léxica que los textos explicativos escritos.

Ahora bien, en el marco de este estudio, y considerando las observaciones realizadas en trabajos previos (Crespo, Alvarado & Meneses, 2013), se propone una noción de complejidad sintáctica desde una visión discursiva. Concretamente, interesa la propuesta de Nir-Sagiv y Berman (2010), quienes la definen a partir del vínculo que une las diversas cláusulas que conforman un texto. Esto implica que tanto la cantidad como los tipos de vínculos interclausulares serán indicadores de mayor complejidad. Al mismo tiempo, las autoras abogan por una distribución funcional de dicha complejidad (la cantidad y el tipo) de vínculos interclausulares que se utilizan, proponiendo que, según el tipo de texto que construya el sujeto, mayor será la complejidad de vínculos interclausulares que produzca (Katzenberger, 2003; Nir-Sagiv & Berman 2010). Al respecto, se consideran cuatro tipos de vínculos:

- Isotáticos: cláusula nuclear o única
- Paratáticos: cláusulas unidas en un mismo nivel
- Hipotáticos: cláusulas unidas en diferentes niveles, una dependiendo de la otra
- Endotáticos: cláusulas unidas en diferentes niveles, una incluida dentro de la otra.

A su vez, en el interior de cada tipo de vínculo, es posible discriminar subtipos (Nir-Sagiv & Berman, 2010). La *isotaxis* incluye la *isouni* y la *isoprin*. La primera refiere a la cláusula única, sin elementos vinculados a ella, como es el caso del ejemplo (1). La *isoprin*, por su parte, remite a una cláusula nuclear a la que se vinculan otras por coordinación o subordinación. Así, en el ejemplo (2), *Juan intentó dar su opinión*, es la *isoprin* e incluye una subordinada adjetiva, *que era amigo de María*, y una coordinación a través del marcador discursivo *sin embargo*.

- (1) *Juan cantaba una canción esa tarde.*
- (2) *Juan, que era amigo de María, intentó dar su opinión, sin embargo, nadie lo escuchó.*

De esta manera, la cantidad de elementos *isotácticos* (tanto *isouni* como *isoprin*) indica la cantidad de paquetes clausulares, mientras que el porcentaje de las *isoprin* evidencia que dichos paquetes son complejos, ya que indican la presencia de interrelación de cláusulas.

En los vínculos *paratácticos*, pueden distinguirse los *simétricos*, cuyas cláusulas están unidas por nexos coordinantes o por yuxtaposición (3); y los *asimétricos*, en los cuales, además de la coordinación o yuxtaposición, se observa que las cláusulas están vinculadas a través de mecanismos de cohesión, como la elipsis (4) o la pronominalización (5).

- (3) *Juan fue al banco y María miró una película en casa.*
- (4) *Juan fue al banco y María, al mercado.*
- (5) *Juan fue al banco y María lo acompañó.*

La *hipotaxis* involucra la subordinación y, dentro de ella, se distinguen tres tipos (RAE, 2009): completivas, relativas y adverbiales. A continuación, se explicita brevemente cada una de ellas.

Las completivas cumplen funciones de nombre, como objeto directo (6), sujeto (7), entre otras.

- (6) *Sé que no volverás.*
- (7) *Que exista un problema en la casa es motivo para la conducta disruptiva del niño.*

Las relativas, por su parte, se subdividen en especificativas, que permiten identificar al antecedente (8), y las libres (Bruckart, 1999), que se caracterizan por carecer de antecedente explícito. De esta manera, una relativa libre funcionará como tal cuando refiera a un antecedente elidido, introducida por pronombre relativo que permita identificar a dicho antecedente por los rasgos léxicos de ese nexos pronominal (9).

(8) El niño *que vino a casa parecía buena persona*.

(9) Quien diga que Juan es mala persona estará equivocado.

Asimismo, vale aclarar que, en esta propuesta, no se incluye a la relativa explicativa, por ser considerada un caso de construcción parentética, propia de los casos de *endotaxis* (Nir-Sagiv y Berman, 2010).

Finalmente, las subordinadas adverbiales, según Di Tullio y Malcuori (2012), se dividen en dos grandes grupos: las propias y las impropias. Las primeras son cláusulas incrustadas que, por lo general, funcionan como adjuntos en el predicado (10).

(10) *Cuando Juan llegue, María ya se habrá ido*.

Las adverbiales impropias forman parte de períodos, es decir, de estructuras binarias similares a las de las oraciones compuestas, en las que son casi siempre modificadores oracionales. En este grupo, se incluyen las causales, finales, concesivas, consecutivas y condicionales (Grande Rodríguez, 2001). Este vínculo puede tener una naturaleza distinta; en algunos casos, puede unir de manera paratáctica a dos elementos, como ocurre con las cláusulas causales y finales (RAE, 2009). En otros, es posible distinguir aquellas cláusulas que están relacionadas con un tipo de vínculo semántico que mantiene una dependencia sintáctica entre ellas, que determina la correspondencia entre los tiempos verbales de dichas cláusulas u algún otro mecanismo de correlación. En estas se incluyen las cláusulas condicionales (11), consecutivas (12) y las concesivas (13).

(11) *Si gano la lotería, me compraré un auto*.

(12) *Su amor era tan grande, que le perdonaba todo*.

(13) *Aunque nunca lo había visto, presentía que era una buena persona*.

Ahora bien, en el interior de las causales, finales y condicionales, es posible distinguir dos formas que operan semántica y pragmáticamente de manera distinta (Sandvei

2013): a) causales de enunciado que expresan la causa del evento denotado en la cláusula principal (14); y b) causales de enunciación, que indican causa lógica, es decir, la causal contiene la premisa que permite llegar a la conclusión que se expresa en la cláusula principal (15).

(14) *Hay mal olor en la sala, porque han dejado tirada la basura.*

(15) *Han dejado tirada la basura, porque hay olor en la sala.*

En este trabajo, se consideran también otras relaciones hipotácticas que pueden realizarse con construcciones de verboides, ya sea infinitivos (16), gerundios (17) o participios (18).

(16) *Caminar todas las tardes es un buen ejercicio.*

(17) *Salieron corriendo a otro lugar.*

(18) *Los padres veían a los niños dormidos en la cama.*

Nir-Sagiv y Berman (2010) reconocen otro tipo de vínculo interclausular: la *endotaxis*, que se produce cuando una cláusula es incrustada en otra de una manera parentética. Como se señaló más arriba, el caso más común de este tipo de incrustación son las subordinadas adjetivas explicativas (19), que en la escritura se marcan entre comas o signos de puntuación similares (paréntesis o guiones), aunque podría incluir también ciertas adverbiales o sustantivas e incluso oraciones parentéticas más típicas.

(19) *La niña, que estaba asustada por lo sucedido, salió rápido de la habitación.*

Asimismo, y por otra parte, en trabajos anteriores (Benítez, Crespo, Alvarado, Ow & Meneses, 2012), se concluyó que existe otra forma de incrustación construida a partir de una lógica similar a la hipotaxis o subordinación: la nominalización, como, por ejemplo, en (20).

(20) *La traición de María hacia Juan causó estupor entre sus conocidos.*

Desde la gramática generativa, Chomsky plantea, en un primer momento, que el fenómeno de la nominalización es el resultado de transformaciones (Chomsky 1974); no obstante, posteriormente, en *Observaciones sobre la Nominalización* (Chomsky 1979), señala que estas constituyen entradas separadas en el lexicón. Esto se justifica a partir de las semejanzas sintácticas que en el inglés existen entre estos derivados y los nombres no derivados (Nadal, 2008). Para la escuela sistémico funcional, en cambio,

esta alternativa de construcción, incluida por Halliday (1994) en el fenómeno de metáfora gramatical, involucra un evento de transmorfológización, que implica un cambio de categoría gramatical con el objetivo de empaquetar la información. De este modo, en el ejemplo (20), la construcción: *María traicionó a Juan*, es reemplazada por: *la traición de María*.

Ahora bien, en relación con el interrogante acerca de qué hace a un vínculo más complejo que otro, y para dar cuenta de la complejidad, desde un punto de vista formal, se considera que la *isotaxis* implica la idea de unidades nucleares del texto, a las que Berman (2009) denomina paquetes clausulares (Katzenberger, 2003) y que, al igual que los complejos clausulares propuestos por Halliday (1994), constituyen agrupaciones de cláusulas unidas por criterios no sólo sintácticos, sino también temáticos y discursivos. Como ya se señaló más arriba, la organización estructural de dichos paquetes siempre implica la existencia de una cláusula en posición de *isotaxis*, alrededor de la cual pueden girar otros vínculos interclausulares.

Para describir la complejidad sintáctica formal relacionada con la unión interclausular, autores como Hunt (1970), Gilli Gaya (1972) y López García-Molins (1999) sostienen que el aumento de la complejidad sintáctica de los textos, producidos por niños de diferentes edades, se evidencia por el paso de la parataxis a la hipotaxis. Givón (2009), por su parte, redescubre este concepto, señalando que lo que se incrementa con este paso es el nivel de recursividad de los elementos sintácticos (Givón, 2009), además de ello, en la presente propuesta, creemos necesario incluir elementos relacionados con la construcción discursiva en general.

A la luz de estas observaciones, se considera que los vínculos paratácticos son los más básicos, por un lado, dado que el nivel de recursividad es evidentemente menor. Por otro, el primer nivel de complejidad lo constituirían las cláusulas unidas por vínculos simétricos y, en un segundo nivel, la llamada *parataxis asimétrica*, en las cuales, además del conector o la yuxtaposición, existen mecanismos de cohesión que aumentan la dependencia entre las cláusulas. Le seguirían la hipotaxis completiva, relativa y adverbial, que implican un mayor grado de incrustación. En el plano clausular, la mayor complejidad estaría dada por la *endotaxis*, puesto que conlleva un corte temático en el enunciado en la medida en que incrusta una expresión dentro de otra. Finalmente, cabe

incluir la nominalización, en la que se da una recursividad de elementos sintácticos y una transformación de categorías gramaticales.

Respecto de la utilización funcional que el niño realiza de los vínculos interclausulares, se ha observado que, como Berman (2004) señala, el discurso guía la sintaxis. Así, existe complejización distinta cuando se construyen textos de modalidades diferentes (Berman y Nir-Sagiv, 2009). Berman y Nir-Sagiv (2009) observan que, tanto en la modalidad oral como escrita, sujetos adultos construyen sus textos argumentativos con una sintaxis más compleja que la utilizada en sus textos narrativos.

A partir de allí, en el presente trabajo se propone que dicha complejidad también puede variar en el interior de un mismo texto, ya que existen partes textuales dentro de una determinada modalidad en las que el niño aumenta o diversifica la cantidad de vínculos interclausulares. En trabajos anteriores (Crespo, Alvarado & Meneses, 2013), se interpretó este hecho como un indicador de que el niño considera a estas partes del discurso más esenciales y, por ese motivo, las complejiza más que a otras. En este caso, interesa observar si, además de dicho aumento y diversidad, hay una selección de vínculos más complejos de acuerdo con los criterios aquí expresados.

3. Metodología

El enfoque del presente estudio fue de carácter cuantitativo y cualitativo, con un alcance descriptivo, dado que su objetivo, como se señaló en la introducción, es dar cuenta, desde una perspectiva funcional, de cómo un grupo de niños preescolares construye la complejidad sintáctica en sus narraciones. A continuación, se detallan la muestra, el procedimiento y la recolección de los datos.

3.1 Muestra

La muestra estuvo constituida por 30 sujetos, 15 niños y 15 niñas, que asisten a establecimientos municipales, subvencionados y particulares de la Región de Valparaíso, Chile. Las edades de los estudiantes fluctuaban entre los 5 años y 5 años 11 meses, todos ellos pertenecientes al nivel NT2, kínder de Educación Parvularia.

3.2 Procedimientos de Recolección de los Datos

La tarea consistió en una actividad de recontado, en la que el niño tenía que a relatar un cuento que le ha sido narrado previamente; esto se llevó a cabo en dos etapas. En la primera, el sujeto observaba las imágenes del relato *La Mariposa Flopi* (LMF), en formato audiovisual, a través de una presentación digital (voz grabada e imágenes estáticas). En la segunda, se le permitió manipular una versión en papel de las mismas imágenes secuenciadas en el video en formato de libro álbum y sin acceso al texto verbal, de acuerdo con las propuestas de la gramática visual de Kress y van Leeuwen (1996).

Cabe señalar que LMF es un relato construido exprofeso para esta investigación y posee una estructura de dos episodios. Esta se elaboró sobre la base de la gramática de las historias de Stein y Glen (1978), reformada por Peterson y Mc Cabe (1983) y posteriormente por Owens (1999) y por Pavez, Coloma y Maggiolo (2008). En la Tabla 1, se presenta la estructura y los elementos del cuento resumidos.

Tabla 1: Cuento LMF distribuido de acuerdo con la gramática de la historia.

MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ELEMENTOS DEL CUENTO
Establecimiento de la escena	Personaje /acción habitual/tiempo y espacio	Flopi /Jugaba con amigas /en el campo
Evento inicial	Acción nueva Problema o quiebre	Van al campo de Don bigotes
Respuesta interna	Reacción (emocional o mental)	Don Bigotes se enoja
Plan	Pasos previos para la meta	Don Bigotes busca red
Intento	Pasos concretos	Persigue mariposas
Consecuencia Evento inicial	Logro o no logro de la meta	Atrapa a Flopi y encierra en frasco
Respuesta interna		Flopi se asusta
Plan		Amigas hablan del rescate
Intento		Amigas rescatan
Consecuencia		Escapan de la casa de Don Bigotes
Resolución y conclusión	Reacción por logro de meta	Mariposas deciden no volver.

Finalmente, con la versión del cuento en mano, el niño recontó LMF a un segundo examinador, quien explicita que desconoce la historia, interacción que fue videograbada y transcrita para su posterior análisis.

3.4. Procedimiento de Análisis de los Datos

El análisis de los registros transcritos se llevó a cabo de la siguiente manera. En primer lugar, se dividió cada texto en las secciones correspondientes en las distintas partes de la narración, de acuerdo con la estructura que presenta la gramática de la historia, descrita más arriba. En segundo lugar, se identificaron los paquetes clausulares (PC) y se los clasificó en simples (solo conteniendo la *Isouni*) y complejos (una *Isoprin* y otras cláusulas combinadas con ella). Posteriormente, y en tercer lugar, se determinó de qué manera se compone la complejidad, contabilizando los distintos tipos de *parataxis* e *hipotaxis* presentes en las narraciones de los sujetos. A continuación, se presentan los resultados obtenidos y su interpretación.

4. Análisis de los Resultados

Se presenta el análisis de los resultados considerando, en primer lugar, la distribución de los paquetes clausulares en el interior de cada parte del relato; y, en segundo lugar, la constitución de esos paquetes como isotaxis única o isotaxis principal. Finalmente, se da cuenta de la proporción de relaciones paratáticas e hipotáticas construidas al interior de los distintos paquetes clausulares, encabezados por isotaxis principal.

4.1. Distribución de los paquetes clausulares a lo largo del relato

Cada relato fue dividido en 11 partes, correspondientes con la estructura de la gramática de la historia: Establecimiento de la escena (EE), Evento inicial I(EvI1), Respuesta interna 1(RI1), Plan 1(P1), Intento1 (In1), Consecuencia directa1 (CD1), Evento inicial2 (EvI2), Respuesta interna2 (RI2), Plan2 (P2), Intento 2 (In2), Consecuencia Directa 2(CD2) y Resolución y conclusión (RC). Posteriormente, se identificaron los paquetes clausulares correspondientes con cada una de ellas, según si se trataban de PC simples (solo la *Isouni*) o complejos (una *Isoprin* a la que se adherían otras cláusulas). En la Tabla 2, se presentan las distintas partes del relato, junto con los PC discriminados en complejos (ISOPRIN) y simples (ISOUNI).

Tabla 2. Paquetes Clausulares

SINTAXIS DT FLOPI	EE	EvI1	RI1	P1	In1	CD1	EvI2	RI2	P2	In2	CD2	RR	Total
ISOPRIN	12	23	10	4	19	14	18	4	26	21	8	11	170
ISOUNI	30	8	4	4	16	29	22	6	4	16	9	12	160
Totales	42	31	14	8	35	43	40	10	30	37	17	23	

Al respecto, se pueden observar algunas cuestiones de interés. Estas se relacionan con varias instancias: 1) con la cantidad de PC localizados en cada parte de la narración; 2) con la manera en que se distribuyó la complejidad sintáctica a través de la cantidad de paquetes complejos (ISOPRIN); y 3) con la relación que establecían estos, respecto de los PC simples (ISOUNI).

Las estructuras narrativas que tuvieron mayor número de paquetes clausulares (iguales o mayores a 30) se correspondieron con EE, con 42 PC; EI1, con 31; In1, con 43; CD I, con 40, EI2, con 40; P2, con 30, e In2, con 37. En el caso del EE, se observó cómo los niños tienden a referirse en esta parte que enmarca la narración, ya que presenta a los personajes y lugares del cuento. A continuación, le sigue la complejización de elementos característicos del episodio narrativo: el EI (tanto del episodio 1 como del 2), en el que se da inicio al relato a través de la ruptura del equilibrio del mundo narrado, el In (tanto del episodio 1 como del 2), que indica la acción concreta del o los personajes para restablecer el equilibrio; y la CD 1 que refiere al resultado logrado por las acciones de los personaje. Estos elementos parecen ser referidos con mayor frecuencia por los narradores y, tal vez, esta preferencia se deba a que ellos constituyen el núcleo causal que mueve el relato, en el cual los EI son la causa, los In, la consecuencia de ella, que se evidencia en una determinada acción narrativa, y la CD equivale a la consecuencia última de la acción del personaje. Finalmente, llama la atención cómo la mayor extensión se observa también en el P2, en este caso, creemos que, más que estar relacionado con la intención estratégica por parte del narrador de destacar la cadena causal del relato, tiene que ver con la necesidad de emular un rasgo del relato inicial que les sirvió de estímulo. En efecto, en el plan 2 se presenta un diálogo de las mariposas, que la mayoría de los narradores ha considerado importante reproducir en el recontado

de manera más explícita, elaborando más sus paquetes clausulares.

En relación con la complejidad, se pueden observar dos puntos relevantes; por un lado, las secuencias que presentaban el mayor número de ISOPRIN (y, por lo tanto, implican la idea de dos o más cláusulas interrelacionadas) y, por otro, la relación que establecían, en una misma secuencia, las ISOPRIN y las ISOUNI. En lo que atañe a la primera de las cuestiones, las mayores cantidades de PC complejos se localizaron en EvI 1, con 23; In1, con 19; EvI 2, con 18, y P2, con 26. Ahora bien, en cuanto a la relación entre ISOPRIN e ISOUNI, la presencia de ISOPRIN prevaleció en más de un 50% en: EvI1, con 74%; RI 1, 71%; In 1, con 54%; P2, con 86,6%; In2, con 56,7%. Algunos de estos resultados parecen reafirmar las observaciones referidas a la extensión en paquetes clausulares. Así, tanto el Ev1, como el In 1 y 2, muestran cómo los niños tienden a complejizar en mayor medida los elementos relacionados con la base causal del relato y, en lo referido a P2, la complejidad (al igual que la extensión) parece estar apuntando a una necesidad de reproducir el diálogo de las mariposas. Sin embargo, hay aquí un resultado inesperado: la RI 1, en la cual se observa una muy escasa frecuencia de producción (ya que el grupo de narradores solo construye 14 paquetes clausulares para referirse a ella), evidencia un mayor número de PC complejizados a partir de la implementación de ISOPRIN que encabezan otras cláusulas subsidiarias. En otras palabras, la RI 1 (que refiere a los sentimientos de Don bigotes, frente a las mariposas que han invadido su jardín), si bien fue aludido pocas veces, cuando se elaboró, fue usando estructuras más complejas.

4.2 Relaciones paratácticas e hipotácticas en los paquetes clausulares

De acuerdo con lo anunciado en el marco teórico, y en concordancia con los estudios tradicionales (López García-Molins, 1999), las relaciones clausulares hipotácticas siempre han supuesto una mayor complejidad respecto de las paratácticas, en la medida en que suponen una incrustación. Asimismo, la hipotaxis se justifica como una forma más compleja respecto de la parataxis si se considera la noción de complejidad sistemática propuesta por Givón (2008).

Por este motivo, para poder observar con mayor detalle el nivel de complejidad de las distintas instancias del relato, es necesario dar cuenta de la preeminencia o no de *hipotaxis*. A continuación, en la Tabla, 3 se presentan los porcentajes de *parataxis* e

hipotaxis que se dan en el interior de cada momento narrativo, para observar aquellos que se pueden considerar más complejos e intentar comprender los motivos.

Tabla 3. Porcentajes de parataxis e hipotaxis distribuidos en cada momento de la narración

	EE	Ev1	R1	P1	In1	C1	Ev2	R2	P2	In2	C2
Parataxis	37,5	54	33	25	36	81	88	33	26	84	56
Hipotaxis	62,5	46	67	75	64	19	12	67	74	16	44

Como se puede apreciar, los mayores porcentajes de hipotaxis se localizan, entre otros, en el establecimiento de la escena [EE] (62,5%), el momento en el cual se presentan tanto el tiempo y el espacio como los personajes de la historia –el 50 por ciento de estas relaciones hipotácticas corresponde a subordinadas adjetivas en las que fundamentalmente se describen los personajes (Ej. *Había una vez una mariposa que tenía unas amigas*). Asimismo, cabe observar que salvo un caso- el resto de las construcciones son completivas (de forma tradicional con verboide) y la mayoría de ellas están afectadas por un verbo en pretérito imperfecto del modo indicativo (Ej. *Le gustaba volar por el aire*), tiempo verbal característico de la descripción.

También, la hipotaxis es notoriamente más numerosa en la respuesta interna (RI) y en el plan (P), tanto del episodio 1 como del episodio 2: RI1 (67%), P1 (75%), RI2 (67%) y P2 (74%). Tanto en las respuestas internas, como en el plan, aparecen evidenciadas manifestaciones de sentimientos y de pensamientos, expresadas mediante verbos (dicendi y psicológicos) más una completiva en función de OD, alrededor del 60 % en todos las RI y P del relato.

Sus amigas dijeron que querían ayudar a Floppy

Don Bigote pensó que iba a cazarlas

En la RI1, hay también una preeminencia de oraciones causales (36%) con las cuales el narrador explicaba el estado de ánimo del personaje (Ej. *Don bigotes estaba muy enojado porque volaban en sus flores*); esta explicación no se reitera en la RI2, pues el sentimiento de Flopi, la tristeza, es obvio porque ella está encerrada en un frasco. Los niños no parecen necesitar explicitar este hecho. Ahora bien, en el P2, otra construcción hipotáctica frecuente (27%) es la adverbial de tiempo, ya que ella constituía un dato

imprescindible en el plan de los personajes (Ej. *Las mariposas dijeron que iban a entrar cuando don bigotes se duerma*).

En In1, la preeminencia de hipotaxis (64%) se debe a las adverbiales de finalidad con verboide (56%), donde se explicitan los motivos que mueven las acciones del personaje (Ej. *don bigotes corría, corría para atrapar a las mariposas*). También, se observa un alto porcentaje de construcciones con verboide en función completiva (28%), las cuales parecen estar incorporadas para explicar más detalladamente la acción (Ej. *y decidió buscar una red*).

Por último, cabe señalar aquellos momentos de la narración en los cuales se establecieron más relaciones paratáticas que hipotáticas. Ellos son los eventos iniciales y las consecuencias del primer y segundo episodio, y el intento del segundo. En ellos predominaron, sobre todo, relaciones paratáticas, tanto simétrica (Ej. *Dieron vuelta el frasco y después liberaron a la mariposa*) como asimétrica (Ej. *Un día vieron un lindo jardín y no se dieron cuenta que alguien las estaba mirando por un árbol*). Este segundo índice de complejidad no parece seguir la lógica que considera cantidad y complejización de PC a través de preponderancia de *isotaxis* principal, ya que aquí la construcción más compleja no parece estar al servicio del destaque del marco causal del relato, sino más bien para apoyar la explicitación del mundo interior de los personajes, ya sea pensado o expresado en un diálogo.

5. Conclusión

Al inicio de este trabajo, se propuso comprobar que el desarrollo sintáctico que ocurre durante la edad escolar no solo implica una mayor complejización de la sintaxis, sino también incluye la posibilidad por parte del niño de utilizar dichos elementos con fines expresivos y retóricos. Este supuesto se ha corroborado debido a que, en la elaboración de los relatos, los sujetos no distribuyen la complejidad de manera homogénea. Hay ciertas partes de la narración que se observan más elaboradas sintácticamente y, con ello, el niño pareciera indicar que son más importantes para que se cumpla el relato. A partir de allí, cabe dar cuenta de dos conceptos centrales a lo largo de esta conclusión; uno de ellos refiere a los diversos elementos que el niño parece destacar en el texto narrativo y cómo lo hace; y el otro, a cómo el niño construye la complejidad sintáctica en la narración. El

primer punto que interesa aquí señalar tiene que ver con aquellas partes del relato que todos los niños rescatan en el recontado y sobre las cuales construyen, por lo menos, un paquete clausular. El relato inicial que sirvió de modelo a los niños estaba compuesto por once partes, seis de las cuales aparecen siempre en las narraciones; estas tienen que ver con la presentación del espacio y de los personajes, con la cadena causal de relato y con un diálogo emitido por los personajes en el segundo episodio. Pareciera ser que estos elementos son considerados los más importantes de la historia y que sin ellos la comprensión de la misma por parte del interlocutor sería imposible. Por lo tanto, es posible señalar que todos los niños al narrar consideran indispensable presentar el mundo narrado y los eventos que allí ocurren y que son enlazados causalmente.

Ahora bien, cabe preguntarse cómo se complejizaron tanto los elementos narrativos mencionados por todos los niños como aquellos que sólo algunos refirieron. Los dos índices que se utilizaron para medir la complejidad, cantidad de paquetes clausulares con cláusulas principales y predominancia de la *hipotaxis*, no aparecen distribuidos de la misma manera en los relatos de los niños. Ellos utilizaron más paquetes clausulares complejos o con *isoprín*, sobre todo, para destacar la cadena causal; mientras que la *hipotaxis* predomina en algunos elementos de la cadena causal (intento del episodio 1) y en todas aquellas instancias en las cuales se evidencia el mundo interior de los personajes, ya sea que se manifieste a través de sus sentimientos, pensamientos o diálogos, dando cuenta, así, de que las acciones narradas se encuentran motivadas. Se puede observar, por lo tanto, que dos elementos esenciales de la narración, la agencialidad (Owens 2003) y la causalidad (Pavez, Coloma y Maggiolo 2009), parecieran ser los ejes que determinan una mayor complejidad en la producción textual.

Es necesario destacar, además, una instancia que es mencionada por todos los niños y que aparece como la más complejizada, si se considera la predominancia de la *hipotaxis*. Esta es el establecimiento de la escena, es decir, la presentación del marco que incluye tanto el lugar y el tiempo como la caracterización de los personajes, que llevan adelante las acciones. Ya se ha señalado que todos los pequeños narradores evaluados consideran indispensable establecer este antecedente temático de la historia y, si bien la predominancia de paquetes clausulares complejos es escasa, cuando estos se dan, es muy evidente la predominancia de la *hipotaxis*, utilizada sobre todo para caracterizar y diferenciar los elementos.

Otra reflexión atendible en esta conclusión está relacionada con la formas hipotácticas que son referidas por los niños. Es interesante observar cómo los pequeños narradores prefieren determinadas formas de *hipotaxis*, que parecen utilizar con maestría, como la subordinada de relativo, la subordinada completiva y las adverbiales causales y temporales. Asimismo, también se evidencia que muchos de estos usos parecieran ser considerados como característicos en ciertas modalidades textuales, según la teoría, como la predominancia del pretérito imperfecto para tramos descriptivos de la narración en los cuales las acciones y estados no han sido totalmente completados, pues se hallan en progreso. En otras palabras, hay una pertinencia en la selección de construcciones seleccionadas por los niños, aparentemente en forma espontánea, indicando un conocimiento sintáctico en armonía con el desarrollo de un saber textual. Es muy posible que este desarrollo de la sintaxis, orientado funcional y textualmente, manifieste una influencia destacable del modelo de lengua que se ofrece en la casa y, por sobre todo, las propuestas que se le presentan al niño en el ámbito de la escolarización.

Este primer estudio, de naturaleza puramente descriptiva, parece reforzar la visión del desarrollo funcional de la sintaxis propuesta por Berman y su grupo. Sin embargo, esta funcionalidad no debe interpretarse como una equivalencia total en la cual ciertas funciones solo pueden ser cumplidas por ciertas formas sintácticas, sino consideradas como funcionales en el ámbito de las modalidades textuales que son transmitidas en un espacio cultural mayor. En otras palabras, el desarrollo de la sintaxis implica aprender a complejizar las estructuras, al servicio de unidades mayores, y con una finalidad comunicativa culturalmente modelada.

Agradecimientos

El presente estudio ha sido realizado con el apoyo del Proyecto FONDECYT 1160653, financiado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT), de Chile.

Bibliografía

- Barriga, R. (1986). La producción de oraciones relativas en niños de 6 a 7 años a la luz de la jerarquía de accesibilidad de Keenan y Comrie. *Actas del III Congreso Internacional sobre el español en América*. México: UNAM. 317-378.
- Benítez, R, Crespo, N, Alvarado, C, Ow, M & Meneses, A. (2012). El desarrollo sintáctico durante la edad escolar: un estudio preliminar. En R. Benítez: *Ocho estudios sobre el discurso escrito producidos por escolares: una perspectiva integral*. Saarbrücken: Editorial Académica Española. 155-171.
- Berman, R. (2004). Between emergence and mastery: The long developmental route of language acquisition. En *Language Development across Childhood and Adolescence. Trends in Language Acquisition Research*, Vol 3. Amsterdam: John Benjamins. 9-34.
- Berman, R. & Nir-Sagiv, B. (2009). Clause-packaging in narratives: A crosslinguistic developmental study. En Jiansheng Guo et al. *Crosslinguistic approaches to the psychology of language: Research in the tradition of Dan I. Slobin*. NY: Taylor & Francis. 149-162.
- Berman, R. (2009). Beyond the sentence: Language development in narrative contexts” En E. Bavin Ed. *Handbook of Child Language*. Cambridge University Press. 354-375.
- Bocaz, A. (1997). Las cláusulas relativas y sus funciones en el discurso narrativo infantil. *Signo y Seña* 8: 170-186.
- Brukart J. (1999). La estructura del sintagma nominal: las oraciones de relativo” En Bósque, I. y de Monte, V (eds.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol 1*. Madrid: Espasa. 395-522.
- Chomsky, N. (1974). *Estructuras Sintácticas*. México: Siglo Veintiuno.
- Chomsky, N. (1979). Observaciones sobre la Nominalización. En *Sintáctica y Semántica en la Gramática Generativa*. México: Siglo Veintiuno. 29-102.
- Coloma, C. (2013). *Sintaxis compleja y discurso narrativo en escolares con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Tesis Doctoral, Granada: Universidad de Granada.

- Coloma, C, Peñaloza, C. & Fernández, R. (2007). Producción de oraciones complejas en niños de 8 y 10 años. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 45.1: 33-44. [en línea] Disponible en:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832007000100003
- Crespo, N, Alfaro, P. & Góngora, B. (2011). La medición de la sintaxis: evolución de un concepto. *Onomazein* 24.2: 155-172
- Crespo, N, Alvarado, C. & Meneses, A. (2013). Desarrollo sintáctico: una medición a partir de la diversidad clausular. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* 23.1: 80-101
- Di Tullio, Á. & Malcuori, M. (2012). *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay ProLee* 1.^a ed. Montevideo: ANEP . [en línea] Disponible en:
http://www.uruguayeduca.edu.uy/repositorio/prolee/pdf/gramatica_del_espanol_para_maestros_y_profesores.pdf
- Grande Rodríguez, V. (2001). R. Lapesa, O. Kovacci y J. A. Martínez: Tres Propuestas para el Análisis de las Subordinadas Adverbiales Impropias. En Veiga, A. & Pérez, M. Ed(s). *Lengua Española y Estructuras Gramaticales*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. 197-207.
- Gili Gaya, S. (1980). *Curso de sintaxis superior*. Barcelona: Bibliograf S. A.
- Givón, T. (2009). *The genesis of Sintactic complexity*. Amsterdam: John Benjamin Publishing Company.
- Halliday M. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold.
- Hunt, K. (1970). Syntactic maturity in school children and adults. *Monograph of the society for research in child development* 35.3: 3-67.
- Katzenbergert, I. (2003). The development of clause packaging in spoken and written texts. *Journal of Pragmatics* 36: 1921-1948.
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- López García-Molins, A. (1999). Relaciones paratácticas e hipotácticas. En Bosque, I. y De Monte, V. Ed(s). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española: Entre la oración y el discurso* Vol. III. Madrid: Real Academia Española-Espasa Calpe. 3507-3547.

- Meneses, A., Ow, M. & Benítez, R. (2012). Complejidad sintáctica: ¿Modalidad comunicativa o tipo textual? Estudio de casos de producciones textuales de estudiantes de 5° Básico. *Onomázein* 25: 65-93. [en línea] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134524361003>
- Nadal, J. (2008). Verdades a Medias: La Nominalización Deverbal en los Titulares Periodísticos. *Comunicación y Sociedad* 9: 175-189. [en línea] Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2008000100008&script=sci_arttext
- Nippold, M. (1998). *Later language development: The school-age and adolescent years* 2° ed. Austin, TX: Pro-Ed.
- Nippold, M. ed. (2007). *Later language development: School-age children, adolescents, and young adults* 3°ed. Austin, TX: Pro-Ed.
- Nipold, M; Frantz-Kaspar, M., Cramond, P, Kirk, C.; Hayward-Mayhew, C., & MacKinnon, M. (2014). Conversational and narrative speaking in adolescents: examining the use of complex syntacs. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 57: 876-886. [en línea] Disponible en: <http://jslhr.pubs.asha.org/article.aspx?articleid=1810123>
- Nir-Sagiv, B. & Berman, R. (2010). Complex syntax as a window on contrastive rhetoric. *Journal of Pragmatics* 42:744-765. [en línea] Disponible: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216609001829>
- Owens, R. (1999). *Language Disorders*. Boston: Allyn y Bacon.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje* 5° ed. Madrid: Pearson Education
- Pavez, M.; Coloma, C.; & Maggiolo, M. (2008). *El Desarrollo Narrativo en Niños. Una Propuesta Práctica para la Evaluación y la Intervención en Niños con Trastornos de Lenguaje*. Barcelona: Lexus.
- Pavez, M.; Coloma, C.; & Maggiolo, M. (2009). *Test para Evaluar Procesos de Simplificación Fonológica. TEPROSIF* 3° ed. Santiago: Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Peterson, C. & McCabe, A. (1983). *Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at Child's narrative*. New York: Plenum.

- Real Academia Española. (2009). *Manual de la Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa
- Sandvei, B. (2013). Funciones de las Subordinadas Adverbiales Impropias en el Español Conversacional Argentino: Análisis Gramatical y Pragmático. *Synaps* 28: 33-50. [en línea] Disponible en: https://www.nhh.no/Files/Filer/institutter/fsk/Synaps/28-2013/Sandvei_28_2013.pdf
- Schuele, M. & Dykes, J. (2005). A longitudinal study of complex syntax development in a child with specific language impairment. *Clinical Linguistics and Phonetics* 19: 295-318. [en línea] Disponible: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16019777>
- Serra, M.; Serrat, E.; Solé, R.; Bel, A. & Aparici, M. (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel
- Silva, M. (2010). El estudio de la sintaxis infantil a partir del diálogo con niños: Aportes metodológicos. *Interdisciplinaria* 27.2: 277-296. [en línea] Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/180/18018446006.pdf>
- Stein, N.L. y Glenn, C. (1978). An analysis of Story Comprehension in Elementary School Children. En R. O. Freedle Ed(s). *New Directions in Discourse Processing*. Norwood, NJ: Ablex. 53-120
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Harvard University Press: Cambridge Massachusetts.
- Véliz, M. (1999). Complejidad sintáctica y modo del discurso. *Estudios Filológicos* 34: 181-192. [en línea] Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17131999003400013&script=sci_arttext

Recibido: 19 de febrero de 2016

Aceptado: 14 de febrero de 2017

Publicado: 28 de febrero de 2017