

## NIÑOS QUE CUENTAN CUENTOS A OYENTES DE MENOR Y DE MAYOR EDAD: DIFERENCIAS EN LA ORIENTACIÓN DEL NARRADOR

Bárbara Bokus  
Universidad de Varsovia  
bokus@engram.psych.uw.edu.pl

Traducción de Marcos García y Martha Shiro  
mjgarciaf@hotmail.com  
mshiro@reacciu.ve

### RESUMEN

El conocimiento pragmático puede ser analizado a partir de *quién* habla con *quién*, sobre *qué* y con *qué propósito*. En este trabajo se pretende explorar los efectos de la relación hablante-oyente sobre la actividad narrativa. Varios niños de cinco años contaron un cuento basado en imágenes a oyentes menores y mayores. Seguidamente, los narradores prepararon instrucciones para que otros niños puedan realizar una tarea similar y respondieron a preguntas acerca de cómo debía contarse un cuento a niños menores y mayores y por qué variaba la forma de narrar. Los resultados sugieren que los relatos se modifican según la edad de los oyentes. Las modificaciones tienen dos orientaciones: una, hacia la tarea del oyente, y la otra, hacia las necesidades atribuidas al oyente. La primera orientación se vio reflejada en las instrucciones sobre cómo contar cuentos a oyentes de más edad, y la segunda dominó las instrucciones sobre cómo narrar a oyentes de menor edad. Estas diferencias indican que la intención comunicativa del narrador se ve afectada por la relación entre su propia edad y la del oyente.

**PALABRAS CLAVES:** texto narrativo, estructura episódica, conocimiento pragmático.

### ABSTRACT

Pragmatic knowledge of narrative discourse can be considered in terms of *who* is speaking to *whom*, about *what*, and *for what purpose*. The purpose of this study is to explore the effects of the speaker-listener relationship on the shaping of the narrative activity. Five-year-olds told picture-based stories to younger and to older listeners. After the story-telling activity, the narrators prepared instructions for future story-tellers who would participate in a similar task. The five-year-old narrators also answered questions about how a story should be told to a younger/older child and why. Two different narrator orientations were detected: one, related to the listener's task, and the other, to the personal needs attributed to the listener. These differences indicate that the narrator's communicative intent is shaped by his or her interpretative structuring of the age relationship between narrator and listener.

**KEY WORDS:** narrative discourse, episodic structure, pragmatic knowledge

## INTRODUCCIÓN\*

Este estudio se centra en detectar las modificaciones que sufren las narraciones cuando un niño relata la misma historia a otros niños de edades diferentes. También se indaga acerca del conocimiento que los niños manifiestan en relación con “cómo narrar” ante oyentes con edades diferentes a la suya propia (conocimiento metapragmático). Se abordan dos tipos de situaciones discursivas, la producción narrativa misma (discurso narrativo) y “cómo narrar”, es decir, las instrucciones que el niño da para que otros realicen la misma tarea (discurso instruccional).

El presente trabajo tiene relación con los estudios sobre los *estilos de habla propios de la edad*, como los describen Sachs y Devin (1976) (ver también Shatz y Gelman, 1973; Vasić, 1978; Sachs, 1984, etc.). Estos estudios encuentran que los niños en edad preescolar (de tres a cinco años) adoptan el registro habla infantil (*baby talk*) cuando se dirigen a niños de menor edad o fingen ser un bebé (Sachs, 1984) y también cambian de registro según el rol y el sexo del hablante al que los niños tratan de imitar, por ejemplo, “habla de mamá” (*mommy talk*), “habla de papá” (*daddy talk*) y “habla de doctor” (*doctor talk*) (ver Andersen, 1977; Garvey, 1979; Shugar *et al* 1981). Los estudios mencionados muestran formas alternativas de conversar en diferentes situaciones (donde la relación hablante-oyente varía) y encuentran que los preescolares usan una variedad de rasgos de adaptación que tienen que ver principalmente con las clases y los contenidos de las palabras, los enunciados y los actos de habla. La pregunta planteada en esta investigación es si las narraciones infantiles varían estructuralmente en su complejidad según la edad de los oyentes.

A la luz de nuestro conocimiento en desarrollo de la teoría de la mente del niño (Wellman, 1992; Bartsch y Wellman, 1995; Astington, 1990; Bokus, 2000), el fenómeno de los estilos de habla propios de la edad adquiere una nueva importancia y puede ser enfocado en profundidad desde el punto de vista de las representaciones cognitivas de las necesidades, intenciones y expectativas del oyente.

En la mayoría de los estudios sobre el lenguaje infantil que abordan la variación en situaciones con diferentes oyentes sólo se hacen inferencias

---

\* El estudio que presentamos estuvo respaldado por la Beca BST 773/31 del Comité Estatal para la Investigación Científica (Polonia). Este artículo se basa en un trabajo presentado por la autora en la Conferencia Conjunta del IX Congreso Internacional para el Estudio del Lenguaje Infantil y el 23er Simposio Anual sobre la Investigación de los Desórdenes del Lenguaje Infantil, Wisconsin Madison (Julio 16-21, 2002).

Deseo expresar mi más agradecido reconocimiento a la profesora Grace Wales Shugar, quien leyó una versión inicial de este trabajo e hizo muchas sugerencias de gran utilidad.

sobre las representaciones que el hablante tiene del oyente. En nuestro estudio profundizamos un poco más puesto que tratamos de obtener información directa del conocimiento social de los niños. Para ello, utilizamos el recurso de recopilar las instrucciones del narrador acerca de cómo contar cuentos a oyentes de menor y de mayor edad y por qué debería hacerse de esta forma.

## 1. EL PROBLEMA

El problema del estudio puede ser formulado mediante dos preguntas fundamentales:

1. ¿Cómo los niños de cinco años cuentan cuentos a oyentes de menor edad (tres años) y a oyentes de mayor edad (siete años)?
2. ¿Qué instrucciones construyen los narradores de cómo contar cuentos?

### 1.2 *Sujetos y diseño de investigación*

Para realizar la investigación, se seleccionaron cuarenta niños de cinco años de edad que narraron una historia, basándose en imágenes (Wrzesińska, 1996; Górecka, 2001). Estos niños fueron seleccionados de un grupo mayor de ochenta y dos niños que participaron en los estudios de Wrzesińska (1996) y de Górecka (2001). Cada niño narró una vez a un oyente de menor edad (tres años) y otra a uno de mayor edad (siete años). La tarea de los oyentes consistía en organizar un grupo de imágenes de acuerdo con el cuento que habían oído. Se utilizaron dos libros de imágenes (libro A y libro B) en el estudio (ver Apéndice).<sup>1</sup>

El trabajo se basa en el análisis de los textos construidos por los cuarenta narradores de cinco años de edad (Górecka, 2001) en dos situaciones discursivas. Todos los narradores (20 niñas y 20 niños con edades entre 4 años y 9 meses y 5 años y 3 meses, eran hijos únicos de familias en las que ambos padres tenían al menos educación secundaria.

Las actividades en las cuales participaron los niños para la presente investigación formaron parte de un conjunto de juegos organizados por la investigadora en cuatro escuelas maternas en Varsovia. Los narradores (10 niños seleccionados al azar en cada maternal) contaron a los oyentes las aventuras de los héroes Jacek y Wacek de dos libros con imágenes (libro A y libro B, ver Apéndice)<sup>2</sup>. Uno de los cuentos de Jacek y Wacek tenía un final feliz (libro A),

---

1. Estos libros de imágenes se utilizaron en un proyecto anterior más amplio (cf. Bokus 2000:42-46).

2. Para seleccionar el material pictórico seguimos los criterios de van Dijk (1975) sobre secuencias de eventos (mostrados en un libro de imágenes) que pueden despertar el interés del narrador.

mientras que el otro tenía un desenlace triste (libro B).

El siguiente esquema representa el procedimiento que se siguió en este estudio:

**Cuadro 1. Diseño del experimento:**

<b>Serie 1.</b> Los primeros 20 niños (10 niños y 10 niñas) narraron 4 relatos cada uno en el siguiente orden:				
Oyente	De menor edad	De menor edad	De mayor edad	De mayor edad
Tema narrativo	Libro A	Libro B	Libro A	Libro B
(Una semana de diferencia)				
<b>Serie 2.</b> Los 20 niños restantes narraron 4 relatos cada uno siguiendo la secuencia que se presenta a continuación:				
Oyente	De mayor edad	De mayor edad	De menor edad	De menor edad
Tema narrativo	Libro B	Libro A	Libro B	Libro A

En la investigación se trató de balancear el efecto que el tema de la narración (A y B), el sexo del narrador y el orden de las narraciones puedan tener sobre la estructura narrativa. Por ese motivo se controló el orden de los relatos tal como se muestra en el cuadro anterior, resultando dos variaciones experimentales, la serie 1 y la serie 2. Veinte niños narraron primero ante oyentes de menor edad y después ante oyentes de mayor edad los cuentos A y B. Los niños restantes narraron primero a oyentes de mayor edad y después a oyentes de menor edad los mismos cuentos. De esta manera se logró controlar el posible efecto del orden en el que los niños narraban a oyentes mayores primero o a oyentes menores y, al mismo tiempo, se controló el posible efecto que pudiera tener el hecho de si los niños narraban primero el cuento A o el cuento B. De este modo, los cuarenta niños de 5 años de edad relataron 4 narraciones cada uno, dos a niños mayores y los mismos dos a niños menores. Cuarenta niños de 3 años y cuarenta niños de 7 años participaron como oyentes en el estudio. Durante la narración, los oyentes, sin tener acceso visual al libro con las imágenes, tenían que organizar la secuencia de imágenes apropiada mientras oían el relato producido por el niño o la niña de 5 años. La única forma de enterarse del tema tratado en el libro era a través de la narración.

Después de contar el cuento, los narradores de 5 años prepararon las instrucciones para que futuros cuenta cuentos puedan narrar en una tarea similar. Para ello, la investigadora les pidió a los niños que acababan de narrar un cuento que formulen unas instrucciones que van a servir para que otros niños sepan cómo narrar. El pretexto era que ellos, narradores experimentados, podían ayudar a futuros narradores inexpertos a contar cuentos. Asimismo, los

niños participaron en una entrevista en la cual se les preguntó cómo debería contarse un cuento a un oyente de menor o mayor edad y por qué. Cabe mencionar que la entrevistadora era la misma joven en todas las entrevistas realizadas en este estudio.

## 2. MÉTODO DE ANÁLISIS

En esta investigación desarrollamos un método de análisis a partir de un marco conceptual elaborado en nuestro proyecto inicial sobre el texto narrativo (Bokus, 1992), que nos permitió describir la variación en la estructura textual de las narraciones dirigidas a diferentes oyentes.

El método de análisis se basa en un concepto de texto que abarca secuencias de cambios en la realidad narrada. Estas cadenas reflejan estados de la realidad concebidos por el hablante en relación con las situaciones de un personaje narrativo.

Una vez identificadas, las unidades de las narraciones pudieron ser analizadas como eventos y episodios con diferentes grados de complejidad. Utilizamos el procedimiento de Peterson y McCabe (1983) para analizar las cadenas textuales (véase Bokus, 1992).

Se identificaron las siguientes estructuras textuales en nuestro material:

- a. EPISODIOS SIMPLES, que incluyen episodios abreviados, completos o incompletos (de acuerdo con la clasificación de Peterson y McCabe, 1983): El episodio completo contiene 3 o 4 componentes de la estructura posible: un evento, un estado interno, una serie de acciones, una consecuencia (la presencia de la consecuencia es necesaria para que la estructura se denomine Episodio Completo). Las otras dos estructuras simples son: episodio incompleto y episodio abreviado. EL EPISODIO INCOMPLETO contiene los mismos episodios que el episodio completo, excepto la consecuencia. EL EPISODIO ABREVIADO contiene dos componentes: motivo para la acción (un evento menor o un estado interno) y la consecuencia (ver Peterson & McCabe, 1983).

### **Ejemplo 1**

#### **Texto narrativo con estructura episódica simple-Episodio Completo**

*Był sobie Wacek i Jacek...*

*Był sobie Jacek i Wacek.*

*Grali w piłkę.  
I jeden wpadł do wody,  
I Wacek (z naciskiem) wpadł do wody z piłką.  
Jacek chciał mu pomóc.  
I wyciągał Wacka tak... (pokazuje)  
I potem Jacek... Jacek wyciągał... za łapę Wacka (pokazuje)  
No i wyciągnął Wacka z wody.  
Ale potem był Wacek trochę chory.*

*[Había una vez un Jacek y un Wacek.  
Había una vez un Jacek y un Wacek  
Estaba jugando a la pelota.  
Uno de ellos cayó al agua.  
Y Wacek (con énfasis) cayó al agua con la pelota.  
Jacek quiso ayudarlo.  
Y estaba sacando a Wacek así...  
Y después Jacek... Jacek estaba agarrando... de la manota de Wacek  
(mostrando)  
Y entonces sacó a Wacek del agua.  
Pero después Wacek estaba un poco enfermo. (F.Z. 5:2)<sup>3</sup>*

b. EPISODIOS COMPLEJOS, es decir, elaboraciones de episodios completos mediante la incrustación de secuencias reactivas u otros episodios (ver Stein y Glenn, 1979; McCabe y Peterson, 1991; Stein y Albro, 1997). También pueden ser completos, incompletos o abreviados. El episodio complejo es una elaboración del episodio simple, por ejemplo, una elaboración de un evento. A continuación se muestra un episodio completo que funciona con un solo componente, un evento, inserto en un episodio primario.

## **Ejemplo 2**

### **Texto narrativo de estructura episódica compleja-Episodio completo**

*Jacek i Wacek rzucali sobie piłkę.  
Grali w piłkę.  
No i piłka wpadnęła do wody.*

---

3. Los códigos de identificación de cada narración se interpretan de la siguiente manera:

- cada maternal se identifica por uno de los siguientes símbolos: /, {, }, [, ], (, ).
- las iniciales corresponden a la primera letra del nombre y del apellido del narrador
- la edad del narrador se indica en años (en el ejemplo, el narrador tiene 5 años).
- un código de 1 a 10 que se le asigna a cada narrador (en este ejemplo es 4).

*I Wacek chciał ją wyjąć.  
 Wyciągał ją.  
 No i nie mógł.  
 Wpadł do wody też.  
 A Jacek chciał go wyratować.  
 I... i wyciągał Wacka.  
 I wpadł do wody jak Wacek.  
 Wacek i Jacek ... Jacek i Wacek zaczęli płakać.  
 A pan rybak widział z góry, że dzieci są w wodzie.  
 I pan rybak zaczął ich wyciągać z wody.  
 No i pan rybak ich wyratował na koniec.  
 Jacek i Wacek przestali płakać.  
 I wszystko się dobrze skończyło.  
 Nie, nie wszystko. Ich piłka popłynęła daleko.*

*[Jacek y Wacek botaban la pelota el uno al otro .  
 Estaban jugando pelota.  
 Uhhuh, y la pelota cayó al agua.  
 Y Wacek quería sacarla..  
 Y él la estaba sacando.  
 Pero no podía.  
 Él también cayó al agua.  
 Y Jacek quiso salvarlo.  
 Y...y ... (él) estaba sacando a Wacek.  
 Y él también cayó al agua como Wacek.  
 Wacek y Jacek ... Jacek y Wacek empezaron a llorar.  
 Y el señor Pescador vio desde arriba que los niños están en el agua...  
 Y el señor Pescador empezó a sacarlos del agua.  
 Y el señor Pescador los salvó al final.  
 Jacek y Wacek dejaron de llorar.  
 Y todo terminó bien.  
 No, no todo. La pelota se la llevó el agua. {B.L. 5:2}*

### 3. RESULTADOS

#### 3.1. Los textos narrativos

Los textos narrativos dirigidos a oyentes de menor edad presentan diferencias en la complejidad de las estructuras episódicas si se comparan con textos producidos por los mismos narradores pero dirigidos a oyentes de edades mayores. Observamos un cambio de las estructuras episódicas simples a las complejas o viceversa, dependiendo de la relación de edad entre el narrador y el oyente:

- desde textos de estructura simple dirigidos a oyentes de tres años hasta textos de estructuras episódicas complejas dirigidos a oyentes de siete años, y
- desde textos de estructuras complejas dirigidos a oyentes de siete años hasta textos de estructura episódica simple dirigidos a oyentes de tres años.

Este cambio fue confirmado mediante un análisis estadístico (La prueba Chi<sup>2</sup> de McNemar para las muestras dependientes) como se muestra en el Cuadro 2.

Cuadro 2: Frecuencia de textos narrativos simples y complejos dirigidos por los mismos niños a oyentes de menor y de mayor edad

Textos narrativos a oyentes de menor edad	Textos narrativos a oyentes de mayor edad			
	COMBINACIÓN DE ESTRUCTURAS NARRATIVAS	RELATOS SIMPLES	RELATOS COMPLEJOS	TOTAL RELATOS OYENTES MAYORES
	RELATOS SIMPLES	11 niños	23 niños	34
	RELATOS COMPLEJOS	4 niños	2 niños	6
TOTAL RELATOS OYENTES MENORES	15	22	40 niños	

$Chi^2 = 13,37 (p < 0,0003)$

En el Cuadro 2 se pueden observar las frecuencias de las cuatro posibles combinaciones de estructuras para narrar a niños mayores y a niños menores. De esta manera, 23 niños (del total de 40) construyeron textos simples para oyentes de menor edad y textos complejos para niños de mayor edad. Tan sólo cuatro niños construyeron textos narrativos complejos para oyentes menores y textos simples para oyentes mayores. La combinación menos frecuente se observó en dos niños que relataron narraciones complejas tanto a los oyentes de mayor edad como a los de menor edad.

En los textos de estructura episódica simple se presentan, en detalle, los pasos sucesivos de las acciones que se describen: cómo los héroes tratan de lograr su objetivo, por ejemplo, cómo los niños construyen una casa para el perro.

### Ejemplo 3

*Jacek i Wacek zobaczyli pieska na deszczu.  
 No to chcieli zrobić dla niego domek, taaką budę (pokazuje)  
 No to poszli po deski.  
 Gwoździe potem przynieśli.  
 Położyli gwoździe. Na trawie położyli.  
 I zaczęli zbijać deski, o tak (pokazuje).  
 Tak jedna na drugim (pokazuje).  
 I mieli już ściany.  
 I poszli po daszek.  
 I na budę położyły.  
 I mocno (pokazuje) przybiły potem.  
 I była buda już.  
 I wszyscy się cieszyły.  
 I przyszły pieseczki małe.*

[Jacek di Wacek vieron un perrito bajo la lluvia.  
 Entonces querían construirle una casa, una casa de perro como ésta  
 (mostrándola en la imagen que aparece en el libro).  
 Entonces fueron a buscar tablas.  
 Después trajeron algunos clavos.  
 Pusieron los clavos abajo, abajo sobre la grama.  
 Y comenzaron a clavar las tablas juntas, así (mostrándolas)  
 Una encima de la otra (mostrándolas)  
 Y entonces, ya tenían las paredes.  
 Y después buscaron el techo.  
 Y lo pusieron sobre la casa de perro.  
 Y después lo clavaron fuertemente (mostrándolo)  
 Y ya estaba hecha la casa del perro.  
 Y todos estaban contentos.  
 Y vinieron unos perritos pequeños (K.S. 5:4)

Como se observa en el ejemplo anterior, parece que, cuando los narradores se dirigen a oyentes menores acerca de las actividades que realizan los personajes del cuento para alcanzar las metas propuestas, les van enseñando paso a paso cómo actúan esos personajes. Esta interpretación se basa en la actuación de los narradores según la secuencia de acciones de texto, tal como se ilustró en el ejemplo anterior.

Durante la narración, los niños complementan sus cuentos con gestos que muestran la acción que se va desencadenando en el relato. También es mayor la frecuencia con que echan un vistazo a los oyentes de menor edad para monitorear la atención que prestan.

La secuencia detallada de las acciones que llevaban a cabo los narradores cuando se dirigían a los oyentes de menor edad (ver ejemplo 3: traer tablas, clavos, clavar los clavos, clavar las tablas, traer el techo, ponerlo en su lugar, clavarlo), no se asemeja a la secuencia que los mismos narradores usaron con los oyentes de mayor edad. Por ejemplo, en los relatos a niños mayores, la afirmación: *Jacek y Wacek construyeron una casa de perro* funcionaba como equivalente a la detallada secuencia arriba mencionada. Catorce de los narradores (de un grupo de 20) presentaron de manera detallada, paso por paso, la acción de construir la casita para el perro en el relato A cuando se dirigían a niños menores. Sólo 4 narradores (de un grupo de 20) hicieron lo mismo cuando relataron el cuento a oyentes de mayor edad. La diferencia se confirmó estadísticamente (con la prueba  $\chi^2$  de Pearson para muestras independientes:  $\chi^2=10,10$ ,  $p<0,01$ )

Inesperadamente, encontramos que los cuentos se construían de manera diferente si la aventura tenía un final feliz (libro de imágenes A) o si el final no era feliz (libro de imágenes B). Así, en el libro de imágenes B, el narrador pasó por alto lo que se presentó en la segunda y tercera imagen. En la primera imagen, Jacek y Wacek movieron el juego de pelota a otro sitio, por ejemplo, al jardín, para ignorar así, e inclusive negar, que alguien se cayó al agua y se enfermó, como en el ejemplo siguiente:

#### Ejemplo 4

*Jacek i Wacek grali.*

*Grali w piłkę.*

*I potem jeden...*

*Nie... nie wpadł do wody.*

*Chłopcy grali w piłkę w ogrodzie.*

*I chcieli też nauczyć pieska, jak grać w piłkę.*

*I mały piesek się nauczył, jak grać.*

[Jacek y Wacek jugaban.

Jugaban con una pelota.

Y entonces uno (niño)...

No... no cayó al agua.

Los niños jugaban en el jardín.

Jacek y Wacek jugaban con la pelota en el jardín.

Y querían enseñarle al perrito cómo jugar pelota.

Y el perrito aprendió a jugar. (Z.R. 5:5)

Ante los oyentes más jóvenes, los narradores transformaron las aventuras infelices (en el libro de imágenes B) en aventuras felices. Logramos observar

esta estrategia en 13 (de los 20) narradores en interacciones con los niños de 3 años. Con los oyentes de mayor edad, ninguno de esos mismos 20 narradores hizo uso de esta estrategia al relatar cuentos a niños de 7 años. La diferencia se confirmó estadísticamente (Pearson  $\chi^2$  para muestras independientes:  $\chi^2 = 19,26$ ,  $p < 0,0005$ ). Cuando se dirigían a oyentes mayores, los narradores simplemente se guiaban por el material gráfico y complementaban lo que sucedía en el relato con eventos o episodios que precedían o seguían al que se mostraba en el libro de imágenes, por ejemplo:

### Ejemplo 5

*Wacek... i Jacek grali.  
 Jacek i Wacek grali w piłkę nad wodą.  
 A piesek patrzył, jak grali.  
 No i potem piłka wleciała do wody.  
 I Jacek wleciał do wody też, bo chciał ją wyjąć.  
 A pan rybak jechał i stanął: "co się stało?"  
 "Dlaczego dzieci są bez mamy?"  
 No bo Jacek i Wacek się nie postuchali mamusi.  
 I polecili nad rzekę z piłką.  
 Grali w piłkę.  
 I piłka wleciała do wody.  
 I Jacek chciał ją wyjąć.  
 I też wpadł do wody.  
 A Wacek mu pomógł.  
 I wyciągnął Jacka.  
 Piłka popłynęła daaleekooo.  
 Ale potem Jacek był bardzo chory.  
 A Wacek dał mu herbatkę, co by wyzdrowiał.  
 I Jacek wyzdrowiał za trzy tygodnie.*

[Wacek... y Jacek jugaban.  
 Jacek y Wacek jugaban pelota al lado del agua.  
 Y un perrito los veía jugar.  
 Entonces la pelota se cayó al agua.  
 Y Jacek también se cayó al agua porque quería sacarla.  
 Un pescador pasaba por allí y se paró: "¿qué pasó!"  
 "¿Por qué los niños no están con su mamá?"  
 Bueno. Jacek y Wacek no hicieron caso a su mamá.  
 Se escaparon hacia el río y se llevaron la pelota.  
 Jugaron con la pelota y la pelota se cayó al agua.  
 Y Jacek la quería sacar.  
 Y se cayó al agua también.

Y Wacek lo ayudó.  
 Y sacó a Jacek del agua.  
 La pelota flotaba a lo lejos.  
 Después de eso, Jacek se puso muy enfermo,  
 Y Wacek le dio té para que se curara.  
 Y a las tres semanas Jacek se curó. /K.S. 5:4/

### 3.2. *Discurso instruccional: Cómo narrar a oyentes mayores y menores:*

Después de haber contado sus cuentos, se les pidió a los ahora experimentados narradores que prepararan las instrucciones para otros narradores que tuvieran que realizar una tarea similar. Con tal fin, el investigador les preguntó cómo debería contarse un cuento a un oyente menor y a otro mayor y por qué.

El análisis de las instrucciones que proporcionaron los niños mostrados orientaciones diferentes, una que se centraba en la tarea del oyente (por ejemplo, “*para que tenga una información cierta*”, “*para que organice las imágenes correctamente*”, “*puedes contar aventuras tristes o felices*”), y la otra que se enfocaba en las necesidades personales atribuidas al oyente (por ejemplo, “*entonces, él se contentaría*”, “*entonces ella no lloraría*”, “*sólo se deberían contar cosas agradables*”, etc). La primera orientación se encontró de manera predominante (85%) entre todas las (40) instrucciones dirigidas a narradores que relatarían un cuento a una audiencia de 7 años (en comparación con el 27,5% de las instrucciones que los mismos niños dirigieron a narradores cuyos oyentes tendrían 3 años de edad). La segunda orientación abundó (72,5%) en las instrucciones de cómo narrar a oyentes de menor edad (en comparación con el 15% en las instrucciones dirigidas a narradores interactuando con niños mayores). Estas diferencias resultaron ser estadísticamente significativas (prueba de proporciones para muestras dependientes:  $z=7,86$   $p<0,00005$ ) de manera que los resultados indican que el narrador de 5 años estructura su relato en función de la edad del oyente.

Es posible concluir que el narrador de 5 años parece atribuir necesidades y habilidades diferentes a los oyentes en el proceso de recepción del relato. La entrevista con los narradores infantiles confirmó esta inferencia. Las instrucciones de los narradores nos indicaron de manera directa que se tomaron en cuenta las necesidades relacionadas con la tarea asignada en los relatos dirigidos a los oyentes mayores, mientras que en el caso de los relatos dirigidos a oyentes más jóvenes se tomaron en cuenta las necesidades psicológicas de los oyentes durante el proceso de recepción del relato.

#### 4. CONCLUSIONES

Los resultados presentados en este artículo muestran estilos de habla propios de la edad observados tanto en el discurso narrativo como en el discurso instruccional.

Trataremos de explicar esto a la luz del conocimiento pragmático del hablante (es decir, del narrador). El conocimiento pragmático del discurso narrativo se puede describir en términos de quién habla (narrador) con quién (oyente) sobre qué (tópico) y con qué propósito (Bokus y Shugar, 1998). Asumimos, siguiendo a Psathas (1968), que la percepción de cualquier situación está determinada por los estados internos de los participantes en esa situación que incluye una estructuración interpretativa del contexto social tal como lo experimenta cada uno de los participantes (Psathas, 1968:136). Ello determina el grado y clase de compromiso, así como la tarea que el hablante se propone y las expectativas atribuidas al oyente (véase Ninio y Snow, 1996).

Maureen Shields (1979) formuló esta concepción de la manera siguiente:

Las destrezas comunicativas de un niño sirven de indicadores del conocimiento que el niño tiene de otras personas. Cuando un niño ajusta su comunicación para tener en cuenta el contexto social, la imagen que el niño tiene del mundo es reflejada dos veces, una directamente y la otra como una representación de la representación de los otros. (Shields, 1979, p. 556).

Las mismas aventuras mostradas en el material gráfico fueron narradas de manera diferente dependiendo de la edad del oyente. Los niños de cinco años modificaron y adaptaron sus construcciones narrativas a sus representaciones de las expectativas de los oyentes sobre el mundo, un mundo feliz para los de tres años y un mundo realista para los de siete.

En el estudio presentado se observaron dos situaciones asimétricas: narradores de cinco años con un oyente de menor edad, y narradores de cinco años con un oyente de mayor edad. El narrador percibió de manera diferente a los oyentes de menor edad que a los oyentes de mayor edad, atribuyéndoles expectativas diferentes. Esto influyó en la producción del discurso narrativo de manera que el narrador contribuyó con diferentes estructuras de participación (Shugar, 1993). Las diferencias en las estructuras de participación en la interacción se reflejan también en ambos tipos de discurso que se analizan aquí, el discurso narrativo y el discurso instruccional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andersen Elaine 1977. *Learning to speak with style: A study of the sociolinguistic skills of children*. Unpublished doctoral dissertation. Stanford: Stanford University.
- Astington Jane W. 1990. Narrative and the child's theory of mind, en: B.K. Britton, A.D. Pellegrini (eds.), *Narrative thought and narrative language*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 151-171
- Bartsch Karen, Wellman Henry M. 1995. *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.
- Bokus Barbara. 1992. Peer co-narration: Changes in structure of preschoolers' participation. *Journal of Narrative and Life History*, 2, 253-275.
- Bokus Barbara. 2000. *Światy fabuły w narracji dziecięcej (Story worlds in child narration)*. Warszawa: Energeia.
- Bokus Barbara & Shugar Grace W. 1998. Social structures of children's narrational activity. *Psychology of Language and Communication*, Vol. 2, No. 1: 75-81.
- Garvey Catherine. 1979. An approach to the study of children's role play. *Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 1: 64-73.
- Górecka Dorota. 2001. *Intencja komunikacyjna narratora (The narrator's communicative intent)*. Paper prepared for M.A. seminar. Warsaw: Faculty of Psychology, University of Warsaw,
- Hart Betty, Risley Todd R. 1999. *The social world of children learning to talk*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- McCabe Allyssa, Peterson Carole (Eds.) 1991. *Developing narrative structure*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ninio Anat, Snow Catherine E. 1996. *Pragmatic development*. Oxford: Westview Press.

- Peterson, Carole & McCabe Allyssa. 1983. *Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at a child's narrative*. New York: Plenum Press.
- Psathas George. 1968. Comment. *American Psychologist*, 23, 135-137.
- Sachs Jacqueline. 1984. Children's play and communicative development, en: R. L.Schiefelbusch, J. Pickar (eds.), *The acquisition of communicative competence*. Baltimore: University Park Press. 109-140
- Sachs Jacqueline, Devin, J. 1976. Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and role-playing. *Journal of Child Language*, 3: 81-98.
- Shatz Marilyn, Gelman Rochel. 1973. The development of communicative skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener. *Monographs of the Society for research in Child Development*, 38,5.
- Shields Maureen M. 1979. The child as psychologist: Construing the social world, en: A. Lock (ed.), *Action, Gesture, and Symbol: The emergence of language*. New York: Academic Press.
- Shugar Grace W. 1993. The structures of peer participation in shared activity. Frameworks for acquiring communicative knowledge, en: J. Nadel, L. Camaioni (eds.), *New perspectives in early communicative development*. London: Routledge. 171-189
- Shugar Grace W., Gepner-Więcko Krystyna & Zamecka Jolanta. 1981. *Zróźnicowanie językowe a realizacja ról społecznych przez dzieci w wieku przedszkolnym* (Language differentiation and realization of social roles in the preschool age). *Psychologia Wychowawcza*, 5: 549-559.
- Stein Nancy L., Albro Elizabeth R. 1997. Building complexity and coherence: Children's use of goal-structured knowledge in telling stories, en: M. Bamberg (ed.), *Narrative development: Six approaches*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 5-44
- Stein Nancy L., Glenn, Christine G. 1979. An analysis of story comprehension in elementary school children, en: R. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing*, Vol.2. *Advances in discourse processes*. Norwood, NJ: Ablex. 255-282

van Dijk Teun A. 1975. Action, action description, and narrative. *New Literary History*, 2: 273-294.

Vasić Vera 1978. Słowna i nterakcja między starszym i młodszy dzieckiem w rodzinie. (Verbal interaction between older and younger children in the family). *Psychologia Wychowawcza*, 21 (2): 116-126.

Wellman Henry M. 1992. *The child's theory of mind*. Cambridge, MA.: MIT Press.

Wrzesińska Edyta (1996). Mowa narracyjna kierowana do dzieci młodszych i starszych (Narrative speech addressed to younger and older children). M.A.thesis, Warsaw: Faculty of Psychology, University of Warsaw.

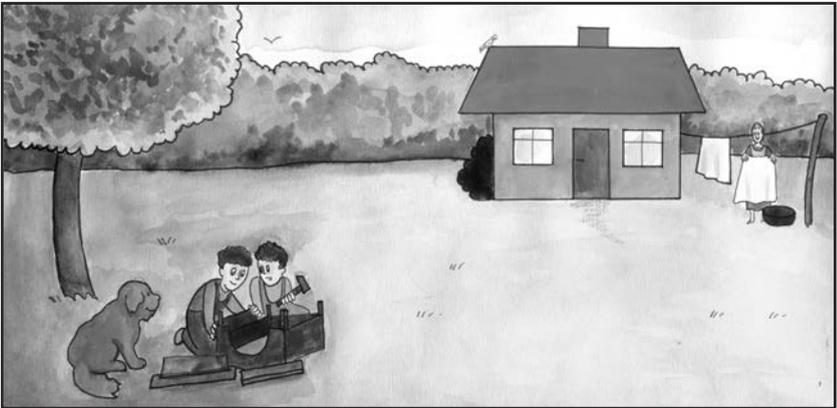
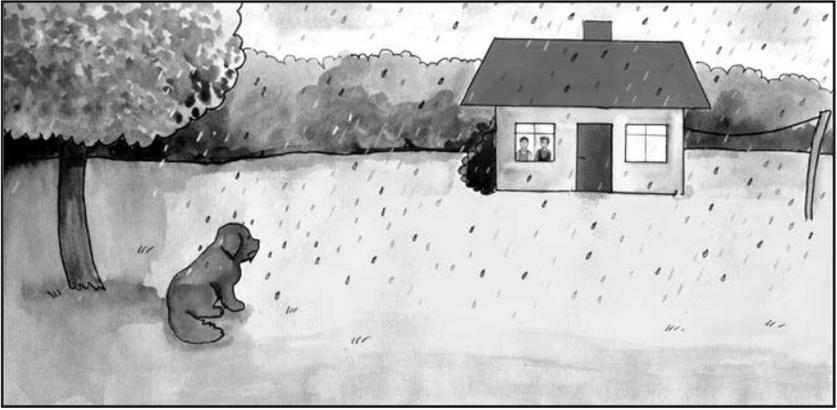
## **BARBARA BOKUS**

Es Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de Varsovia. Jefe de la Cátedra de Psicología Cognitiva y del Laboratorio de Psicolingüística. También es Subdirectora del Colegio de Estudios Individuales e Interdepartamentales en Humanidades de la misma Universidad. Se interesa principalmente en la investigación del habla infantil (discurso narrativo, competencia comunicativa) y en el estudio de la interacción social. Ha publicado cuatro monografías y edita la revista *Psychology of Language and Communication*, así como la serie *Language - Cognition - Communication*.

APÉNDICE

Dos libros de imágenes usados para este estudio

1. LIBRO DE IMÁGENES A



2. LIBRO DE IMÁGENES B

