

EL DISCURSO NARRATIVO Y POÉTICO DE LA FICCIÓN DEL PREESCOLAR

Carolina Merino Risopatrón

El presente trabajo analiza el proceso de construcción del discurso narrativo y poético de la ficción en niños de 5 y 6 años, mediante su descripción y análisis. Para ello se realizó un estudio comparativo que contrasta un establecimiento particular pagado de la comuna de Talca y un establecimiento municipal de la misma comuna, situado en contexto vulnerable. En cada colegio, se entrevistó a ocho niñas y ocho niños de cinco y seis años (Kinder) a los que se invitó a explorar libremente libros de cuentos y poesías; posteriormente se les solicitó relatar cuentos y recitar poemas conocidos por ellos y crear otros a partir de un recurso lúdico. Además, se entrevistó a cuatro Educadoras de Párvulos con más 5 años de trayectoria para conocer las estrategias didácticas que emplean en su acercamiento a la lectura literaria.

Esta investigación partió del siguiente supuesto: los niños en edad preescolar de cinco y seis años, emplean el lenguaje con múltiples funciones, entre ellas, la función imaginativa y distinguen un discurso literario de uno no literario (Condemarin, 2004; Halliday, 1982; Hermosilla, 2004).

Se esperaba comprobar que un archivo cultural más enriquecido contribuye a la construcción del discurso narrativo y poético de la ficción, revelando mayor capacidad de simbolización y presencia de código elaborado.

El propósito que subyace a este estudio es proponer una mirada no instrumentalizada de la literatura que privilegie el goce estético y contribuya al desarrollo del lenguaje simbólico.

MARCO TEÓRICO

Conviene establecer algunas precisiones respecto del discurso literario de la infancia que sirvan para analizar e interpretar los hallazgos que se reseñarán posteriormente.

De acuerdo a Céspedes (2007), a los cinco años, un niño adecuadamente estimulado en el plano psicolingüístico ya domina todos los puntos articulatorios de su lengua y de las lenguas secundarias a las que ha sido ambiental y formalmente expuesto; posee un rico vocabulario general, su sintaxis es básica, pero muy bien desarrollada (oraciones ricas en conectores y con declinaciones verbales adecuadas); el nivel metalingüístico se expresa en un incipiente dominio pragmático verbal. La mayoría, sobre todo si ha asistido al Jardín Infantil y luego al nivel prebásico escolar, ya escribe su nombre, identifica algunas letras y números y ha definido su lateralidad grafomotriz. Surge el discurso. Este posee una ontogénesis y un elevado valor como índice tanto de la impronta ambiental (pobreza discursiva en niños deprivados versus riqueza discursiva en niños que crecen en ambientes culturales y afectivos), de la calidad del trabajo

pedagógico que los niños reciben en la escuela, de disfunciones cerebrales en módulos relacionados con el lenguaje e incluso de psicopatología.

La organización del discurso en la perspectiva de la neuropsicología del desarrollo permite distinguir tres tipos: descriptivo, narrativo y argumentativo.

El discurso descriptivo es aquel que describe las características de una entidad o acontecimiento. Corresponde a la primera modalidad de expresión oral del niño, y se caracteriza por la enumeración de hechos observados, sin nexos gramaticales que estructuren una narración todavía. Los verbos se conjugan en gerundio y están al servicio de denotar acciones. Es propio del párvulo, quien posee una enorme capacidad de registro perceptivo, pero una limitada capacidad para colocar dicho registro en un cauce verbal.

Por otra parte, las personas desde su infancia usan y se basan en la narrativa para expresar su modo primario de pensamiento. Elaborar historias fue uno de los primeros métodos que los humanos usaron para dilucidar las experiencias y fenómenos desconcertantes que no podían explicar a través de las observaciones naturales del mundo. Así la narración pasa a constituir el ingrediente fundamental de la comunicación social y de la elaboración del conocimiento.

Cecilia Beuchat (2006) complementa la descripción anterior cuando señala la relación entre cerebro y narración:

Los narradores Martha Hamilton y Mitch Weiss (1990) dicen que la narración de cuentos es la forma más antigua de educación y, al hacerlo,

recuerdan el planteamiento de Frank Smith con relación a que el cerebro humano es esencialmente un instrumento narrativo. Lo que vamos depositando en el cerebro, nuestra teoría del mundo, está en forma de historias (p.25).

Desde muy corta edad, los niños poseen muchos conocimientos sobre la narración de historias. A los dos años la mayoría emplea convenciones literarias en sus soliloquios, juegos y relatos: fórmulas de inicio y final, uso del pretérito imperfecto, cambio del tono de la voz, presencia de personajes convencionales de ficción... Para Teresa Colomer (2005b) ello es un claro indicio de que a esta edad los niños ya identifican la narración de historias como un uso especial del lenguaje. Esa conciencia se desarrollará hasta el reconocimiento de las historias como un modo de comunicación, una técnica aceptada socialmente para hablar sobre el mundo real o para imaginar mundos posibles.

Al inicio de su adquisición de la estructura narrativa (*qué ocurre*), los niños se conforman con reconocer y nombrar el contenido de las imágenes y ven las historias como episodios desconectados. A medida que crecen, aumenta su capacidad para establecer nexos causales entre las acciones representadas y para ubicar lo que sucede en las ilustraciones en el interior de un esquema progresivo. Aproximadamente a los 30 meses existen ya evidencias de la posibilidad de utilización de discursos narrativos con referencia al pasado.

Hacia los seis años, domina propiamente la estructura de la narración con todas sus

XV Congreso Internacional de Humanidades, *Palabra y Cultura en América latina: Herencias y desafíos*

características, por ejemplo, la de que el final debe guardar relación con el conflicto planteado en el inicio.

La conciencia narrativa incluye también las expectativas sobre la conducta de los personajes (*de quién hablamos*). Los personajes forman parte del mundo real de los niños y permanecerán en sus referencias sobre la representación de la realidad como una herencia compartida con los adultos.

El discurso narrativo se basa en la disponibilidad de recursos sintácticos que le den cohesión, de un adecuado manejo de tiempos verbales, de precisión y riqueza léxica, y de un adecuado sujeto temático. Los sucesos narrados se encadenan, se incluyen categorías y se ordena en forma jerárquica la secuencia de eventos gracias al manejo de conjunciones y subordinaciones sintácticas. El sello de un discurso narrativo de calidad es su descontextualización.

De acuerdo a la distinción propuesta por Basil Bernstein (1993), desde los siete años a la edad puberal, los discursos narrativos se dividen en discursos de *Código Restringido* ligados al contexto y discursos de *Código Elaborado* e independientes del contexto. Céspedes (2007) caracteriza así sus diferencias:

Los primeros se observan en niños de clases sociales desventajadas y constituyen un obstáculo para tener éxito académico. Son discursos “amarrados” al aquí y ahora, que carecen de vuelo discursivo, con empleo de estrategias discursivas habladas (gestos, prosodia) y el sujeto temático suele ser visual, presente en el lugar e incapaz de adquirir una secuencia temporal y causal. Hay un mero señalamiento de eventos aislados e secuencias

descriptivas que apelan a conocimientos no explicitados. Las referencias contextuales son vagas y ambiguas (p.40).

En el otro extremo se encuentran los hijos de padres lectores que han vivido una temprana iniciación al lenguaje oral y escrito:

Los niños hábiles verbales que han recibido una rica estimulación en el hogar y en el Jardín Infantil a través de cuentos y de conversaciones, “desprenden” la narración del aquí y del ahora trasladándolo a lejanos lugares y momentos pretéritos o futuros, mostrando ampliamente su conocimiento del mundo y dando vida al plano narrativo a través del empleo de un rico lenguaje verbal sin necesidad de apoyo ni de reemplazo gestual (p.41).

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El discurso narrativo y poético de la ficción construido por los preescolares de la investigación presenta las siguientes particularidades:

1. USO DEL LENGUAJE CON FUNCIÓN IMAGINATIVA:

Los resultados de ambos colegios arrojan un uso poco significativo del lenguaje con función imaginativa.

A-COLEGIO EN CONTEXTO VULNERABLE

Los preescolares del colegio situado en contexto vulnerable construyen su discurso tomando como modelo los cuentos narrados y los poemas declamados por las profesoras y raramente por los padres. Otros actores involucrados en este proceso son los programas de televisión y las películas. Solo el 60% de la muestra participó en la narración de cuentos. Las razones esgrimidas por quienes no

lo hicieron son no saber leer o no saben contar. Ello se puede explicar porque las educadoras principalmente leen cuentos en voz alta. Además a que estimulan a los niños para que aprendan a leer y premian sus logros. Del universo de cuentos relatados, el 80% corresponde a cuentos clásicos. Los restantes son adaptaciones literarias de películas. El 50 % del universo accedió a crear sus propias historias con un cubo al que se adherían láminas.

Si bien dan cuenta de conciencia narrativa e identifican la narración de historias como un uso especial del lenguaje, fallan en la capacidad expresiva pues sus discursos están atados al contexto. Aunque utilizan fórmulas y convenciones literarias presentan pobreza discursiva con predominio de la variedad dialectal. Los cuentos narrados e inventados por ellos exhiben características que los asocian al uso del código restringido, lo que es coherente con la procedencia social de los mismos. Son niños que no han sido incentivados en sus familias y que no han asistido al Jardín Infantil, sino que ingresaron directamente al Prekinder.

B- COLEGIO PARTICULAR

A diferencia del grupo anterior, el 87% narra cuentos. El 50% corresponde a cuentos clásicos; otro cuento es un texto adaptado para serie televisiva y los títulos restantes van desde *Papelucho* hasta relatos desconocidos por la entrevistadora. El 81% inventa una historia a partir de un frasco que contiene imágenes que van enlazando en una secuencia.

A pesar de esta mayor participación como narradores y creadores-que podría explicarse por un capital cultural más enriquecido-y contra lo esperado, se verifica un empleo poco significativo del lenguaje con función imaginativa. Se advierte una escasa fluidez, lo que es confirmado por las Educadoras cuando señalan que tienden a repetir el ejemplo del profesor. Es pertinente señalar que el colegio implementa un proyecto bilingüe. El nivel preescolar es el "tiempo del silencio" pues se centra solo en la comprensión, reservando para los niveles siguientes la formación como hablantes de segunda lengua.

2. MEJOR CAPACIDAD DE SIMBOLIZACIÓN

B-A partir de la observación de campo se puede concluir que los niños entrevistados presentan indicios de pensamiento abstracto y algunos exhiben ya una conciencia metalingüística. Ello se deduce a partir de su comprensión de las diferencias entre géneros como el cuento y leyenda: los niños de Pre kínder señalan que la leyenda es *muy antigua*, y los de kínder la definen como *algo antiguo que pasó* y como *cuentos que son de mentira, o sea, no son reales*.

Este rasgo metacognitivo también se puede comprobar al analizar las narraciones, encontrándose cinco varones que en lugar de relatar el cuento señalan la trama.

3. TIPOS DE DISCURSO

A- Se advierte en las entrevistas que los niños hacen uso del discurso narrativo cuando relatan los cuentos y principalmente del discurso descriptivo cuando crean sus propias historias, ya que en lugar de estructurar una narración se señalan aisladamente acontecimientos y se describen los hechos observados. Son relatos que fallan en la cohesión y en su descontextualización.

Sorprende constatar que el uso del silabario-en algunos niños que lo informan- se presenta como una herramienta que contribuye al logro de la

XV Congreso Internacional de Humanidades, *Palabra y Cultura en América latina: Herencias y desafíos*

lectura y acarrea otros beneficios como el aumento del vocabulario y un discurso narrativo mejor elaborado en sus distintos niveles.

En la construcción de este discurso se otorga gran relevancia al valor afectivo y social de la lectura. En aquellos niños que se encuentran en etapa de decodificación, contribuye además al reforzamiento de la autoestima.

B- También los discursos presentan, en ocasiones, fallas en la cohesión y en la coherencia, aunque existen esfuerzos de los niños por intentar restituirla (confirma la conciencia metacognitiva).

La mayor parte de los sujetos se encuentran en la etapa de aprendizaje de la lectura y algunos se inician en la escritura. Muchos niños reconocieron libros que estaban en sus casas. En las entrevistas manifestaron saber leer, lo demostraron, pero no destacaron el valor de este hecho, a diferencia de la investigación realizada en un contexto vulnerable. Tampoco lo hicieron las Educadoras. Sin embargo, en la observación de campo sí fue exhibido como un logro por los sujetos (se exhibían como lectores).

Es relevante notar que las Educadoras de ambos colegios se lamentan por la falta de estimulación del hogar y notan que los niños que ya leen y a los que les leen sus mamás, se comunican mucho mejor.

4. ANÁLISIS DE CUENTOS Y RELATOS: COMPONENTES DEL LENGUAJE

A- ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO

- Prima el empleo del estilo directo con transcripción de diálogos de los personajes: y el papá dijo...y el hijo dijo; Después llegó la Caperucita y le dijo...

- Ausencia y/o repetición de conectores y enlaces sintácticos (y, entonces, después): entonces después llegaron las ovejas y las vacas y entraron y vieron a toda su familia que estaban.

-Inicio del relato con oración subordinada sustantiva directa (propio de los tres años): es que el niño con el abuelo; que la Caperucita iba por el bosque.

- Existencia de queísmo: había una vez un campo que había muchos animalitos, la mamá fue a comprar un regalo que estaba de cumpleaños.

- Presencia de hipérbaton, ubicando el verbo al final de la oración: ¿por qué ojos tan grandes tienes?

-Uso de oraciones compuestas por coordinación, especialmente de copulativas: pero vino el otoño y una nube mala sopló y sopló y les sacó todas las hojas. También de coordinadas causales y consecutivas: se disfrazó de la abuelita porque tenía una máscara. Y se disfrazaba para que se pudiera comer a la abuelita

-Empleo de oraciones subordinadas sustantivas: Dijo la mamá: que si dejan muchos pelos, el lobo la va a seguir...También de subordinadas adjetivas: estaba viendo un cocodrilo que quería tomar agua. Había una vez una vaca con unas ovejas que estaban comiendo pasto. Además de subordinada adverbial de tiempo: estaban cortando los árboles cuando las vacas estaban comiendo.

ANÁLISIS SEMÁNTICO Y PRAGMÁTICO

-Los niños requieren ayuda para hacer progresar la narración. La entrevistadora debe formular pregunta para que el relato avance.

- Se detectan problemas en aspectos verbales relacionados con el nivel pragmático del lenguaje, en cuanto al cambio de tópico. Por otra parte, se advierte el respeto de la toma de turnos.

-Algunos niños invierten el orden de los acontecimientos en el discurso narrativo.

-Existe el reconocimiento y empleo de fórmulas de inicio o chacharadas y de convenciones literarias: había una vez; pero un día, sopló y sopló; vete, vete. También de matutines finales: y fin; y vivieron felices para siempre.

-Prima el uso de variedad dialectal y jerga: se hizo tira; el éste; un cabrito guatoncito; salieron a dar una güelta; la guata; le queda otra cuestión.

-También se advierte el empleo de variedad estándar: arrestaron; rescataron; la más pequeña; el cuarto; quedó a salvo;

- Se observa un vocabulario descendido con imprecisiones léxicas: está colocando una cosa (toalla), los este que salen (dibujo), le llegaron unas cosas rojas (flores).

B-ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO

-Uso de estilo directo e indirecto: y ella decía "qué raro este lugar" porque nunca había salido del baúl.

-Repetición de conectores y enlaces sintácticos (y, luego, después, pero): **y después**...nunca más se pudieron escapar porque **después** vivían en otra casa con el príncipe

- Inicio del relato con oración subordinada sustantiva directa (propio de los tres años): que una vez la niña Blanca nieves la obligaron como a trabajar como sirvienta; empieza que había una casa con osos. Que era papá oso, mamá osa y el osito pequeño.

- Existencia de queísmo: a soplar las casas que estaban los chanchitos; es un libro que sale quién inventó el fútbol;

-Uso de oraciones compuestas por coordinación, especialmente de copulativas: Y se fue porque el caballo tenía mucha hambre y se fue a su casa; y después no había nadie, pero estaba la puerta abierta.

-Uso de oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales de tiempo: Pensó que era una anciana de verdad; estaban los hermanos del chanchito que la construyó.

-Errores de concordancia y conjugación verbal: yo estoy buscando a alguien para que tenga un bebé y esto será muy difícil, pero encontraré un esposo muy bien para que tenga un bebé.

B-ANÁLISIS SEMÁNTICO Y PRAGMÁTICO

-Los niños requieren ayuda para hacer progresar la narración. La entrevistadora debe formular pregunta para que el relato avance.

-Elisión del sujeto temático: y después ponían la avena y dijo: "está caliente".

-Elipsis verbal: y la princesa más grande, la más inteligente...el príncipe más lindo que había...

-Conciencia narrativa

-Respeto de turnos de habla

-Discursos mayoritariamente secuenciales y coherentes: Primero fueron a la nieve... (Se corrige); pasó algo antes.

-Reelaboración de los cuentos: Y entonces los enanitos se daron (sic) cuenta de que alguien estaba en su casa, pero no era un monstruo, ni un fantasma...ni una amiga...era la Blanca nieves; Y todos los enanos y los animales empezaron a hablar de felicidad

-Escaso uso de fórmulas de inicio o cierre

-Imprecisiones léxicas (uso de comodines): y ahí había un ratón con un serrucho y esas cosas.

-Código elaborado: Se advierte mayoritariamente el empleo de variedad estándar en las conversaciones y en ciertos términos presentes en las narraciones (Préstamos léxicos): tenían todos los zapatos

destrozados; depende qué tan largo sea; Es que no recuerdo.

-Repeticiones: tenían todos los zapatos todos destrozados; la obligaron como a trabajar como sirvienta;

-Uso de diminutivos como rasgo de atenuación: y salió un patito muy feito.

-Conciencia metacognitiva: Tendría que pensarlo; es difícil pensar; déjame pensar.

CONCLUSIONES

-Las niñas narran con mayor fluidez, requieren de menos ayuda para relatar y presentan construcciones sintácticas mejor elaboradas. Este juicio encuentra su comprobación en los resultados de las mediciones nacionales que revelan que las niñas aventajan a los varones en el uso del lenguaje (Pisa, SIMCE).

-Se reconoce la tradición de la oralidad (tradición oral-folclor-archivo cultural de los niños) como paso para la construcción del discurso narrativo y poético de la ficción de los infantes. Refuerza este hallazgo la elección de los cuentos que los niños relataron, ya que, la mayor parte de ellos pertenece al reservorio de los cuentos populares y maravillosos. Lo mismo se puede establecer a partir de las formas poéticas, pues más de un tercio de los poemas recitados fueron adivinanzas y trabalenguas

-Los niños que viven en contexto vulnerable presentan dificultades para reconocer los elementos característicos de los cuentos y particularmente de las poesías, debido a la escasez de lecturas y de relación con los libros, en el entorno familiar y escolar.

-Por su parte, los niños con mayor capital cultural, exhiben mayores conocimientos de las particularidades de los géneros, lo que se puede vincular con el acceso a los libros y a un lenguaje más elaborado en el hogar.

-El reconocimiento de las características específicas de cuentos y poesías se construye a partir de la silueta de los textos y de su estructura.

-Las variaciones observadas en los componentes del lenguaje, se centran principalmente en el

terreno del léxico y de una manera secundaria en la morfosintaxis. Mención aparte merece la pronunciación, que no pudo ser analizada en este corpus.

-El rol de los educadores en la escuela pública reviste características de urgencia. El debate teórico sostiene que la necesidad expresiva, la capacidad creadora y el uso del lenguaje con función estética dependen, además de las particularidades individuales, del capital o archivo cultural (Coseriu, 1977; Bordieu, 1998). Cuando la familia y el contexto social más inmediato no proveen de experiencias que construyan este acopio, los agentes sociales del entorno educativo tienen la responsabilidad de brindarlas.

-Aquí cobra especial urgencia el papel de los educadores en cuanto a estimular capital cultural para compensar esas deficiencias. Partiendo de la premisa de que los niños aprenden por medio de sus propias experiencias y descubrimientos solamente cuando se respeta su lengua materna y su entorno cultural, los profesores deben realizar una mediación eficiente (andamiaje).

Frente a lo anterior, se puede afirmar que es fundamental estimular el discurso narrativo y poético de la ficción en la educación preescolar, independiente de las condiciones socioeconómicas, por las siguientes razones:

- Narrar organiza la memoria y se transforma en la expresión coherente del lenguaje interno.
- La poesía acerca al niño a experiencias vitales y estéticas que de otra forma no podría vivenciar.

Además la estimulación del pensamiento divergente y creativo que se logra a través del discurso literario constituye también una forma de educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Ediciones Morata.
- Beuchat, C. (2006). *Narración oral y niños. Una alegría para siempre*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Madrid: Siglo veintiuno editores.
- Céspedes, A. (2007). *Cerebro, Inteligencia y Emoción*. Santiago de Chile: Fundación Mírame.
- Colomer, T. (2005 b). *Andar entre libros*. México: FCE.
- Condemarín, M. (2004). *Falsas concepciones sobre el lenguaje y la cultura de los niños pertenecientes a familias pobres*. [En línea] Recuperado en:
http://www.mineduc.cl/biblio/documento/1143_Falsas_Concepciones.pdf [2009, 24 de abril].
- Coseriu, E. (1977). *El hombre y su lenguaje: estudios de teoría y metodología lingüística*. Madrid: Gredos.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: F.C.E.
- Hermosilla, B. (2004). *Promoviendo la comunicación: alternativas estratégicas para fortalecer las habilidades lingüísticas en la temprana infancia*. *Foro Educativo*, 5, 120-139.