

PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ESTUDIANTE: KATHERINE PAOLA CASTELLAR MARTINEZ

**TÍTULO: “ANÁLISIS DEL DISCURSO REPRESENTADO EN NARRACIONES ORALES
DE NIÑOS DEL HOGAR INFANTIL COMUNITARIO ESPAÑA, CARTAGENA”**

CALIFICACIÓN

APROBADO

ALVARO SALADÉN ROA

Asesor

CLARA INÉS FONSECA MENDOZA

Jurado

Cartagena, 27 de julio de 2021

**Análisis del Discurso Representado en Narraciones Orales
de Niños del Hogar Infantil Comunitario España, Cartagena**

Katherine Paola Castellar Martínez

Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Humanas
Programa de Lingüística y Literatura
Cartagena de Indias D.T. y C.

2021

**Análisis del Discurso Representado en Narraciones Orales
de Niños del Hogar Infantil Comunitario España, Cartagena**

Katherine Paola Castellar Martínez

Monografía presentada como requisito para optar al título de:
Profesional en Lingüística y Literatura

Asesor:

Álvaro Saladén Roa

Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Humanas
Programa de Lingüística y Literatura
Cartagena de Indias D.T. y C.

2021

Agradecimientos

Quiero agradecer primeramente a Dios, motor y aliento de mi vida. Sin Él, no sería nada; es Él quien cada día me motiva a ser una mejor persona, a dar siempre mi mejor versión. ¡Gracias por ser mi todo!

Agradezco también al personal administrativo, a las maestras y, especialmente, a los niños y niñas del Hogar Infantil Comunitario España, por su invaluable colaboración durante la etapa de recolección del corpus.

Por último, pero no menos importante, agradezco a mi compañero y amigo de lucha, Luis Vega. Mi paso por la universidad no hubiese sido lo mismo, si no hubieses estado allí. Gracias por estar para mí, por escucharme y por estar siempre dispuesto a darme un consejo cada vez que lo necesité.

Dedicatoria

A mi familia,
que siempre ha estado conmigo, sin importar las circunstancias. Especialmente, a mis padres, Sebastián Carmona y Fernando Castellar; y a mis madres, Mary Castellar y Carmen Martínez, por ser quienes son y haber hecho de mí lo que soy hoy.

A mi esposo, David Anaya Blanco, porque nunca dejó de creer, siempre me ayudó a esforzarme y a dar todo de mí para sacar este trabajo adelante.

A mi hijo, Samuel Anaya Castellar, quien sin duda alguna es mi mayor orgullo; es esa luz inmensa que llena mis días y me hace luchar para alcanzar mis sueños.

Resumen

Esta monografía tiene como objetivo general analizar el discurso representado a través de las narraciones orales de niños en el Hogar Infantil Comunitario España, a fin de descubrir los interdiscursos presentes en ellas. A su vez, los objetivos específicos fueron: i) describir las formas marcadas de discurso en las narraciones orales infantiles de niños de cuatro años en el Hogar Infantil Comunitario España; y ii) Identificar las recontextualizaciones presentes en esas narraciones. Las bases teóricas las constituyen Authier-Revuz (1984), Nigro (2005), Prego (2005), Shiro (2007, 2012a, 2012b). El diseño metodológico se encuadra en el paradigma lingüístico funcionalista, los estudios del discurso en perspectiva enunciativa, y un tipo de investigación descriptiva cualitativa. El corpus consta de 20 narraciones orales: 10 de ficción y 10 de experiencias personales. Se concluye que representar el discurso de los demás no implica falta de originalidad, sino un mecanismo discursivo de interacción. Los discursos representados pueden incluirse sutilmente en el discurso de los hablantes, tanto que parecen propios de estos. Sin embargo, no se trata de un mismo discurso, sino de discursos de otros incorporados al nuevo discurso enunciado, en el que se retoma no solo lo dicho, sino también el tiempo y el lugar de la enunciación original. Así, se evidencia el llamado interdiscurso: dado que un discurso X puede relacionarse con (y referirse a) otros, puede representarlos en un nuevo acto de enunciación. Este trabajo contribuye a la comprensión de las características discursivas intertextuales de las narraciones orales infantiles, tanto ficticias como autobiográficas, en un contexto preescolar cartagenero.

Palabras-clave: discurso representado, interdiscurso, narraciones orales infantiles, análisis discursivo, Hogar Infantil Comunitario España-Cartagena de Indias.

Contenido

	pág.
Introducción	8
1. Contexto de la Investigación	11
1.1. Contexto Sociocultural de las Narraciones Analizadas	11
1.2. Antecedentes Investigativos	14
2. Bases Teóricas	18
2.1. Análisis del Discurso: Fundamento para Estudiar Representaciones	18
2.2. El Discurso Representado (DR) como Forma de Heterogeneidad	21
2.3. Marcas de Interdiscurso: Estilo Directo, Estilo Indirecto, Onomatopeyas	29
2.4. DR vs. Discurso Referido, Reproducido, Citado, Intertextualidad, etc.	31
2.5. La Narración como Género Discursivo	33
2.6. La Narración: Eje de Interacciones Infantiles en un Contexto Pre-escolar	37
2.7. La Autobiografía: una Forma de Contar lo Vivido y Aprendido	42
2.8. Lo Narrado y lo Re-inventado	46
3. Diseño Metodológico	49
3.1. Perspectiva Lingüística y Tipo de Investigación	49
3.2. Selección del Corpus	50
3.3. Procedimiento de Análisis	51
4. Representando Discursos de Niños de Cuatro Años en el H. I. C. España	52
4.1. Análisis de Narraciones Orales de Ficción	53
4.2. Análisis de Narraciones Orales de Experiencias Personales	65
5. Conclusiones	76
Referencias	79

Introducción

En la narración, es frecuente integrar fragmentos de discursos ajenos y, en ocasiones, asumirlos como propios. Representar discursos es un mecanismo tan usual para muchos hablantes, que muy pocos son conscientes de que incluyen palabras o ideas expresadas originalmente por otros. A veces, esta incorporación no es deliberada, sino que la situación de comunicación determina el uso espontáneo de otras voces al interactuar. Cualquiera sea su edad, quien narra suele introducir voces ajenas en su discurso, como si otras personas hablaran por intermedio suyo; con las “mismas” palabras, extraídas del tiempo y el espacio originarios. No obstante, en muchos casos sí se reconoce la fuente –real o ficticia– del discurso reproducido.

Esta monografía se centra en los *discursos representados*, es decir, en los *interdiscursos* inmersos en las narraciones orales de niños/as de cuatro años matriculados en el Hogar Infantil Comunitario España, ubicado en Cartagena de Indias, Colombia. A esa edad temprana y en un contexto preescolar, junto a otros niños de su mismo grupo etario, quizás con intereses comunes, los niños crean una especie de “competencia”. Su interés primordial es ser reconocidos por sus producciones narrativas, algunas de las cuales reflejan bastante creatividad, al entremezclar la realidad y la fantasía. Esto es así porque, entre más infante se es, más deseo se tiene de contar las historias, no tanto como realmente sucedieron, sino como fueron percibidas. Por esta razón, los niños relatan historias llenas de fantasía, las cuales constituyen *su* realidad, porque esa es la manera como perciben el mundo.

En este sentido, el análisis del discurso representado en narraciones orales de ficción y de experiencias personales o autobiográficas es interesante. No sólo por estudiar los discursos representados, sino también por escudriñar en la visión que los niños tienen del mundo o de su entorno habitual. A la edad de cuatro años, posiblemente aún no tengan un repertorio tan

* Esta competencia no debe entenderse como un acuerdo entre los participantes, sino como una situación determinada por las condiciones sociales del ambiente preescolar.

amplio de experiencias personales vividas; sin embargo, sí pueden recopilar historias ajenas y asumirlas como propias. Todas las vivencias aprendidas de un tercero o experimentadas por cuenta propia se denominan *experiencias personales*. Los padres o familiares cercanos del niño le aportan gran parte de estas historias que lo ayudan a despertar y desarrollar sus habilidades discursivas; en otras palabras, lo guían hacia el mundo de la narrativa.

El discurso representado es un tipo de interdiscurso heterogéneo donde confluyen un discurso representante y otro representado. El representante pone en escena otros discursos expresados con anterioridad. Aunque también es posible representar un discurso que aún no ha sido proferido; por ejemplo: “Mi profesor dirá que todo estuvo genial”. Este último es la representación de un enunciado que aún no ha sido emitido por su enunciador: el profesor. El discurso representado y el representante funcionan como dos discursos mostrados como si fueran uno solo; sin embargo, aunque hacen parte de un mismo acto de enunciación, corresponden a enunciadores distintos. Por ejemplo, Mirian Alexandra relata: “Mi mamá me dijo que debía cuidar a mi hermanito”. Este enunciado, aunque parece incluir una sola voz, en realidad incluye dos voces: la de Mirian, quien lo reproduce, y la de su madre, cuya voz es reproducida. Lo anterior sugiere que el discurso representado y el representante conforman una especie de integración, en la que casi pueden confundirse; por tanto, es interesante dar cuenta de cuáles son los elementos que posibilitan dicha integración, evidenciados en esa interdiscursividad.

Para orientar la investigación, se formuló esta pregunta problémica: ¿cuáles son los mecanismos de discurso representado, que permiten categorizar las narraciones orales infantiles –ficticias y de experiencias personales– como interdiscursos? Responderla implicará, por un lado, identificar los elementos –lingüísticos y no lingüísticos– usados por los niños de cuatro años para representar el discurso en sus narraciones orales; y por otro, evidenciar las re-inversiones presentes en estas narraciones.

En coherencia con lo anterior, se definió este objetivo general: analizar el discurso representado a través de las narraciones orales de niños en el Hogar Infantil Comunitario España, a fin de evidenciar los interdiscursos presentes en ellas.

A su vez, los objetivos específicos fueron:

- Describir las formas marcadas de discurso en las narraciones orales infantiles de niños de cuatro años en el Hogar Infantil Comunitario España.
- Identificar las recontextualizaciones presentes en esas narraciones.

Las bases teóricas se construyeron, principalmente, a partir de: Authier-Revuz (1984), Nigro (2005), Prego (2005), Shiro (2007, 2012a, 2012b). Por su parte, el diseño metodológico se encuadra en el paradigma lingüístico funcionalista, los estudios del discurso en perspectiva enunciativa, y un tipo de investigación descriptiva cualitativa. El corpus consta de 20 narraciones orales: 10 de ficción y 10 de experiencias personales.

El trabajo está organizado en cinco capítulos. En el primero, se presenta el contexto sociocultural de la investigación: el barrio España de la ciudad de Cartagena, donde se ubica el H.I.C. España. Posteriormente, se reseñan algunas investigaciones sobre narraciones orales infantiles. En el segundo capítulo, se exponen las bases teóricas del estudio. En el tercero, se describe el diseño metodológico: el paradigma lingüístico y el tipo de investigación, cómo se conformó el corpus, y el procedimiento de análisis. En el cuarto capítulo, se presentan los resultados del análisis. Finalmente, se sintetizan las conclusiones del trabajo.

1. Contexto de la Investigación

Con el fin de contextualizar la investigación aquí reportada, primero se ofrece una breve reseña del entorno donde se registraron las narraciones. Posteriormente, una síntesis de la revisión de varios antecedentes investigativos.

1.1. Contexto Sociocultural de las Narraciones Analizadas

La ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, es una importante capital, situada al norte de Suramérica, a orillas del mar Caribe, y fue fundada el 1º de junio de 1533 por el español Pedro de Heredia. Fue la primera ciudad colombiana en declarar la independencia de la Corona española, el 11 de noviembre de 1811. Según el último censo nacional de población y vivienda (DANE, 2021), actualmente tiene un poco más de un millón de habitantes. Por su rico legado histórico, Cartagena es reconocida por la UNESCO como Patrimonio Histórico y Cultural de la Humanidad.

Aunque la ciudad posee grandes atractivos turísticos, como su arquitectura colonial (fuertes, murallas, iglesias, grandes edificaciones...), su idiosincrasia no se define principalmente por su rica herencia cultural hispánica. En contraste, sus expresiones más características se hallan en sus barrios populares, en la música –mezcla de ritmos de origen africano, antillano, de la llamada cultura-mundo y otros autóctonos del país–; en las tradiciones culturales de los cartageneros, como su sabrosa gastronomía; en las anécdotas de los abuelos, en los juegos y bailes de los niños y adultos, etc. Porque Cartagena es mucho más que murallas, museos y arquitectura; es alegría que recorre las calles cuando las familias se reúnen a celebrar los fandangos y festividades tradicionales de la ciudad y particulares de cada núcleo familiar.

Hablar de Cartagena implica hablar de colores, de algarabía, de ruido, de festividades, de comidas típicas, de folclor y de cultura popular. La cultura cartagenera es diversa y compleja, pues goza de múltiples influencias provenientes de otros lugares y otras culturas. Estas la han generado y la han definido como tal; de allí su singularidad.

Por lo anterior, el cartagenero prototípico es una mezcla de razas y culturas. Esto no significa que carezca de identidad; por el contrario, su diversidad lo dota de particularidades que resaltan en la sociedad. La gente cartagenera es sinónimo de lucha, de creatividad, de espontaneidad, de tradiciones culturales y religiosas. Muchas personas están arraigadas a las tradiciones orales, son sociables por naturaleza, y se apegan a la experiencia de contar historias. Se podría decir que los cartageneros están dotados de relatos, y muchas veces recurren a ellos para comunicarse. Incluso, algunos usan la estrategia de contar historias como su herramienta de trabajo; por ejemplo, los cuentachistes, los guías turísticos, y uno que otro vendedor ambulante o estacionario, quienes utilizan esta estrategia discursiva para llamar la atención del espectador y lograr su objetivo: vender un producto o servicio. También, aunque con fines distintos, otras personas recurren al chisme (un subgénero discursivo narrativo) para poder establecer relaciones en su comunidad; porque un chisme es de una forma u otra un relato que se cuenta para vivificar una experiencia propia o ajena.

Desde otra perspectiva, está el caso de los niños en las escuelas cartageneras, quienes frecuentemente relatan historias, no solo en ese contexto (pre)escolar, sino en los ámbitos social o cultural. Por tal razón, Cartagena es territorio de tradiciones orales, como cuando los abuelos/as se sientan en las terrazas de sus casas a contarles anécdotas o relatos fantasiosos a sus nietos. Se podría decir que el adulto mayor instruye al niño a través de historias y este, a su vez, a través de ellas, aprende modelos de conducta o de socialización y formas de comunicación.

De allí que haya aspectos en la vida de una persona que no se aprendan en las instituciones académicas o en los libros científicos. La experiencia sobre algo, por ejemplo, solo la adquiere quien vive ese algo. También hay conocimientos que solo pueden ser transmitidos oralmente, que se aprenden cuando alguien más los relata.

De acuerdo a todo lo anterior, podríamos afirmar que Cartagena no solo se trata de la historia que cuentan los libros o los académicos, o de la que cuentan sus lugares históricos,

sus monumentos, sus playas, sino también aquella que cuenta la gente. Cartagena es tradición cultural, es oralidad.

Ahora bien, Cartagena también es signo de inequidad, exclusión, inseguridad y pobreza (incluso extrema). Esta lucha por la supervivencia se lleva a cabo diariamente en muchos barrios populares de la ciudad. En estos espacios sociales y culturales se percibe mejor al cartagenero promedio, rodeado de sus afanes y actividades habituales. Muchos son personas trabajadoras, pujantes, con ganas de salir adelante, que subsisten con el poco o ningún sustento que consiguen, cuyas deudas casi siempre son mayores que sus ingresos. Día a día, así vive un cartagenero común, aprovechando las escasas oportunidades, trabajando arduamente, tratando siempre de subsistir/sobrevivir.

De acuerdo con lo anterior, se podría decir que Cartagena tiene dos caras: una que muestra su belleza superficial –sus playas, hoteles, restaurantes, rincones coloniales, monumentos, etc.–, y uno que otro sector de nivel socioeconómico alto; faceta que suelen promocionar entre los turistas. Y la otra cara, menos ostensible, la de la ciudad profunda, donde se halla el cartagenero en su barrio; un espacio que en ocasiones se convierte en escenario de peleas entre jóvenes miembros de pandillas, donde abundan las mototaxis y otras formas de economía informal. Muchos de estos últimos lugares son bulliciosos, donde normalmente los fines de semana se encienden pikós o grandes equipos de sonido, y se puede observar a los niños y adultos bailando en las calles.

Cada persona se define o identifica con el espacio en el que creció, que le brindó las herramientas para convivir con los demás. Aunque la familia juega un papel muy importante en la formación de las personas, el sector donde se vive también influye notablemente en su comportamiento. Por ejemplo, la forma de socialización de un cartagenero que vive en un barrio de estrato bajo no es igual a uno que vive en un barrio de estrato alto; el dialecto, los gestos, las conductas, son algunos de los rasgos que suelen diferenciarlos. No se trata de discriminar ni de crear estereotipos, sino de enfatizar en el hecho de que las condiciones, la

cultura y la identidad de cada barrio influyen en sus habitantes, en sus maneras de relacionarse y en sus visiones de mundo.

Lo anterior es importante para comprender los contextos situacional y sociocultural de las narraciones orales infantiles analizadas. Y aunque la finalidad del análisis no es dar cuenta de cómo el contexto influye en dichas narraciones, sin duda es un factor clave al interpretarlas. Si bien el contexto situacional o inmediato –el jardín preescolar– es muy relevante, también es significativo el contexto sociocultural: el barrio y la institución donde se generan dichas producciones narrativas.

El barrio España es uno de los 82 que conforman la Localidad 1: Histórica y del Caribe Norte (Pérez & Salazar, 2007). Su ubicación podría catalogarse como central, dado que desde él se tiene acceso a varios lugares de la ciudad. El mismo cuenta con escuelas, universidades, supermercados, estaderos, droguerías, consultorios médicos y la sede de la Cruz Roja, edificios residenciales y otras viviendas. Es en este barrio se halla el H.I.C. España, ámbito de esta investigación, en el cual se matriculan niños desde los 2 hasta los 4 años de edad.

1.2. Antecedentes Investigativos

Con el fin de contextualizar el problema de investigación, en este apartado se presentan varios antecedentes. Por un lado, sobre el *discurso representado* o referido, como lo categorizan diversos autores; por otro, sobre la noción de *heterogeneidad* o, en su defecto, la de *interdiscurso*.

En primer lugar, se adoptó el término *discurso representado*, dejando de lado otros más conocidos, como *cita*, *polifonía*, *dicho referido*, *discurso reproducido*, *discurso reportado*, etc. La categoría escogida es abordada por autores como Fairclough (2003, citado por Lara, 2009, p. 117) quien prefiere la expresión *representación del discurso*, en vez de *discurso reportado*. Esto debido a que: (a) la escritura, así como el habla, pueden ser representadas; y (b), en lugar de un reporte transparente de lo que se ha dicho o escrito, siempre hay una decisión de interpretar y representarlo de una manera y no de otra.

Tal como lo expresa Fairclough (2003, citado por Lara, 2009), cuando se representa el discurso del otro, se hace de manera tal que ya no es una reproducción exacta o literal de lo dicho. Sin embargo, es importante que el discurso que se representa guarde la esencia original de lo expresado, porque si no, ya no sería un discurso representado, sino otro nuevo discurso cuyo autor es el mismo que lo enuncia y no aquél que aparentemente lo creó.

En ese mismo sentido, Ruiz (2006) diferencia entre los términos *discurso representado* y *discurso reproducido*. En el capítulo titulado “Representación del Discurso”, muestra cómo desde la gramática y la pragmática se han abordado ambas categorías conceptuales. La autora puntualiza que el término *discurso reproducido* ha sido de interés para la gramática, y recuerda el interés de esta disciplina por las condiciones sintácticas que hacen posible los mensajes una vez que son emitidos; esto es, cómo se acomodan los deícticos a la nueva situación o cómo se mantiene la *consecutio temporum* entre los verbos. También, enfatiza en que, desde la pragmática, hay una preocupación por cómo los hablantes interpretan los enunciados que ya fueron emitidos, y cómo los integran en su propia conversación (discurso representado).

Por otro lado, teniendo en cuenta el foco de atención de esta investigación, enseguida se reseñan trabajos específicos sobre narrativa oral infantil. Por ejemplo, en Prego (2005), “Recursos Gramaticales y Dinámicas Interaccionales: la Protofunción Discursiva ‘Cita’ en el Habla Infantil”, los términos *cita* o *discurso referido* aluden al discurso del otro, inmerso en el discurso propio. Esto constituye una primera diferencia entre dicho trabajo y el aquí propuesto. Vale mencionar que la investigadora emplea los términos *cita directa*, *cita indirecta* y *cita libre*, en oposición a los términos *discurso directo* y *discurso indirecto* (planteados en la presente monografía).

Prego (2005) centra su trabajo en las peculiaridades de las primeras citas (en niños de 3 y 4 años) que emergen en el lenguaje infantil, con la finalidad de evidenciar en estas las

competencias comunicativas, sociales, la indexicalidad y el desarrollo metapragmático de los niños.

Por su parte, Shiro (2007, 2012a, 2012b) también ha investigado sobre narrativa oral infantil. En particular se referencian dos trabajos en los que aborda la incorporación del discurso ajeno en el discurso propio: uno se titula “El Discurso Narrativo Oral en la Vida Cotidiana: Géneros y Procesos” (Shiro, 2007); el otro, “Y Entonces le Dijo... La Representación del Habla en las Narraciones de Niños Venezolanos” (Shiro, 2012b). En este último analizó producciones narrativas infantiles, con el propósito de “examinar cómo los niños entre 6 y 11 años construyen la interacción entre los personajes, por medio del discurso reportado, en narraciones orales de ficción y de experiencia personal” (p. 119). Sus conclusiones fueron las siguientes: el uso del discurso reportado aumenta con la edad; el tipo de reporte más usado es el directo y la función discursiva predominante es la evaluativa; en las narraciones de ficción abunda el uso del reporte; los relatos de los niños contienen un número considerablemente mayor de reportes que el de las niñas, y esta diferencia aumenta con la edad. Además, que el nivel socioeconómico es determinante, puesto que los narradores de nivel alto usaron más reporte que sus pares de nivel bajo.

De otro lugar, en “¿Cómo Reportan los Niños las Voces Propias y Ajenas en sus Relatos de Experiencia Personal?: Un Enfoque del Desarrollo de la Competencia Comunicativa-Narrativa Infantil”, Betancourt & Caro (2020) investigaron 60 narraciones orales de experiencias personales, producidas por un grupo de niños de 5, 9 y 11 años de edad, con el fin de analizar cómo las narraciones se enriquecieron discursivamente a través del discurso reportado. Además, para determinar si la edad fue un factor determinante de la forma en que se incluyeron las diferentes voces en esas narraciones. Según las autoras, efectivamente, esta variable es crucial a la hora de reportar discursos, ya que entre más edad tenga el niño, incluirá más voces en sus relatos, en comparación con los niños más pequeños.

Uno de los referentes teóricos del presente trabajo es “La Heterogeneidad Enunciativa: Algunas Manifestaciones de la Heterogeneidad Mostrada” (Pendones, 1994). Su autora analizó un conjunto de marcas tipográficas, teniendo en cuenta que los hablantes suelen introducir otras voces en los propios enunciados. Argumenta que tal estrategia interdiscursiva rompe o altera la imagen de un discurso lineal. Como bien lo recuerda la misma estudiosa, el término *heterogeneidad enunciativa* había sido acuñado por Authier-Revuz (1984).

Finalmente, en esta misma línea teórica, se destaca el estudio pionero de Authier-Revuz (1984): “Hétérogénéité(S) Énonciative(s)”. Su autora se propuso analizar las formas de la *heterogeneidad mostrada*. Así, estableció dos tipos de heterogeneidad: la mostrada (HM) y la constitutiva (HC), y advierte que “Aucun mot n'est «neutre»” (p. 100). En efecto, las palabras no son neutras, pues siempre reflejan la presencia de otras dichas con anterioridad. Como lo señaló Bajtín (citado por Authier-Revuz, 1984): “Seul l'Adam mythique abordant avec sa première parole un monde pas encore mis en question aurait été à même de produire un discours soustrait au déjà dit de la parole d'autrui”. Según el teórico ruso, solo Adán, el primer hombre bíblico, hubiese sido capaz de producir palabras que no estuviesen cargadas de la presencia de palabras producidas por otros.

2. Bases Teóricas

2.1. Análisis del Discurso: Fundamento para Estudiar Representaciones

Desde que alguien empieza a tener conciencia de su realidad y de todo lo que hay a su alrededor, es capaz de analizar que su entorno está dotado de diversos discursos: políticos, religiosos, científicos, etc. Incluso, son estos discursos los que le brindan las herramientas necesarias para desenvolverse en la sociedad; discursos impregnados de ideologías, pensamientos e ideas que le capacitan para efectuar sus relaciones con el mundo. En este sentido, es importante determinar qué se entiende por *discurso*, pues hay otros términos que pueden confundirse con este, como *debate*, *exposición*, *texto*, *argumentación*, *diálogo*, etc.

Por tanto, no todo lo que se expresa, lee o escucha es catalogado como discurso. Para que un enunciado oral o escrito se considere un discurso, debe poseer ciertos parámetros establecidos. Dado que no son una mera recolección de frases al azar, los discursos incluyen o reflejan ideologías, culturas y contextos diversos; de allí la complejidad para analizarlos. Además, deben transmitir y proponer significados sobre asuntos que pueden ser muy específicos o generales (Manzano, 2005).

En un sentido amplio, se asume que el discurso es el medio que nos permite explicar y entender la interacción humana, cómo se relacionan las personas en la sociedad, cómo llevan a cabo sus intercambios comunicativos. En otras palabras, si se estudia el discurso, se puede entender cómo funciona el lenguaje en la interacción social y cotidiana de los seres humanos.

Esto quiere decir que es posible interpretar las interacciones de las personas en contextos específicos. Así lo explica Bolívar (2007): "(...) el discurso es interacción social porque los significados se crean, se retan, se transforman, mueren y renacen en sociedad y no en comportamientos aislados fuera de contextos" (p. 22). En ese sentido, son pertinentes dos preguntas: ¿qué son los contextos?, y ¿qué se entiende por interacción? Estudiar los discursos predominantes en la sociedad, puede resultar una tarea muy compleja. Sin embargo,

esto no significa que sea imposible llevarla a cabo, ni que el analista del discurso no encuentre placer al realizarla.

Para responder las preguntas antes planteadas, en primer lugar, el término *interacción* se relaciona con la manera en que los individuos se comunican entre sí; es decir, en la forma en que intercambian palabras y significados propios de su contexto.

Tal como lo expresa Sentis (1997):

(...) una parte importante de la interacción es la comunicación oral, cuya forma fundamental es el dialogo manifestado en conversación. (...) la interacción (...) se refiere al hecho de que varias personas juntas o por separado, simultánea o consecutivamente, ejecutan una o varias acciones, produciendo secuencias de acciones en las que participan varios agentes (...)

Cabe anotar que el discurso en sí mismo es interacción; es el medio concreto por el cual los seres humanos interactúan y se relacionan entre sí, dado que sin los discursos sería imposible que la sociedad se comunicara y estableciera relaciones. Por tanto, si hablamos de interacción, asumimos que hay por lo menos dos partes involucradas en el proceso de comunicación, e incluso que hay intereses de por medio, porque cada quien tiene un papel determinado y una finalidad a la hora de comunicar algo.

Y es que la interacción no se define solamente en el hecho de comunicar algo, ya que siempre hay algo más allá de este hecho, que hace que todo este proceso sea un poco complejo de entender y analizar. Por tanto, tratemos de desglosar un poco más ¿qué es interacción?:

(...) interactuar en contar la interacción, esto es, el mismo hecho de interactuar lingüísticamente evidencia la interacción social, lo cual implica, por otra parte, que la realidad social es el producto de la interpretación concreta de los actos comunicativos, construyéndose y negociándose cada vez que se habla o, incluso, durante el decurso de un mismo acto comunicativo. Son los participantes, a través de sus interacciones

quienes construyen y mantienen la realidad social. (Tusón, 2002, p. 135; citada por Serrano, 2006, p. 124)

En definitiva, interactuar va más allá del simple acto comunicativo, trasciende incluso al plano social. En ese plano, la comunicación y la interacción son importantes para que las personas mantengan una vida social activa. Así, los ámbitos personales y profesionales se condicionan a través de la forma en que los individuos interactúan, no solo entre sí, sino con el medio o entorno en el que se encuentran.

Por consiguiente, es importante no dejar de lado la noción de *contexto*, dado que toda interacción se lleva a cabo en un contexto determinado. Esto quiere decir que este influye en la manera en que las personas conversan y en la forma como interpretan los discursos. En efecto,

El contexto se considera como la estructura (mentalmente representada) de aquellas propiedades de la situación social que son relevantes para la producción y la comprensión del discurso (...) el contexto consiste en categorías como la definición global de la situación, su espacio, su tiempo, las acciones en curso (incluyendo los discursos y sus géneros), los participantes en roles variados, comunicativos, sociales o institucionales, al igual que sus representaciones mentales: objetivos, conocimientos, opiniones, actitudes e ideologías. (van Dijk, 2009, p. 159)

Se ha ahondado un poco en términos importantes para comprender lo que es el discurso. Asimismo, es pertinente afirmar que todo discurso es en sí mismo una práctica social o “forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado (...) el discurso es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social” (Calsamiglia & Tusón, 1999, p. 15).

De esta manera, al estudiar el discurso, no solo se debe analizar teorías lingüísticas, sino también sociales, pues al ser una práctica social, pone de manifiesto las relaciones sociales, las identidades, distintos intereses, los conflictos, etc. Esto implica que estudiar el

discurso se convierta en una forma de descubrir la manera en la que, de algún modo, sobreviven y conviven los seres humanos; cómo se establecen las relaciones de poder y de solidaridad, de dominación y de resistencia, “que configuran las estructuras sociales siempre en tensión entre la igualdad y la desigualdad, la identidad y la diferencia” (Calsamiglia & Tusón, 1999, citado por Ortiz & Vargas, 2014, p. 205). Las identidades sociales –complejas, variadas, e incluso contradictorias– se construyen, se mantienen y se cambian a través de los usos discursivos. Porque es en ellos donde se activan y se materializan esas caras que se eligen para cada ocasión. (Calsamiglia & Tusón, 1999, p. 17)

El discurso en sí mismo es parte de la sociedad, y esta se establece gracias a toda la red compleja de discursos que se entrecruzan y se comunican para que la misma sociedad mantenga un orden y una jerarquía. Sin los discursos, no se podría intercambiar opiniones, establecer acuerdos, identificar ni definir la realidad. Tampoco habría cambios, porque solo mediante los discursos se logra cambiar y modificar los pensamientos y presunciones, transformar las ideologías. A través de los discursos, se establecen las revoluciones intelectuales, académicas y sociales; por tanto, analizarlos supone ahondar en un tema de cierta complejidad y dotado de particularidades.

En definitiva, resulta casi imposible llevar a cabo un análisis de todos los tipos de discursos; por tal razón, un analista siempre busca reducir su campo de análisis y concentrarse en uno o dos tipos de discursos. En consonancia con esto, valga recalcar que el principal interés de este trabajo es analizar el discurso representado en narraciones orales de ficción y de relatos personales o autobiográficos de niños de cuatro años del Hogar Infantil Comunitario España. Así mismo, evidenciaremos la forma en la que el contexto preescolar es capaz de transformar dichos relatos.

2.2. El Discurso Representado (DR) como Forma de Heterogeneidad

Como bien se ha explicado en apartados anteriores, los discursos están dotados de particularidades que los convierten en productos analizables; sin embargo, analizar discursos

no es una tarea sencilla. Como factor visible en las narraciones orales de ficción y experiencias personales producidas por niños de cuatro años del H.I.C. España, se ha identificado la presencia del otro, a través de marcas discursivas; por ende, los discursos son intrínsecamente heterogéneos. Así, en las producciones narrativas es común encontrar discursos representados; es decir, que se mezclan con otros, citan o hablan de otros. Por tal razón, como se mencionó antes, al hablar de la noción de representación de discurso, siempre se hará alusión a la de interdiscursos.

El *otro* se muestra visiblemente en las narraciones orales de ficción, en la medida en que el narrador trae a colación las voces de los personajes, los hace hablar en su producción narrativa, otorgándoles más creatividad y teatralidad a las diversas narraciones. Así mismo, en las narraciones orales de experiencias personales, la presencia del *otro* es claramente identificable cuando se escuchan las otras voces diferentes a la del locutor-narrador, quien en ocasiones hará la aclaración de que el enunciado corresponde a una tercera persona (como en el caso del discurso directo). Sin embargo, también incluyen al *otro* sin hacer dicha aclaración, reproduciendo las palabras semejantes a como fueron expresadas, sin especificar quién fue el productor del enunciado. Incluso en las narraciones orales de ficción se hallan estas características.

Labov (citado por Nigro, 2005) afirma que “la narración es un método de recapitular la experiencia pasada combinando una secuencia de palabras con una secuencia de eventos que realmente ocurrieron” (p. 209). Esto conduce a puntualizar que los niños aprenden a desplazarse a través del lenguaje, desde el *aquí* y el *ahora*, al más distante *allá* y *entonces*; un desplazamiento indispensable para que se pueda narrar una experiencia pasada o una fantasía (Shiro, 2007).

Es probable que los niños vivan inmersos en un mundo ficcional o, al menos, hagan uso de la ficción constantemente, sobre todo los más pequeños. También es posible que algunos niños de tres, cuatro, cinco y hasta seis años, consideren que su mundo está lleno de magia y

de cosas extraordinarias; por eso, se les hace fácil contar historias, pues aparte de que las relatan con pasión, las asumen como verdaderas. Incluso, se da el caso de que cuando los niños cuentan sus historias, sin importar que sean ficticias o experiencias personales, incluyen elementos que no son propios de estas, lo que constituye un nuevo relato a disposición de los oyentes. Por ejemplo, en un relato tradicional como *Caperucita Roja*, puede que incluyan elementos de terror, donde aparece un fantasma que asusta a los demás personajes. Esta re-contextualización es común en los relatos infantiles, sobre todo en los de ficción. De ahí que los niños en sus relatos no sólo representan los discursos de los personajes del mismo, sino que también re-contextualizan los relatos, al anexarles otros elementos.

En esta investigación se adoptó la definición aportada por Prego (2005) en “Recursos Gramaticales y Dinámicas Interaccionales: la Protofunción Discursiva ‘Cita’ en el Habla Infantil”. Según esta, “la cita o discurso referido consiste en la *representación* [énfasis añadido] de un texto o fragmento de conversación pasado, hipotético, futuro o ficticio en nuestro propio discurso” (p. 139). Aunque Prego no emplea la expresión *discurso representado*, como se plantea en esta investigación, por oposición a otros autores, sí considera que referir o citar el discurso de los demás es una representación de aquello que se dijo, que se dirá o que podría decirse en el futuro.

Por tanto, el discurso representado es una forma de discurso citado o referido, sólo que dicha expresión, a diferencia de las ya mencionadas, es un poco más inclusiva. Cuando se habla de cita, se hace alusión a las palabras tal y como fueron expresadas (textualmente); en cambio, cuando se habla de representación, se alude a la teatralización de unas palabras presentadas de manera casi literal, expresadas por el enunciador de la manera más representativa según él; y así mismo, se representa no sólo lo dicho por una tercera persona, sino también, tal como se mencionó en párrafos anteriores: el tiempo, lugar y el contexto situacional, además de otros elementos extralingüísticos, como los gestos y los movimientos.

Por ende, las narraciones orales de los niños de cuatro años del Hogar España son interdiscursos, característica indispensable para mostrar su heterogeneidad. El *interdiscurso* es la relación que un discurso tiene directa o indirectamente con otros discursos, por lo cual es común que se refieran a otros. En un discurso se alude a otros para hacerlo más comprensible, para poder mostrarlo a los interlocutores como un todo completo y complejo.

Tal como menciona Courtine (citado por Lijterman, 2017):

El interdiscurso conforma el “lugar” en el que se constituyen objetos que el enunciador se apropia para hacer de ellos objetos de su propio discurso, así como también teje el “hilo transversal” que encadena estos objetos y le da coherencia y linealidad a la secuencia enunciada. Lo interdiscursivo remite a las evidencias por la que el sujeto ordena su discurso y encadena objetos, como si estuvieran allí de antemano.

Como se puntualiza en el apartado anterior, todo discurso posee un hilo transversal o una secuencia discursiva que le permite relacionarse con los demás discursos, de allí que un discurso lleva a la interpretación de otros. Por ende, se establece una relación interdiscursiva, ya que los discursos “(...) se constituyen históricamente a partir de su relación con enunciados ya dichos, repitiéndolos, transformándolos, omitiéndolos u olvidándolos” (Lijterman, 2017, p. 69).

Hablar de discursos representados es una forma de aludir a los interdiscursos, ya que representar el discurso, permite evidenciar discursos anteriormente generados, también, por qué no, sobre discursos aún no generados, como en el caso de futuras enunciaciones que puedan guardar relación con el discurso que representa. Así al hablar de un discurso inmerso en otro y al percibir voces distintas o producciones discursivas dentro de un mismo discurso, se hace alusión sin duda alguna a lo que comúnmente se conoce como heterogeneidad enunciativa. Pensar en heterogeneidad es pensar en lo interdiscursivo, en cómo se sumerge un discurso dentro de otro, en cómo se entremezclan para formar uno solo, para poder mostrar a los interlocutores los diversos discursos que se están representado.

Se habla entonces de que, al representar un discurso, se deja en evidencia aquellos otros discursos que participan en la nueva producción discursiva; por ende, cuando se piensa en interdiscursos o en heterogeneidad, parece acertada la relación analógica, entre un discurso con estas particularidades y una *matrioshka*. Como bien se conoce, ésta es una muñeca rusa constituida por un conjunto de muñecas y se presentan una dentro de otra, cada una de estas muñecas en su interior alberga una nueva, y esta a su vez a otra, de esta manera también se presentan los discursos.

Todo discurso en su esencia es un conglomerado amplio de pensamientos, representaciones, imágenes, juicios, valores, etc. Un todo que se construye a varias voces, lo que implica que este pone en escena otros discursos que ya han sido generados e interpretados. Allí entra a enfatizar el concepto de *heterogeneidad enunciativa* de Authier-Revuz, para dar cuenta de diversos fenómenos discursivos formados por la capacidad interdiscursiva del discurso. Lo que implica que todo discurso representado es un *interdiscurso*; en otros términos, las producciones discursivas que emiten los hablante están dotadas de múltiples discursos. Además, no se trata solo de hacer énfasis en la estricta reproducción de las palabras utilizadas, sino también en la forma en la que fueron expresadas, su organización, incluso los tonos, los gestos y demás. Por ende, más allá de ser solo una reproducción literal de habla, es una teatralización o escenificación en la que participan e intervienen diversos elementos.

Méndez (2000, p. 149; citado por Lara, 2009) explica que “narrar palabras no es sólo acomodar sintácticamente un enunciado en otro (insertar unas estructuras lingüísticas dentro de otras), sino integrar también dentro del enunciado los elementos contextuales y extralingüísticos que envuelven cualquier situación enunciativa originaria” (pp. 117-118). Esto sugiere que la capacidad interdiscursiva de los hablantes, en nuestro caso particular, de los niños de 4 años, es un mecanismo complejo y tan peculiar, que incluso muchos de los interlocutores no se percatan de ello. Además, pueden asumir estos otros discursos como

originarios de quien los está reproduciendo en el momento. Vale anotar que esta representación discursiva atribuye a los discursos un valor semántico diferente, lo que, por tanto, influirá en la interpretación que se realiza de los mismos.

Resulta indispensable resaltar que no hay discurso homogéneo, es decir, la homogeneidad no es un atributo que se le pueda asignar a los diversos discursos que producimos, porque de una u otra manera siempre hay intervenciones del exterior al interior de los discursos. No es común hallar discursos puros, neutros, sin rasgo de otros discursos dentro de los mismos. En palabras de Bajtín (citado por Authier-Revuz, 1984), “ninguna palabra es ‘neutra’, sino que se encuentra inevitablemente ‘cargada’, ‘ocupada’, ‘habitada’, ‘atravesada’, por los discursos en los que ‘vivió su existencia socialmente determinada’.” Por tanto, se puede considerar que los discursos funcionan como una red en la que cada línea de discurso se comunica con la otra; de allí su carácter interdiscursivo.

“Inevitablemente, las palabras son siempre ‘las palabras de los otros’” (Authier, 1984, p. 3), y esas palabras alteran la unicidad aparente en los discursos; por ende, los discursos no son más que productos del interdiscurso. Vale resaltar que, aunque Authier-Revuz enfatiza en el concepto de *interdiscurso*, este fue introducido inicialmente en los estudios del discurso por Foucault (en su obra *L'archéologie du Savoir*, 1969).

De esta manera, el sentido de todo discurso debe entenderse o interpretarse a través de su relación con el interdiscurso, es decir, en relación con los discursos de la propia formación discursiva y con aquellos que no son propios. Por consiguiente, cuando se habla de representación de discurso, inevitablemente se hace alusión al término de *interdiscurso*, ya que si se analizan los discursos, su mayor particularidad, como ya se ha descrito antes, es que están inmersos en multiplicidad de voces que tienen vida propia y que interactúan entre sí, de modo que los discursos siempre muestran su carácter heterogéneo.

Así, Authier-Revuz (1984) distingue entre dos tipos de *heterogeneidad enunciativa*: por un lado, la *heterogeneidad constitutiva* (HC), y por otro, la *heterogeneidad mostrada* (HM).

Según ella, la primera no se encuentra marcada en la superficie del discurso, pero es posible identificarla como producto de interdiscurso. De acuerdo con Pendones (1992):

La HC pone en relación un discurso determinado con todos los discursos anteriores generados, a su vez, sobre la **architextualidad** (Genette, 1979) de otros discursos también anteriores. En otras palabras, la interdiscursividad constitutiva se motiva en el trabajo de un discurso sobre otros discursos. (p.10)

Por un lado, mientras la HC corresponde a los procesos reales de un discurso, la HM está relacionada a los procesos de representación de dicha constitución en la superficie enunciativa (Pendones, 1992). La misma autora considera que este tipo de heterogeneidades, aunque algo diferentes, también se encuentran estrechamente relacionadas. Más específicamente, según Zaslavsky (1998), “para el sujeto, hacer aparecer lo ajeno en su discurso es obrar de tal manera que lo que no es otro aparezca como un suyo homogéneo del que el propio sujeto sería el centro” (p. 343). Es decir, que cuando el enunciador introduce las palabras de otro en su discurso, está incluyendo puntos de heterogeneidad haciendo ver el resto del enunciado como un todo homogéneo, haciendo las veces de sujeto unificador.

Cabe puntualizar entonces que los discursos producidos o escuchados están dotados de marcas de heterogeneidad. En ellos se encuentran las voces del otro, identificables a través de la representación discursiva, visibles a través de las comillas, cursivas...; o mediante las diferentes formas de representación discursiva, como el discurso directo, por ejemplo.

De esta manera,

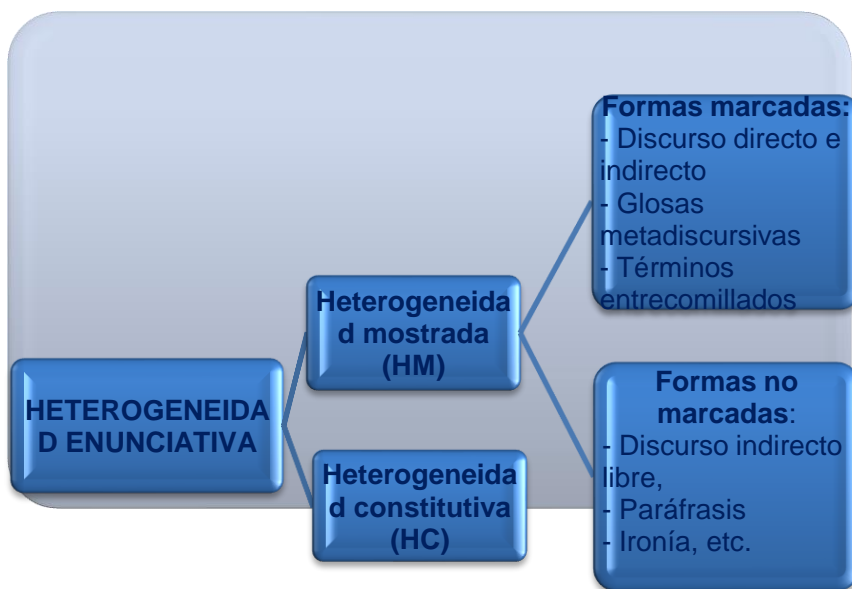
Los puntos localizables de la **HM** se reconocen a través de algunas irregularidades gramaticales, variaciones formales del código, el discurso interrumpido y marcas tipográficas. Tales manifestaciones, en consecuencia, pueden ser de dos clases: **marcadas y no marcadas**. Las formas **marcadas** establecen el lugar del «otro» a través de una marca unívoca (ya sea ésta de carácter tipográfico o sintáctico), como en el caso de los términos y frases entrecorilladas o en cursiva, los incisos, el discurso

directo e indirecto, las citas, etc. Las formas **no marcadas**, aunque no estén resaltadas, pues carecen de dicha marca unívoca, se reconocen por sus efectos polifónicos: discurso indirecto libre, ironía, referencias intertextuales, paráfrasis, pastiche, parodia, etc. (Pendones, 1992, p. 10)

A continuación, se sintetiza lo antes expuesto para su mejor comprensión (ver Figura 1):

Figura 1

Tipos de Heterogeneidad Enunciativa según Authier-Revuz



Fuente: basado en Authier-Revuz (1984)

En este punto conviene aclarar que este trabajo está enfocado en las diferentes formas marcadas de heterogeneidad mostrada, empleadas para representar los discursos. Sin embargo, en el caso del *discurso indirecto libre* (una forma no marcada de heterogeneidad), se puede hacer referencia a estos, si al momento de realizar el análisis se hallan narraciones que lo contengan. Esto debido a que se trata de una forma no marcada de heterogeneidad muy característica de los discursos representados.

Para que el lector pueda percatarse de que las narraciones orales de los niños de cuatro años del H.I.C. España sí son productos del *interdiscurso*, y de que sí es visible la heterogeneidad presente en ellas, a continuación, una pequeña muestra:

(...) Después vino el lobo y le dijo y que: “caperucita para dónde vas”

“a llevarle unas arepa a mi abuela”

Y el lobo dijo: “quiero comerme las /las/ las/ las arepas de mi abuela”

El anterior corresponde a un fragmento de narración oral (ficticia) de una niña del hogar España, e indiscutiblemente en él se puede observar cómo el locutor(a)-narrador pone en escena las voces de los personajes; en este caso la del Lobo. Así, al hacer esta representación de discurso, presenta a los interlocutores marcas de discurso (*dijo y que/ dijo/ “”*) dejando ver la presencia del otro (en este caso, el otro sería el Lobo, al que de cierta manera se le ha otorgado vida a través de esta representación). Estas marcas dan cuenta de la heterogeneidad presente en este discurso narrativo. Se analizará entonces, cómo la heterogeneidad está marcada en las narraciones orales infantiles; de ahí que en este trabajo solo se analizan las formas marcadas de la heterogeneidad mostrada.

2.3. Marcas de Interdiscurso: Estilo Directo, Estilo Indirecto, Onomatopeyas

Para que un discurso representado sea *interdiscursivo*, es decir, para que se pueda evidenciar en él algún indicio de heterogeneidad, es indispensable que en su interior se encuentren ciertas marcas o rastros. En este caso, en las narraciones orales de los niños de cuatro años del H. I. C. España se pueden percibir diversas formas de representar el discurso. En primer lugar, se evidencia el *discurso directo* o estilo directo, el cual se conoce como la reproducción literal de las palabras propias o ajenas. En palabras de Pérez (2017)

El DD es la reproducción literal de palabras o de pensamientos propios o ajenos.

Requiere por lo general la presencia de un verbo introductor de comunicación como decir, explicar, preguntar, opinar, repetir, responder, pensar o meditar y presenta el discurso gráficamente entre comillas, tras dos puntos. Así por ejemplo, ella dijo hace un

mes: “vendré mañana”. Donde reproduciéndose literalmente las palabras, el adverbio “mañana” no debe interpretarse con respecto al momento del habla sino con respecto al momento de la enunciación del enunciado entre comillas, situándose por tanto hace un mes menos un día.

De esta manera, representar el discurso de una forma directa viene a constituir una evidencia de interdiscurso. Por otro lado, en las mismas narraciones orales se observa la presencia de *discurso indirecto* o estilo indirecto, una forma de representar el discurso donde las palabras del otro se expresan y se acomodan de tal manera que se intenta acoplarlas a las propias. Por tanto, no se reproduce literalmente las palabras, sino que se expresan de otra forma, aunque preservando la misma idea o significado. Por eso, se facilita diferenciar entre un *discurso directo* (DD) y otro *indirecto* (DI). En términos de Camargo (2012), se pueden ver las diferencias entre el uno y el otro, la autora, explica que: “en la CD el hablante actual presenta las ideas como palabras de hablantes distantes de su marco espacio-temporal; en la CI, por el contrario, las ideas se ajustan para encajarlas en el marco espacio-temporal del hablante actual” (p. 3). Vale aclarar que esta autora se refiere al discurso directo (DD) y al discurso indirecto (DI) en términos de cita directa (CD) y cita indirecta (CI).

De otra parte, también están presentes en los discursos representados, elementos paralingüísticos. En efecto, cuando se representan discursos, no solo se expresan palabras, sino que estas en su mayor parte, van acompañadas de sonidos, ruidos y demás; (...) “citas que, además de no estar introducidas por un verbo *dicendi*, no representan una acción lingüística, sino una onomatopeya o un ruidito, referencial o no, que ilustra por aproximación bien un tipo de sonido, bien otros elementos paralingüísticos” (Camargo, 2012, p. 7).

Así, este tipo de citas de paralenguaje es muy representativo en las narraciones orales infantiles, pues a un niño se le facilita contar el mundo tal y como lo escucha. De allí el uso de onomatopeyas, porque aparte de reproducir icónicamente el sonido del objeto, animal o entidad que representa, le aportan dramatismo y emotividad a las narraciones, lo que ayuda a

mantener la atención del interlocutor. Sin embargo, todos los elementos paralingüísticos que el hablante pueda agregar a su discurso dependerán, de cierto modo, de su conocimiento del mundo y de la relación que él tenga con ese discurso que representa.

Así, las onomatopeyas, usadas para crearles veracidad a los discursos o meramente con fines estéticos, están presentes en las narraciones orales de los niños de cuatro años, otorgándoles así, un valor representativo. Pero, ¿qué es una onomatopeya? Es la representación gráfica de un sonido. Todo lo que está en el entorno de una u otra forma puede ser representado, y en este ámbito se encuentran sonidos que desean ser escuchados. Es allí donde cobra importancia este recurso retórico, un sonido existe y necesita que se le reproduzca; así, el *cocorocó* de una gallina, por ejemplo, puede ser reproducido cuantas veces lo desee el hablante. En el caso del corpus analizado, se halla, por ejemplo:

(...) el pollito estaba pequeño hacía pío pío pío

donde el emisor (un niño de cuatro años) claramente le atribuye dinamismo a su narración al emplear elementos paralingüísticos.

Recordemos que aún están en el proceso de desarrollar un léxico más o menos estable. Los hablantes introducen en su relato onomatopeyas que hacen referencia a una acción o hecho importante dentro de su narración. El emisor del mensaje emplea estos sonidos porque los considera importantes en su relato; como recurso vivificador sirven para representar —por aproximación— un hecho paralingüístico (Gallucci & Pinto, 2017, p. 96)

2.4. DR vs. Discurso Referido, Reproducido, Citado, Intertextualidad, etc.

Cabe dejar claro cuáles son las razones por las cuales en este trabajo se utiliza el término de discurso representado y no otros que son más frecuentes o más conocidos como *discurso citado*, *discurso reproducido*, *reportado*, *referido*, *ajeno*, *intertextualidad*, *polifonía*, etc. Se resalta que el término en mención se asemeja al que se conoce normalmente, sin embargo, existen algunas razones por las que se prefirió utilizar el término discurso representado en vez de otros fuertemente establecidos. Además, hay autores que también prefieren usar el término

discurso representado en vez de *otros*, tal es el caso de autores como Fairclough (2003, citado por Lara 2009, p. 117), quien puntualiza:

(...) 'discourse representation' rather than the more familiar 'speech reporting' because (a) writing, as well as speech, may be represented, and (b) rather than a transparent 'report' of what was said or written, there is always a decision to interpret and represent it in one way rather than another.

Así como Fairclough (2003, citado por Lara, 2009) hay otros autores que prefieren el término. Méndez (2000, p. 149; citado por Lara 2009) argumenta que "Se trata pues, en principio, de una representación de los dichos de otros que se realiza un locutor principal en el interior de su propio discurso y no de una estricta reproducción exacta de las palabras utilizadas". (p. 118)

La autora explica que cuando se expresan las palabras de otros, no se están reproduciendo las palabras exactas tal como fueron producidas originalmente, por el contrario, se trata de una representación de lo dicho, ya que cuando se dice o se representan los dichos o las palabras de otros, dicha reproducción nunca es tal, es decir, nunca es una copia exacta de lo que se dijo originalmente, siempre hay variaciones, en el hecho de que el nuevo locutor-reproductor decide cómo expresar dichas palabras, hay quienes incluso no solo expresan las palabras, también reproducen o imitan la voz del locutor original, los gestos, entre otras cosas, pero no se da en todos los casos.

Lara (2009) agrega que "la literalidad transmite la idea de que es posible reproducir las palabras de otro y mantenerlas intactas, cuando en realidad se trata de una teatralización o escenificación lejos de que se reproduzcan unas palabras tal y como fueron dichas" (p. 119). Por eso, es muy arbitrario decir que se reproducen las palabras tal y como se produjeron originalmente, porque no sucede de tal manera, no es posible hacer una reproducción exacta de lo dicho.

Por tal razón, se ha decidido emplear el término *representación de discurso*, en oposición a otros que solo denotan o hacen referencia a la reproducción exacta de las palabras expresadas por terceras personas.

2.5. La Narración como Género Discursivo*

Bajtín (1982, citado por Shiro, 2007) afirma que las diversas esferas de la actividad humana están relacionadas con el uso de la lengua, y este se lleva a cabo en forma de enunciados. Esto significa que cada vez que nos comunicamos lo hacemos mediante enunciados que pueden ser orales o escritos. También, considera que dichos enunciados reflejan de una manera u otra las condiciones específicas de cada una de las diferentes esferas de la actividad humana; no solo por su contenido temático o por su estilo (selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua), sino, ante todo, por su composición o estructuración. Tales elementos (contenido temático, estilo y forma de composición) están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Además, el autor menciona que cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero que cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos de enunciados relativamente estables, a los que denomina *géneros discursivos*.

El anterior aporte de Bajtín (1982, citado por Shiro, 2007) alude a que todo enunciado hablado o escrito pertenece a un género particular de discurso; todo lo que escuchamos, leemos, escribimos o decimos, se enmarca dentro de un tipo de género en particular. Teniendo claro esta idea, la tarea como lectores, estudiantes o investigadores, es determinar el tipo de género al cual pertenecen tales enunciados. En ocasiones, esta tarea resulta compleja, porque no se tiene claridad sobre cuáles son aquellos elementos que hacen que un determinado enunciado, pertenezca a un tipo de género en particular y no a otro. Sin embargo, no

*Título tomado de Shiro (2012a).

centraremos nuestra atención en tal inconveniente. La intención de este aparte es determinar el tipo de género al que pertenecen las narraciones.

En este sentido, Wolf (citado por Shiro, 2007) considera que:

(...) los géneros son espacios lingüísticos creados socialmente que fomentan diferentes formas de intercambio humano; esas formas varían de acuerdo a los roles asignados al hablante y al oyente, de acuerdo con la cantidad de información que revelan o encubren, y de acuerdo con la forma en que amplían o limitan el espectro y la intensidad de la emoción y/o intimidad implícita en el acto de narrar. (p. 123)

Por tanto, el género determina los temas apropiados, la organización textual y hasta las selecciones léxicas y gramaticales que son aceptables (Shiro, 2007). En todas las sociedades humanas, los hablantes mantienen activo un proceso de interacción, y los distintos eventos comunicativos que se dan entre estas sociedades permite que se establezcan los géneros discursivos, éstos surgen a través de la necesidad del ser humano de comunicarse y de entenderse entre sí. En otras palabras, tal como afirma Bajtín (citado por Shiro, 2012a, p. 252): “we speak in definite speech genres, that is, all our utterances have definite and relatively stable typical forms of construction of the whole”. Por tanto, el autor considera que todo enunciado producido pertenece a un género determinado; es decir, que cuando hablamos, lo hacemos a través de géneros de habla definidos, por lo cual ningún enunciado producido, sea oral o escrito, está exento de pertenecer a un tipo de género particular.

Este mismo autor distingue entre géneros primarios y secundarios, y afirma que los primeros corresponden a discursos orales, los cuales conducen a la comunicación simple y cotidiana; mientras que los segundos, en su mayoría, son escritos y conducen a una comunicación más organizada y compleja (Bajtín, citado por Shiro, 2007).

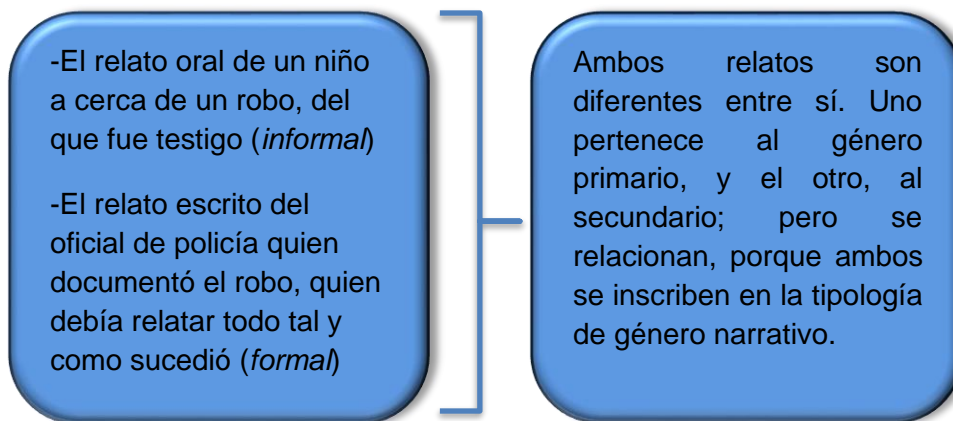
Shiro (2012a) considera que tal distinción entre géneros primarios y secundarios resulta un poco compleja, a tal punto, que llegó a preguntarse cómo se relacionan entre sí los géneros discursivos en general y los tipos de narración en particular. Su pregunta es muy interesante y

puede suponer un conflicto, debido a la diversidad de géneros: ¿cómo es posible que un género primario se relacione con uno secundario, si la oralidad y la escritura son dos concepciones totalmente diferentes?

La respuesta a tales preguntas resulta más sencilla, si reconocemos que, pese a que dos enunciados pertenezcan distintamente a géneros primarios y secundarios, pueden pertenecer al mismo tipo de género discursivo. Véase el siguiente esquema (Figura 2):

Figura 2

Género Discursivo: Narración



Fuente: elaboración propia

Pese a lo anterior, se debe considerar que

Las tipologías rara vez se basan en una sola clase de criterios. No obstante la decisión de clasificar un texto en una cierta forma depende del criterio utilizado. Para que un texto sea reconocido como una narración, se requiere la presencia de conexiones temporales que señalen la secuencia de eventos (un rasgo textual interno).

Ciertamente, un texto narrativo podría usarse para persuadir, lo que lo convertiría en un discurso argumentativo. (Shiro, 2012a, pp. 252-253)

En consecuencia, es importante agregar, respecto al ejemplo en el esquema antes planteado, que si la finalidad del relato escrito por el oficial de policía hubiese sido la de exponer y explicar los hechos, y no la de relatarlos tal y como sucedieron; el escrito debía

clasificarse como discurso expositivo y no como narrativo. Por tal razón, resulta complejo abordar la temática de los géneros discursivos.

Así pues, las narraciones pertenecen a los géneros discursivos primarios y secundarios, porque estas se pueden dar en todos los eventos comunicativos, desde las narraciones orales cotidianas hasta las obras literarias valoradas culturalmente (Shiro, 2007).

De acuerdo con ello, centraremos nuestro interés en las narraciones orales; de las cuales diremos que son construcciones y organizaciones de eventos reales o imaginados sucedidos en el tiempo, que cada hablante-narrador expresa para poder interactuar con su entorno y con él mismo. Lo anterior indica que las narraciones pueden encontrarse donde quiera que vayamos; y desde el momento mismo en que tratamos de socializar con los demás, comienza a ejecutarse el acto de narrar. Por tanto, “Entre los géneros discursivos a los que están expuestos y los que producen los niños desde muy pequeños, la narración es el género más común” (Shiro, 2007, p. 15). En este sentido, la narración figura como un género discursivo indispensable en la interacción de los pequeños. Así mismo, Miller y Sperry (citados por Shiro, 2007) agregan que, desde edades tempranas, el niño desarrolla habilidades para hablar sobre eventos pasados, debido a que estas cumplen funciones comunicativas primordiales en la interacción con los otros.

Por el contrario, Beals y Snow (citados por Shiro, 2007) consideran que la narrativa no es el tipo discursivo más frecuente que los niños en edad preescolar producen en las interacciones diarias. Esto implica que no son el primer género discursivo que se aprende. En relación con lo anterior, consideramos que las narraciones sí son un tipo de género común en las interacciones infantiles. Aunque en nuestro contexto (en la práctica) podemos identificar que las interacciones de los chicos se caracterizan por incluir innumerables y variadas narraciones, construidas en pro de la sociocomunicación. Además, constituyen el género discursivo más representativo para ellos, porque a través de las narraciones suelen entablar relaciones con los demás y, en particular, con su grupo de iguales.

Wolf (citado por Shiro, 2007) piensa que la narración *ordinaria* debe ser considerada *pre-género*, más que como un género, porque su propósito comunicativo no puede ser claramente especificado. Es decir, que aquellas narraciones que diariamente escuchamos, en realidad no encajan en la categoría de género discursivo; lo cual supone cierto problema, porque hasta hoy considerábamos que sí pertenecían a dicha categoría. A esto, Shiro (2007) le agrega que las narraciones suelen ubicarse en un grupo aparte de las tipologías de géneros discursivos, debido a que estas tienen características particulares que las distinguen de los demás géneros.

Por tal razón, se adopta el término *pre-género* proporcionado por Wolf (citado por Shiro, 2007). Según estos autores, dicha categoría es mucho más amplia, ya que puede engendrar un gran número de géneros. En este sentido, las narraciones orales objeto de esta investigación pertenecen a la categoría de *pre-género*, designada para ubicar las narraciones en un campo de análisis que amplíe las posibilidades interpretativas.

2.6. La Narración: Eje Central de las Interacciones Infantiles en un Contexto Preescolar

La narración, o el arte de narrar, es una actividad presente en la vida de todo ser humano; desde edades iniciales, los individuos suelen narrar historias, contar anécdotas, revivir experiencias, etc. Tal como dicen Ochs y Capps (citados por Hess, 2011), “la narración es una manifestación lingüística que se da de manera natural en todas las culturas”, lo cual implica que el acto de narrar sea innato en el ser humano. “Un mundo sin narración es inimaginable, pues significaría un mundo sin historia, sin mitos, sin dramas y vidas, sin reminiscencias, sin revelaciones y sin revisiones interpretativas” (Ochs, citada por Pombo, 2011). Además, es muy importante, casi indispensable, que en todos los aspectos de nuestra vida esté presente la narración, porque esta ha intervenido para conformar la identidad de cada persona. Esto se debe a que, desde niños, se empieza a ahondar en el mundo de la narrativa, y a construir la vida en comunidad, desde y a partir de lo narrado; de aquello que se relata y se cuenta para interactuar con los demás.

“Narrar implica relatar una serie de eventos desde un punto de vista particular” (Shiro, 2007, p. 15). Además de recordar acontecimientos, también es posible referir episodios futuros –cuando lo narrado aún no ha acontecido–, pues en las narraciones se pueden hacer saltos en el tiempo. Esto gracias a que el eje temporal que se maneja cuando se narra es muy dinámico y abierto a las consideraciones del narrador, pues el lenguaje lo posibilita. El siguiente enunciado ilustra este caso:

Cuando mi mamá me dijo que no iba, no me gustó y le dije que no importa porque yo voy mañana para su casa.*

En efecto, el carácter flexible del lenguaje permite expresar ideas y pensamientos con pocas restricciones y límites espacio-temporales. Esto significa que casi todo lo que vemos o imaginamos puede ser expresado y narrado:

El lenguaje, naturalmente, no crea en el vacío todo lo que hay bajo el manto de los cielos, sino que traduce la experiencia de nosotros con el mundo y en ese sentido la crea para mí, la recrea para mí. Es por ello (...) que posee un enorme poder de acción. Y en ese sentido si es capaz de describir el mundo, los fenómenos, y si podemos hablar de todas las cosas habidas y de las que hay, quizá también podemos hablar de las que habrá, es decir, podemos hablar de los acontecimientos en un sentido pasado, presente y por qué no, futuro. (García, 2011, p. 278)

En síntesis, el lenguaje es el medio que utilizamos para narrar y nos permite contar hechos sucedidos en un tiempo determinado.

Desde edades tempranas, los niños comienzan a ahondar en este mundo lleno de historias, consideran que las narraciones son el elemento primordial para comunicarse con el entorno, en decir, con ese nuevo mundo que se presenta ante sus ojos; esto hace, que el niño se interese y se esmere por construir relatos cada vez más elaborados. En otras palabras, se

*Emitido por una niña de 4 años, quien le había solicitado permiso a su madre para ir a la casa de una compañera de escuela, pero debido a su mal comportamiento en el colegio, su mamá le negó la petición.

preocupa porque sus narraciones sean de interés para todos sus oyentes-espectadores, quienes escucharán admirados por tales construcciones llenas de realidad o de ficción.

Ante todo, la mayor distinción que debe hacerse es la que clasifica las narraciones como lingüísticas y no lingüísticas.

Las primeras serían aquellas que utilizan como medio de expresión el lenguaje articulado, ya sea oral o escrito, y las segundas serían aquellas que usan como medio de expresión otros tipos de sistemas semióticos o sus combinaciones. Éste sería el caso de cierto tipo de pintura, de la mímica, del cine, o de los sueños, por ejemplo. Las narraciones lingüísticas, a su vez, pueden dividirse en las narraciones de tipo literario y las no literarias; las primeras tienen generalmente una intención estética, mientras que las segundas son producidas con otros propósitos. En ambos casos, las narraciones pueden ser orales o escritas. Entre las narraciones orales no literarias se encuentran aquellas que se producen dentro de una conversación y dentro de ella cumplen ciertas funciones específicas, como transmitir información detallada sobre acontecimientos diversos, apoyar un argumento o ejemplificar una idea. Este tipo de narraciones son básicas en el desarrollo del lenguaje infantil. (Reyes, 2003, p. 98)

Lo anterior permite resaltar que, aun en los momentos simples y cotidianos en la vida de cualquier persona, la narrativa ocupa un lugar muy importante y privilegiado. No es casual que todo lo que existe en el mundo, exista en función de las personas y de sus interacciones. Ello supone que se pueda hablar y narrar acerca de cualquier acontecimiento real o imaginado. Sin duda, cualquier tipo de estudio acerca de las narraciones entraña cierta complejidad, pues no se trata de un tema de estudio simple e invariable. No hay un solo tipo de narración, como tampoco son similares los papeles que juegan en la sociedad estas narraciones; por ejemplo, unas tienen función estética; otras, sociocomunicativa. Ante una investigación como esta, es primordial informarles a los lectores sobre el tipo de narración abordada.

Aquí centraremos nuestro interés en las narraciones orales, sin distinguir entre las que se refieren a hechos reales o inventados, es decir, entre las de ficción y las de experiencias personales. Es importante recalcar, además, que todo a nuestro alrededor está construido para ser contado y mostrado al mundo. Esto hace más fácil y recurrente el acceso a las narraciones orales, porque sin importar dónde estemos, siempre acudiremos a la narración para dar a conocer el mundo de significados que cada individuo ha construido para sí y para los demás.

En las narraciones orales se hace énfasis en lo que se dice y en la forma como se dice lo narrado, pues lo oral pone en juego factores como la entonación y los gestos empleados para expresarlo. Además, el acto de narrar, de cierto modo, permite errores estilísticos y algunas muletillas que la escritura no admite. También, permite repeticiones de una misma idea cada vez que se requiera hacer énfasis en ella, al igual que considera y admite un lenguaje ordinario y cotidiano, mucho más informal y no estructurado.

Del mismo modo, en este tipo de narraciones existe lo que Tannen (citada por Reyes, 2003) denomina “*el compromiso del que habla*”. Esto implica que haya mayor responsabilidad con lo que se dice y se asuma una postura ante lo dicho, cosa que no ocurre cuando lo narrado está escrito.

Como se mencionó anteriormente, las narraciones orales se apoyan en la entonación y en los gestos corporales y faciales para expresar su contenido. Sin embargo, también cuentan con el hecho de poner en un mismo contexto espacio-temporal a quien *habla* y a quien *escucha*. Esto hace que las narraciones sean más personales, semejantes a una conversación cara a cara.

La narración “se presenta como una situación comunicativa habitual y necesaria en la vida del niño, porque a través de ella establece un vínculo mayor entre sus emociones y el mundo, entre la realidad y la fantasía, entre las palabras y la vida” (Núñez & Quiles, 2013). Pero son los padres quienes ayudan a despertar y desarrollar esta habilidad discursiva, es

decir, quienes guían al niño hacia el mundo de la narrativa. Comienzan contándoles cuentos, anécdotas e historias, “cuando el adulto le cuenta al niño un cuento, está modelando formas socialmente aceptables de hablar sobre la experiencia” (Shiro, 2007, p. 35). Por tanto, el niño aprende lo que puede contar y las formas sociales adecuadas para hacerlo.

Lo anterior, nos lleva a considerar que los padres son actores importantes para el desarrollo narrativo del niño. Así lo deja ver Shiro (2012a) cuando expresa que

(...) los primeros pasos que el niño da en la producción del discurso narrativo se enmarcan en la conversación con un adulto (...) En las etapas iniciales, son los adultos los que comienzan este tipo de construcción discursiva y el niño inserta unos enunciados relevantes para la narración. Con el paso del tiempo, las intervenciones del niño se vuelven cada vez más frecuentes e independientes, mientras que las del adulto se tornan menos frecuentes y menos importantes para el eje central del relato. De esta manera gradual, los niños desarrollan la habilidad de producir narraciones bien formadas y apropiadas para la interacción en curso. (p. 121)

En otras palabras, cuando el niño empieza a tener la necesidad de comunicarse e interactuar con los miembros de la sociedad, a partir de su propio mundo, criterio y perspectiva, inicia su proceso comunicativo con el relato de historias, que pueden ser de ficción o experiencias personales, expresando a través de ellas todo lo que piensa y siente. Tal como lo mencionamos antes, “las narraciones de esta forma contribuyen a la construcción de la identidad del niño” (Shiro, 2007, p. 36).

Así mismo, las habilidades discursivas de los niños tienen mayor desarrollo cuando inician sus procesos escolares, dado que al estar expuestos a ambientes nuevos donde interactúan con otros niños de su misma edad y con intereses particulares similares, sobre todo porque se enfrentan al hecho de querer ser aceptados por los demás, recurren al único método natural y espontáneo que poseen: *la acción de narrar*. Así, se van familiarizando con esta actividad y, en cierta manera, la vuelven repetitiva a lo largo de la trayectoria escolar. Preece

(citado por Shiro, 2007) considera que la producción narrativa más frecuente es la autobiográfica. Entonces, la narrativa puede ser el punto de partida para muchas de las actividades escolares a las que se enfrentan los niños.

Por un lado, los adultos siempre van a impulsar a los chicos de manera inconsciente o consciente para que estén contando historias; en muchas ocasiones, el estímulo que las produce es una simple pregunta:

— *¿Cómo te fue en la escuela?*

Por otro, el mismo ambiente académico y no académico dentro de la escuela incentivará que los chicos cuenten sus historias, las cuales hemos clasificado en dos tipos. En el primero están las *narraciones de ficción*, que los niños relatan cuando se les pide contar un cuento. En el segundo, las de *experiencias personales*, más recurrentes cuando los niños indagan entre ellos mismos por algún hecho particular de sus vidas; por ejemplo, cuando suelen preguntarse por las actividades que hicieron con sus padres el día que no fueron a la escuela.

Un elemento especialmente interesante en esta temática de las narraciones orales infantiles es que todo enunciado producido por los niños resulta ser una narración. A esto debemos agregar que los participantes activos de esta actividad narrativa resultan ser estos chicos, quienes además de dedicarse a lo largo de su vida infantil a contar historias, son expertos receptores de las mismas. Vigotsky (citado por Jiménez, 2006) afirma que “durante los años escolares aumenta la interacción social, el desarrollo cognitivo y hay una transición importante por el acceso al sistema de simbolización de segundo orden” (p. 158). Por tanto, no es extraño escuchar narraciones cada vez que se entablen diálogos con un niño.

2.7. La Autobiografía, una Forma de Contar lo Vivido y Aprendido

La producción narrativa en la que participan los niños de manera espontánea y frecuente es la autobiográfica (Preece, citado por Shiro, 2007). Los niños les narran historias a sus compañeros de escuela, a sus amigos de barrio e incluso a los adultos. Tal vez, esa sea

su manera de integrarse a la comunidad, haciendo un recuento de lo que han vivido y aprendido, para luego contarlo a ese mundo que está dispuesto a escucharlos.

Labov (citado por Nigro, 2005) define las narraciones orales espontáneas o narraciones de experiencias personales “como un relato de una secuencia de eventos que son parte de la biografía del hablante y se expresan en una serie de cláusulas que corresponden al orden de los hechos originales” (p. 225).

Ante todo, es importante dejar claro que cuando los niños se encuentran en edades entre los dos, tres y cuatro años poseen muy poco conocimiento de su biografía; es decir, el repertorio de sus experiencias personales es muy limitado porque hay muchas cosas que aún no han vivido; o lo poco que sí, no puede ser recordado debido a su corta edad cuando viven tales acontecimientos. Lo anterior no los imposibilita ni los limita; por el contrario, los relatos de estos niños pequeños suelen ser diversos, extensos y numerosos. Por tanto, gran parte del repertorio de esas narraciones de experiencias personales se construye con la ayuda y la intervención de los adultos (núcleo familiar), quienes siempre han estado contándoles anécdotas, relatos y cuentos, incluso sobre cuando el niño o la niña aún no había nacido. La tarea del niño, en este caso, consiste en incorporar en su memoria todo lo que le están narrando, al mismo tiempo que lo va asumiendo como propio; a tal punto que cuando el chico relata una de esas experiencias, el receptor-oyente puede asumir que tal hecho es recordado por el niño.

Shiro (2007) considera que en las narraciones personales (...) los papeles del hablante, del narrador y del protagonista están estrechamente relacionados. El narrador tiende a hacer un recuento de los eventos desde una perspectiva individual (perspectiva en primera persona), dando a la narración una secuencia de proximidad (...) si una narración personal es contada desde una perspectiva de tercera persona, ésta se denomina una narración vicaria. (p. 131)

En este tipo de narraciones es muy frecuente que los niños, al relatar sus historias, pongan en escena los diálogos con las respectivas voces de las personas involucradas en el hecho sucedido. Pero es el narrador quien las representa y construye todo un diálogo como si se tratase de esas otras personas quienes estuviesen hablando a través de él. Esto le da mayor credibilidad al relato y sugiere un entendimiento del narrador ante lo narrado.

La ficción es el recurso que emplea la mayoría de los niños para construir sus relatos, los cuales surgen en las interacciones con su grupo de iguales o con los adultos. Por tal razón, los infantes consideran que todo a su alrededor puede ser tangible y visible, al igual que reconocen que todo puede ser imaginado; por tanto, no todo puede ser tocado. Sin embargo, en muchas ocasiones, ciertos “hechos o sucesos” irreales suelen considerarse parte de una realidad. Esto sucede cuando los niños asumen como real y tangible “algo” que pertenece al mundo de la imaginación. Entiéndase por *algo* un hecho que nunca sucedió, un evento que no se celebró o una persona o amigo imaginario con el que dialogan.

Asimismo, cuando los niños se encuentran en su edad temprana están inmersos en un mundo pensado para la imaginación, donde convergen tanto lo real como lo irreal. Eso que construyen para maravillarse lo existente con otros significados posibles y diversos, a lo cual llamaremos aquí *narraciones orales de ficción*.

Los niños, a través de las narraciones de ficción, pueden imaginar mundos paralelos, construir edificios que lleguen al cielo y hasta derribar monumentos; solo hace falta imaginarlo para que sea parte de una realidad posible a través del espacio narrativo. “Se entiende por narración ficticia el hacer un recuento de una historia basada en eventos imaginarios” (Shiro, 2007, p. 136).

Aunque se da el caso en que los niños cuando narran historias ficticias están haciendo un recuento de algo que ya vieron o escucharon por la televisión o la radio. Por ejemplo, la mayoría de las veces, los chicos narran historias involucrando a su personaje favorito de los dibujos animados; y a medida que la narración avanza, aparecen personajes de distintos

programas, o incluso inventados para que sean parte de la construcción narrativa. El hecho anterior supone que los niños están siendo influenciados por factores externos y tecnológicos como la televisión, la radio, la computadora, etc. Shiro (2007) afirma que “aunque los niños no cuentan historias ficticias muy frecuentemente, ellos se encuentran expuestos de manera creciente a estas historias ya que pasan muchas horas diarias frente a un aparato de televisión” (p. 136).

Cuando la autora escribe que los niños no cuentan historias de ficción constantemente, es preciso anotar que ello ocurre porque no es común que a estos se les esté pidiendo siempre contar un cuento. Los relatos de ficción suelen caracterizarse por surgir cada vez que alguien los solicita: “— *¿Podrías contarme un cuento, por favor?*”. Siempre los relatos de experiencias personales van a ser más espontáneos y mucho más solicitados por los oyentes. Sin embargo, cuando el niño está en la escuela, en ciertas ocasiones, será evaluado por su capacidad de construir un buen relato de ficción. Lo anterior supone que el contexto situacional, muchas veces, influye en el tipo de narración que se da para llevar a cabo la interacción con los demás.

Las narraciones ficticias, donde el mundo narrado, por definición no sigue los eventos del mundo ‘real’, dan mayor libertad al destinatario para crear la relación entre el mundo narrado y el mundo ‘real’ (...) en las historias ficticias el destinatario tiene mayor libertad para interpretar el propósito comunicativo y el narrador no se hace responsable por las interpretaciones del destinatario. (Shiro, 2007, p. 137)

En definitiva, el niño es un narrador experimentado, que siempre explora el arte de su oficio; y en esa interacción con la ficción y la realidad, su papel como narrador de sus historias es muy importante. Por ejemplo, cuando narra historias de ficción, las narra desde una perspectiva de tercera persona. Además, es importante resaltar que gran parte de las narraciones ficcionales que produce presentan lo que Lara (2009) considera *representación del discurso*.

2.8. Lo Narrado y lo Re-inventado

Tal y como hemos mencionado antes, los chicos suelen construir historias constantemente. Tal vez, esta sea una de sus actividades favoritas. Al entablar conversación con un niño, con frecuencia escuchamos innumerables, divertidas y creativas historias; lo cual es fascinante y enriquecedor, porque así conocemos un poco su postura ante el mundo que los rodea. Cuando relatan sus historias, incluyen en ellas diversos elementos no propios de las mismas; lo que constituye un nuevo relato a disposición de los oyentes. Por ejemplo, a un relato tradicional como *Caperucita roja*, pueden incluirle elementos de terror, como fantasmas y duendes que atemorizan a los personajes de la historia. Esta reinvención es común en los relatos infantiles de ficción.

Lo anterior conlleva a afirmar que cuando los niños construyen sus relatos, inconscientemente los reinventan agregándole elementos, que tradicional o generalmente no les son propios, según la imaginación que cada narrador posea. Así, los relatos de los chicos enriquecidos con nuevos elementos, personajes y circunstancias extraordinarias poseen un matiz de originalidad, que los convierte en historias encantadoras. Muchos pueden ser los factores que le ayudan al niño a construir sus historias originales. Como se mencionó, el primero es la imaginación, la cual está acompañada de mucha creatividad y destreza. En ese mismo orden, también influye el contexto en el que está inmerso el niño. Ciertos chicos viven en ambientes familiares donde antes de dormir se les relata un cuento, una vivencia, una anécdota o cosas por el estilo, y así adquieren el gusto por las historias; tanto, que aquellas que escuchan las reinventan sin complicación alguna. También la televisión puede ser un factor que facilita la reinvención de sus cuentos, al proporcionarles innumerables imágenes que cuentan una historia. Asimismo, una película, una novela o una caricatura narran historias, cada una con diferentes características, pero historias a fin de cuentas, que dotan al niño de muchos significados y de muchas interpretaciones. Así, aunque muchos no lo sepan, la enciclopedia del niño se va nutriendo y actualizando con saberes nuevos y variados. Por tanto,

cuando relata sus cuentos le es fácil reinventarlos, porque tiene mucho que contar. Mucho de aquello que vio puede incluirlo en su cuento; incluso, puede relatar un programa de caricaturas que acostumbra ver, y agregarle personajes diferentes. En definitiva, la mente infantil no tiene límites, y es grato poder escuchar todas las historias que los chicos relatan con amor y con entusiasmo, como si fuese lo más extraordinario del mundo. Contar historias reales o ficticias es un privilegio para ellos como narradores, pero más lo es para nosotros, que las escuchamos asombrados por la creatividad y la facilidad con la que inventan o reinventan muchos de sus relatos.

En particular, para que un relato sea reinventado, debe haber existido una versión original del mismo, es por ello, que en su mayoría los relatos que se reinventan son los tradicionales de ficción que alguna vez escuchamos o leímos en los libros de cuentos infantiles; tales como: Blanca nieves y los siete enanos, caperucita roja, pinocho, el gato con botas, etc.

En este sentido, entendemos por *reinención*, volver a inventar algo ya inventado o conocido, y así dotarlo de nuevos valores y nuevos significados. Por tanto, un niño que reinventa un cuento le está otorgando a uno tradicional, nuevas características para convertirlo en un relato nuevo y original.

Esta noción de reinención hoy día es muy conocida. Mucho se ha escuchado o leído sobre los cuentos reinventados. El cine, por ejemplo, es una forma de reinventar los cuentos tradicionales. Incluso, los nuevos cuentistas están reinventando historias y dándoles un giro a los cuentos ya conocidos. Pero lo peculiar de esta noción es que, como investigadores, no observamos el termino desligado de su contexto. En este caso, no solo se trata de escuchar cuentos producidos por niños pequeños, ni de ver a simple vista lo que ellos nos cuentan. Se trata de ir más allá, de conocer el mundo imaginado, inagotable e incomparable, reinventado y narrado por niños que apenas están desarrollando su competencia comunicativa; también, de interpretar diversas historias contadas desde la perspectiva infantil.

En síntesis, al preguntarnos si es posible que los niños reinventen los relatos autobiográficos, la respuesta es algo compleja, debido a que es poco probable que suceda. Pero como no todo está dicho, hecho o inventado, puede darse el caso de que algún niño, al relatar una experiencia personal, incluya elementos ficcionales (v.g., personajes inventados). Todo depende de su imaginación y de cómo asuma dicho relato: ya sea como uno basado en hechos reales, o como un hecho irreal, fruto de su imaginación. Si el niño considera el relato como real y autobiográfico, entonces, lo ha reinventado, y así debe asumirse.

3. Diseño Metodológico

En este apartado se exponen la perspectiva lingüística, el tipo de investigación, el modo de recolección del corpus y el procedimiento de análisis.

3.1. Perspectiva Lingüística y Tipo de Investigación

“En general, el AD se inscribe en lo que podríamos denominar el saber cualitativo, formando parte de lo que Valles (2000) llama el paradigma interpretativo” (Santander, 2011, p. 212). Con lo anterior, se resalta que el método empleado para hacer análisis del discurso es *el método interpretativo*; Erickson (citado por Ruiz, 2012) considera que,

El método interpretativo es un intento de combinar un análisis intenso de detalles finos de la conducta y su significado, en la interacción social de cada día, con análisis del contexto social más amplio (el campo de las influencias sociales) dentro del cual ocurre la interacción personal (p. 21).

Pero para poder interpretar algo, primero debemos identificar lo que queremos analizar, tener seguridad del fenómeno a estudiar, identificar quiénes son los participantes y cuál es el contexto (espacio-temporal) particular en el que se quiere estudiar tal fenómeno. Es por ello, que toda investigación cualitativa parte de la observación; primero, para detectar lo que queremos hacer, y luego, para estudiar detallada y minuciosamente el fenómeno discursivo que se ha escogido. Toda observación nos lleva a recopilar cierta información (recogida de datos). De ahí que Ruiz (2012) afirma que

la tecnología cualitativa implica un estilo de investigación social en el que se da una insistencia especial en la recogida esmerada de datos y observaciones lentas, prolongadas y sistemáticas a base de notas, baremos, records, ejemplos, grabaciones... Lejos de ser una actividad unidimensional y lineal, el análisis cualitativo opera en dos dimensiones y de forma circular. No solo se observan y graban los datos, sino que se entabla un dialogo permanente entre el observador y lo observado, entre inducción (datos) y deducción (hipótesis). (p. 24)

Zapata (2010) afirma que se puede elegir el método más apropiado para hacer análisis del discurso, respecto a los objetivos específicos y las circunstancias de cada investigación. Ello nos permite conocer la propuesta o el método que plantea el AD para realizar una investigación de este tipo. La metodología que empleamos aquí tiene como propósito realizar un análisis de las narraciones orales de niños de cuatro años en el Hogar Infantil Comunitario España. Para tal efecto, la recolección de los datos se llevó a cabo mediante grabaciones, las cuales se realizaron con el permiso de las directivas de la institución. La elección de esta entidad obedeció a criterios de orden práctico: primero, porque era una institución a la que se podía acceder sin tantos requisitos; segundo, por la cercanía del lugar; y tercero, por ser la más representativa para los habitantes del barrio España.

3.2. Selección del corpus

Los sujetos participantes de esta investigación fueron niños/as de cuatro años del Hogar Infantil Comunitario España. De uno de los grupos de jardín, se escogieron al azar cinco (5) de ellos: tres niñas y dos niños/as, y se obtuvieron un total de 20 grabaciones mediante un teléfono móvil: 10 narraciones orales de experiencias personales y 10 de ficción. En cuanto a las primeras, se les solicitó que relataran experiencias diarias, tanto aquellas vividas en la escuela, como en el hogar o en cualquier lugar al que hayan ido de paseo o de vacaciones. A su vez, para elicitación de las narraciones de ficción, se les asignó una pregunta abierta para que los niños empezaran a relatar historias: “¿A quién le gusta contar historias?” Así empezó todo.

A continuación, se presenta la distribución de las narraciones del corpus (ver Tabla 1). Los nombres de los participantes fueron modificados para preservar su identidad.

Tabla 1*Niños/as Participantes, Tipos y Número de Narraciones*

Participantes	Narraciones orales de ficción	Narraciones orales de experiencias personales
Mirian Alexandra	2	2
Danniela Sofía	2	2
Andrés Camilo	3	2
Pablo David	1	2
Angela Esther	2	2
Subtotales:	10	10
Total:	20	

Fuente: elaboración propia**3.3. Procedimiento de Análisis**

En un primer momento, se escucharon las narraciones orales de manera general, es decir, sin tener presente la categoría de análisis a estudiar. Luego, desde una mirada más analítica y ya con los conceptos claves en mente, se indagó en cada uno de los relatos. Así, se analizaron los pasajes en los que aparecían los interdiscursos, esto es, las marcas discursivas de voces o palabras ajenas al autor/a o narrador.

Luego de haber identificado tales aspectos, se procedió a transcribir las narraciones de los niños, según las convenciones del grupo Val.Es.Co. Este permitió representar con más fidelidad las pausas, las entonaciones, los alargamientos vocálicos o consonánticos, e identificar los cambios de turno (cuando los hubo), etc. Las transcripciones de todas las narraciones se incluyeron en el capítulo de análisis; por eso, no se agregaron como anexos.

4. Representando Discursos de Niños de Cuatro Años del H. I. C. España

La representación de discurso nos lleva a pensar en diversas producciones. Sin embargo, lo primero que se debe identificar en un discurso es quiénes son los participantes: el emisor y el destinatario. Y en esa misma línea, identificar el discurso representante y el representado.

El *discurso representante* es siempre aquél producido por un emisor X, en el cual se incluyen discursos de otras personas o personajes (para el caso de las narraciones de ficción). A su vez, este discurso incluido en este nuevo contexto de enunciación se conoce como *discurso representado*. Siempre el discurso que representa (o representante) mostrará ciertas marcas o mecanismos que permiten identificarlo.

Con el fin de responder la pregunta de investigación planteada en este trabajo, se analizará el discurso representado en las diferentes narraciones orales infantiles. Para ello se identifican las marcas de discurso representado en las narraciones orales de ficción y de experiencias personales, de niños de cuatro años de edad en el H. I. C. España.

Hemos clasificado las formas marcadas de discurso en cuatro categorías, a saber:

- a. Discurso directo (DD): Se citan las palabras textuales.
- b. Discurso indirecto (DI): Se cita el contenido del enunciado reproducido, pero no las palabras textuales.
- c. Términos entrecomillados (TE): Las comillas (“...”) representan el mecanismo utilizado para respetar las palabras de otro en el propio discurso, para mostrarlo tal como fue enunciado originalmente.
- d. Onomatopeyas: Representan un sonido, ruido o grito, el cual está siendo imitado.

A continuación, se analizarán las narraciones orales de ficción y de experiencias personales de los niños de cuatro años del H. I. C. España, para determinar las marcas de discurso presente en ellas y así evidenciar los interdiscursos.

4.1 Análisis de Narraciones Orales de Ficción

En este apartado se presenta el análisis del discurso representado a través del primer tipo de narraciones investigadas. Estas son fruto de la (re)invención infantil, a menudo inspiradas en historias tradicionales, u otras ampliamente conocidas y que circulan a través de los medios de comunicación masiva.

Narración 1 (Mirian Alexandra (A), Andrés Camilo (B), Ángela Esther (C), y Danniela Sofía (D))

1. **B:** yo tengo las gafas de poli//
- 1 ¡Poli malo!
3. **A:** ↑poli/ poli/ ¡poli no es malo!
4. **C:** ↑poli no es malo
5. **D:** él tiene unas gafas
- 6 **Investigadora:** ¿Y quién es poli?
7. **A:** un muñequito de la televisión mira// mira/
8. **C:** ↑es un robot / ↑es un robot/
8. **A:** ° (mira te voy a echarte el cuento) °
- 9 mira poli/ él es muy bonito él no es malo
- 10 él tiene un amigo// un amigo cazador/
- 11 un amigo cazador que se llama cazador
- 12 después vino una niñita *dijo*
- 13 *dijo* la niñita: “¿niñita niñita tu pa’ dónde vas?”
- 14 y le *dijo*: “yo voy a trabajar a buscar una cosa
- 15 //las frutas/ las frutas”

16 después *dijo*: “cazador vengacá que te voy a preguntar una cosa//

17 voy a preguntarte una cosa en el oído”

18 y le *dijo* que era la bruja

19 y la bruja vino después vino un lobo y un lobo pequeñito que era bebecito

20 después el //el bebecito caminando por el bosque

21 y después vino la bruja y se lo llevó volando

22 **Investigadora:** ¿Y por qué la bruja se lo llevó?

23. **A:** porque él era malo y tenía una escoba

24 y después *dijo*// después *dijo*: “mami yo me voy con mi tía cazadora”

25 y vio a la tía cazadora que era una bruja

26 y mató al bebecito

27 porqueeee que se llamaba Juan y él caminaba por el bosque y se lo llevó la bruja y lo enredó

28 y le tapó la boca y lo enredó// y lo tapó//

29 y el bebecito pobrecito/ y la mamá buscando

30 lo echaron en el caño

31 y lo andaban buscando.

En la narración anterior, Mirian Alexandra relata la historia de un personaje de dibujos animados, al parecer un robot que usa gafas. En su relato, la autora utiliza el verbo *decir* para representar los discursos (enunciados 12-18 y 24). En los enunciados 13-16 y 24, la narradora utiliza el DD, evidenciando el interdiscurso. Tales marcas discursivas aparecen entrecomilladas para diferenciarlas de la forma marcada de discurso DI, la cual se puede identificar en el enunciado 18: y le *dijo* que era la bruja. En esta última representación discursiva se evidencia la palabra del otro sin representarlo o citarlo directamente; tal vez, el enunciador primario de dicho fragmento de discurso representado expresó tales palabras tal y

como fueron pronunciadas; o Mirian Alexandra solo representó el contenido del discurso, mas no las palabras literales.

Narración 2 (Danniela Sofía)

1 Había una vez una princesita//

2 una princesita que se llamaba Sofía

3 Entonces la princesita Sofía estaba ahí y le dijo: “¿Qué estás haciendo aquí
princesita

4 Ariel?” Y le dijo la princesita Ariel le dijo y que voy a comprar mis uvas para mí

5 Entonces vino un lobo y una bruja y una loca entonces se lo comi se lo comieron///

6 se comieron laaaaaa princesa y la princesa gritó: ayyyyyyy (GRITO) y entonces se
murió/

7 la mataron y la echaron en un hueco con basura. La echaron en un hueco se

8 murió// se murió/ y el árbol estaba cayendo sus hojas. Entonces// entonces

9 después/ ensuciaron // ensuciaron la ropa y todo eso.

En la narración anterior, la niña Danniela Sofía relata la historia de dos princesas: Ariel y Sofía. Para ello utiliza el DD, claramente identificado a través de las comillas (enunciado 3); introducido a través del verbo *decir*. Por otro lado, utiliza también la fórmula discursiva (conjunción *y + que*) para representar indirectamente el discurso: *le dijo y que voy a comprar mis uvas para mí* (enunciado 4). En esta narración se observa también la presencia de una onomatopeya (enunciado 6) para representar el grito y sufrimiento de la princesa mientras le quitaban la vida. Tal recurso es utilizado no solo para representar un sonido de la realidad, sino también para darle mayor expresividad y emotividad a la narración reproducida.

Narración 3 (Mirian Alexandra)

1 Había una vez un niño bien chiquito que no podía comer /“no me gusta comer”

2 Y la mamá le decía *y que* tenía que comer para poder crecer// entonces el niño

3 siempre lloraba porque no quería///

4 hasta los amigos//: “tienes que comer dice mi mamá”,
 5 pero no le hacía caso a los amigos. Un día tenía mucha hambre y le hizo caso a
 6 su mamá porque no quería morir/ y comió tanto que le gustó mucho/ y por eso
 6 creció y creció//. Fin y fin.

En la narración anterior, la autora cuenta la historia de un niño al que no le gustaba comer, siempre desobedecía a su madre a la hora de la comida y no tomaba en cuenta tampoco los consejos de sus amigos. La autora utiliza el DD (enunciado número 1) para representar el discurso del personaje principal. Se puede evidenciar esta forma marcada de discurso (DD), también en el enunciado número 4 (“tienes que comer dice mi mamá”), se representa lo dicho por uno de los amigos del personaje principal. Por otro lado, también se puede percibir la presencia de la marca de discurso (DI) a través de la formula introductoria y + que: *Y la mamá le decía y que tenía que comer...* (enunciado 2).

Narración 4 (Andrés Camilo)

1 Había una vez un pescaíto que nadaba en su bañera como mi hermanito
 2 pequeño// que mi mamá lo mete y se pone a jugar solito.
 3 Bueno el pescaíto era muy ↑chiquitito chiquitito ↓ y casi no podía comer// y su
 4 mamá siempre le decía que se comiera todas las verduras para crecer
 5 fuerte como su papá y tener muchos músculos/// pero el pescaito siempre
 6 le decía: “mami es que yo no tengo mucha hambre y las verduras son
 7 feas porque saben a ↑guácala”/// Entonces el pescaíto tampoco podía jugar
 8 con los otros pececitos porque le decían//: “tú no tienes fuerza para patear
 9 el balón”// El pescaito estaba muy triste/// pero entonces le hizo caso a su
 10 mamá y se comió todo y creció muy fuerte y todos jugaron con él.

La anterior narración cuenta la historia de un pez que vivía en la bañera de un niño. Este animal era muy particular, porque no le gustaba comer. Se puede analizar en esta narración el interdiscurso evidenciado a través de las marcas de DD y DI. Se puede ver

(enunciado 4) la representación de discurso mediante un DI: *Siempre le decía que se comiera todas las verduras...* En dicho discurso, el verbo introductorio es *decir* conjugado (*decía*). Seguidamente, se evidencia (enunciados 6 y 7) la marca de DD denotada en este análisis mediante las comillas. Así se representa el discurso emitido por el pez. También se puede percibir (enunciados 8 y 9) la representación de discurso de otros personajes de esta historia (los amigos del pez). Esta se realiza a través de un DD, cuyo verbo introductorio es *decir*: *le decían: "tú no tienes fuerza para patear el balón"*.

Narración 5 (Ángela Esther)

- 1 Había una vez caperucita y su abuela estaba enferma
- 2 la mamá le dijo que le diera arepita///
- 3 ↑Apareció el lobo en el bosque y después se la comió
- 4 apareció un señor y pensó: ° ("la voy a sacar") °
- 5 ↑La sacó//
- 6 y se murió el lobo (5")
- 7 ↑ ¡Ya!

La narración 5 cuenta la historia de Caperucita Roja, una niña que fue devorada por un lobo. Sin duda, la fuente es la historia tradicional, muy conocida entre los niños. El relato de Ángela Esther consta de dos voces, las cuales se pueden identificar mediante las marcas discursivas presentes en ellas. Por un lado (enunciado 2), está la representación de discurso de uno de los personajes secundarios (la mamá de Caperucita), donde a través del DI, la autora plasma lo dicho por la madre: *La mamá le dijo que le diera arepita*. Por otro lado, se puede notar que la autora representa el discurso del cazador (enunciado 4), para lo cual utiliza el DD, cuyo verbo introductorio es *pensar* conjugado: *pensó: "la voy a sacar"*.

Narración 6 (Ángela Esther (A) y Mirian Alexandra (B))

1. **A:** Caperucita iba en el bosque
- 2 le llevaba unas frutas a la// a la// a la// a la// a (5")

3 ↑A la arepa//

4. **B:** ↑¡A la abuelita!

5 después vino el lobo y le dijo y que: “caperucita para dónde vas”

6 “a llevarle unas arepas a mi abuela” ///

7 y el lobo dijo//: “quiero comerme las /las/ las/ las arepas de mi abuela”

8 y el cazador ↑ ¡Bum! Mató al lobo y el lobo se murió.

La anterior narración cuenta la historia tradicional de Caperucita Roja. Sin embargo, se puede observar una reinvención, en el sentido de que la autora le adiciona elementos diferentes al cuento original. El personaje principal de la historia le lleva a su abuela unas arepas, diferente al cuento original, en el cual Caperucita lleva unas manzanas. Tal vez, para Angela Esther las arepas son un alimento mucho más representativo que las manzanas. En esta historia, la autora hace alusión al DD enmarcado por el enunciado introductorio: verbo *decir* + conjunción *y* + conjunción *que*: dijo y que: “*caperucita para dónde vas*” (enunciado 5). También se observa DD (enunciado 6) en la representación de discurso del personaje principal (Caperucita Roja), en respuesta a la pregunta formulada por otro personaje (el Lobo). En el enunciado 7, se observa también la voz representada del Lobo por medio de la marca de DD. Por otro lado, se puede observar la presencia de una onomatopeya (enunciado 8), la cual representa el sonido de un artefacto o arma (llámese escopeta, explosivo, piedra, navaja, etc.), pero la autora no especifica tal implemento.

Narración 7 (Andrés Camilo)

1 Había una vez un chuky ↑ ¡dos chukys!

2 entonces vino la novia

3 ° (y entonces la novia quitándose la ropa) °

4 entonces chuky dijo: ↑ “yo te voy a matar” [con voz escalofriante]

5 ja ja ja (RISA)

6 y ↑¡saaasss!/// la mató///

- 7 Entonces vino todos los chuky y la novia y/// y/// y (5")
- 8 y entonc... /y/y/y hasta el otro chuky: ↑ "Chuky te voy a matar"
- 9 allá en mi casa/ y entonces//
- 10 entonces// yo miré//
- 11 yo miré// entonces yo estaba estudiando///
- 12 como éramos chuky y yo//
- 13 entonces yo tenía las piernas largas y un televisor
- 14 así [indica el tamaño del televisor]// y entonces tenía así// también unas rayas así/
- 15 y así entonces vino todos los chukys
- 16 y mi hermano se disfrazó de fantasma de chuky//
- 17 y mi hermana se disfrazó de power ranyer mala//
- 18 y yo me disfracé de power ranyer malo// y de chuky///
- 19 entonces// entonces vino// allá//
- 20 allá/ entonces estaba todo//
- 21 todo esto [señalando todo el lugar]//
- 22 entonces yo me dormí//
- 23 entonces chuky me cortó la ¡piedna!
- 24 Y ↑ ¡raaaddd! me cortó la tabeza/// y entonces//
- 25 yo tenía un celula' //y entonces
- 26 me lo cogió ↑¡chucky!
- 27 **Investigadora:** ¿Te lo cogió? y ¿qué hizo él con tu celular?)
- 28 quiso pactidlo
- 29 **Investigadora:** Y ¿por qué crees que te lo partió?
- 30 Porque los chukys son malos
- 31 **Investigadora:** Y ¿por qué son malos?
- 32 Porque...(5") [medio pensativo] porque unos señores///

33 unos señores asustaban a chuky/

34 Lo tiró al agua... y ¡ya!

La narración anterior cuenta la historia de un personaje de película de terror: Chuky, un muñeco que cobra vida y sale en busca de personas para matarlas. Esta narración consiste en una reinvención, en la medida que aporta elementos y personajes diferentes a los que aparecen en dichos filmes. Por ejemplo, el autor le asigna una novia a Chuky; también, se incluye él mismo como personaje en la historia, al igual que a sus hermanos. Sin embargo, tal aparición la realiza a partir de otros personajes de programas televisivos. La historia reinventada cuenta que estos niños se disfrazan de Power Rangers para poder enfrentar a Chuky o a los Chukys que en medio de la historia van apareciendo. Además, se puede ver que uno de los Power Rangers es malo: “*Y mi hermana se disfrazó de power ranyer mala*”. Sin duda, esta película de terror es contada y reinventada de una forma muy particular. Por un lado, en esta reinvención se puede observar el autor utiliza el DD para representar lo dicho por uno de los Chuky (enunciados 4 y 8) que aparecen en la historia. Sin embargo, en el enunciado 4, el autor utiliza un verbo de introducción para representar el discurso: *dijo*, mientras que en el enunciado 8 la representación se hace sin verbo introductorio. Por otro lado, también usa *onomatopeyas* para darle mayor representatividad y emoción a la historia:

Y ¡saaasss! *la mató* (enunciado 6)

Y ¡raaaddd! *me cortó la tabeza* (...) (enunciado 24).

Tales onomatopeyas son empleadas para representar que las acciones consecutivas a ellas fueron realizadas de una forma rápida y en el mismo acto.

Narración 8 (Danniela Sofía)

1 Había una vez una princesa de color rosa// y tenía una amiga princesa de color

2 amarillo// entonces conocieron al dragón que era muy malo y se las quería comer///

3 pero después vino el príncipe y sacó la espada y mató al dragón y la princesa de

4 color amarillo le dijo que tenía que darle un beso y el príncipe dijo que no///

5 porque él quería darle un beso a la princesa de color rosa/// después la princesa le
 6 dijo/ “te voy a dar el beso” // entonces la princesa amarilla se puso muy molesta y ya
 7 no quería ser su amiga de la otra princesa/// entonces el príncipe le dio el beso// se
 8 casaron y se fueron de viaje///. Y/ y// y// ya/ porque ya la otra princesa amarilla no se
 9 hablaban y no querían verse, entonces ya//. Fin.

La autora, al parecer, quiso dar a entender que la vestimenta que usaban era de esos colores, y no que las princesas tuviesen ese color de piel. Estas se ven envueltas en un conflicto debido al afecto de un príncipe; conflicto que las lleva a experimentar malos sentimientos, como la ira y el rencor. Por otro lado, también se ubica en esta historia a un dragón que, muy seguramente, se quería comer a una de las princesas (o a ambas). Quizá pueda verse esta narración como la reproducción de una típica historia de princesas, con un príncipe que las salva del peligro. Sin embargo, la misma cuenta y muestra sentimientos nuevos y atípicos a esta clase de relatos. Una princesa, desde su rol de niña buena y perfecta, normalmente no experimenta malos sentimientos y siempre busca entablar buenas relaciones con los demás personajes. No obstante, las princesas de la historia terminan su amistad, y distanciadadas. Estos elementos evidencian la reinención de una historia típica de princesas.

La representación de discurso en esta historia de princesas se hace a partir de la marca de DI. En ambos casos, tales representaciones utilizan el verbo *decir* conjugado (enunciado 4): (...) *le dijo que tenía que darle un beso y el príncipe dijo que no*; dos marcas de discurso indirecto expresadas en el mismo enunciado de discurso o renglón. El primer verbo introductorio aparece enmarcando la representación de discurso de la princesa amarilla, mientras que la segunda representación discursiva pertenece a lo dicho por el príncipe.

Narración 9 (Pablo David)

1 Había una vez una niña bien pobre/ bien pobre que no tenía que comer/ entonces ella
 2 /Ella lloraba todos los días y que ↑aaahhh aaahhhh (LLANTO) y le decía a la mamá
 que tenía mucha hambre

3 pero la mamá/ este// este/// entonces le decía que no había comida porque su papá
 4 no tenía trabajo/// entonces la niña salió a la calle a jugar y se encontró con Jaime que
 5 estudiaban en el mismo colegio y era muy bueno y él le gustaba compartir de su
 6 Merienda entonce// cuando comía le daba a la niña y la// la niña/// la niña le daba
 7 Muchos besos “yo te quiero mucho” /le decía la niña porque él era muy amable. Pero
 8 La mamá la regañó: “no comas en la calle no aceptes comida de extraños” y el papá
 9 Le pegó ↑pak pak pum... (5”). Después la niña le contó: “mamá// papá// Jaime es un
 10 amigo del colegio por eso yo juego con él y me habla todos los días”. Y entonces
 11 como eran amigos la mamá le dio las gracias a Jaime y la niña ya no tenía hambre.
 12 ↑Fin.

La narración 9, relatada por Pablo David, cuenta la historia de una niña pobre cuyos padres muchas veces no podían alimentarla debido a la situación económica por la que atravesaban. Y en medio de tal situación surge una amistad entre la protagonista y un compañero de escuela que siempre compartía sus cosas con ella. El discurso representado en esta narración se evidencia a través de las siguientes marcas: por un lado, aparecen las onomatopeyas: *ahhh ahhh* y *pak pak pum* (enunciados 2 y 9, respectivamente). La primera representa el llanto del personaje principal (la niña); la segunda, un golpe. Por otro lado, tenemos la marca de DI evidenciado en los siguientes enunciados: (...) *le decía a la mamá que tenía mucha hambre pero la mamá/ este// este/// entonces le decía que no había comida...* (enunciados 2, 3-4). Además, se evidencia discurso representado a través del DD, señalado aquí por las mediante las comillas:

7 “yo te quiero mucho” le *decía* la niña

8 la regañó: “no comas en la calle no aceptes comida de extraños”

9 (...) la niña le *contó*: “mamá papá Jaime es un

10 amigo del colegio por eso yo juego con él y me habla todos los días”

El discurso directo del enunciado 7 está enmarcado por el verbo *decir* conjugado y aparece después del discurso que se representa. En el enunciado 8, el verbo que enmarca el DD es *regañar* conjugado; y en el enunciado 9 se encuentra el verbo *contar* conjugado, introduciendo el DD.

Narración 10 (Andrés Camilo)

1 Siempre me contaban la historia de/// deee// de/ ¿cómo se llama? Deeeee/ de
 2 flash// un día flash iba corriendo a su casa porque no quería llegar tarde a su casa
 3 porque ya se/ se terminó el colegio, así que se fue a su casa rapidito porque tiene
 4 unnn/// y después se apareció el malo con el que luchaba// siempre le caía
 5 mal al capitán américa/ entonces lo derrotó/ después se entró por aquí [muestra una
 reja que había a su lado]
 6 corrió pa' su cuarto y dejó su mochila ahí [señala el piso] y se
 7 quedó solo porque se podía cuidar solo// entonces abrió la puerta de su cuarto y
 después
 8 abrió y brincó en la cama y prendió la televisión y vio youtube (5") su televisión es
 9 grande es así/ es hasta aquí [hace mímicas sobre el tamaño del televisor] y después
 subió la
 10 cabeza/ y entonces cambió el televisor y lo puso aquí/ porque su televisor es
 11 mecánico y entonces estaba viendo en youtube un partido de Colombia/ Colombia
 12 frente a Perú y ganó Perú/// pero también ganó Colombia lo que pasa es
 13 que había dos copas/ una a Perú y dijeron que ganaron los dos y después cuando
 14 quería comer sirvió/ su comida estaba en una olla y cuando terminó se dio cuenta
 que
 15 alguien lo llamaba: ↑ "flash/ flash" y era el hombre araña/ su amigo y también
 16 vino iron man su otro amigo y le dijeron que// que venga a la casa del hombre araña

17 porque hizo una pijamada/ entonces fue con súper velocidad/ fueron juntos pero

flash

18 caminando y le preguntó por qué la casa del hombre araña tiene rojo y azul//y/ y /y// y

19 después le preguntó flash al hombre araña donde está su hermano

20 –¿dónde está tu hermano?

21 –↑yo no tengo hermanos

22 –¿Dónde está? Yo veo otro hombre araña por ahí [señala a su alrededor]

23 –ahh ya sé// otro hermana y otro hermano/

24 –Hay que reclutar al capitán américa porque él siempre me quiere reclutar

25 –Bueno

26 –él siempre recluta personas

27 –Bueno nos quedamos aquí y en el otro día me voy

28 –Yo también

29 –¿Sí te quedas?

30 –Sí, porque esta es mi casa [VOZ DE ENOJO]

31 –Bueno

32 Y después se fue para su casa y era de noche y después ↑fin.

La anterior narración cuenta una historia muy peculiar entre personajes de ficción:

Flash, Iron Man, Hombre Araña y Capitán América. El autor representa el discurso entre estos personajes utilizando, por un lado, la marca de DD en el enunciado 15, introducida por el verbo *llamar* conjugado: *alguien lo llamaba: “flash flash”*. También se observa la marca de DI en los enunciados 20 a 31. En estas se pueden ver los discursos representados de los personajes sin un verbo introductorio, ya que el autor poner a hablar a los personajes directamente (diálogo).

Por otro lado, el autor representa el discurso utilizando también el DI. Esto se aprecia en los siguientes enunciados:

13 (...) dijeron que ganaron los dos

16 (...) y le dijeron que// que venga a la casa del hombre araña

18 (...) le preguntó por qué la casa del hombre araña tiene rojo y azul

19 (...) le preguntó flash al hombre araña donde está su hermano

En los enunciados 13 y 16, el verbo introductorio utilizado es *decir* conjugado, mientras que en los números 18 y 19 se utilizó el verbo de introducción *preguntar*.

4.2. Análisis de Narraciones Orales de Experiencias Personales

En este apartado se presenta el análisis del discurso representado a través del segundo tipo de narraciones, ya sean autobiográficas o conocidas por los niños/as gracias a otra persona o algún medio de comunicación.

Narración 1 (Andrés Camilo(A) y Pablo David (B))

1 **Investigadora:** ¿A quién le gusta ir a la playa?

2. **A:** ↑a mí

3. **B:** yo voy a la playa

4 y la playa estaba caliente

5. **A:** yo aveceeee// yo avece cuando voy a la playa nos llenamos de/ de// de

6 Tierra/// también nos bañamos/ también nado

7 Un día yo me tiré en el puente/ desde el puente a la playa y mi// mi papá me

8 regañó: “no lo hagas/ eso es malo” y mi mamá también me dijo que era malo

9 porque me hacía daño y después me iban a// a llevar al médico a ponerme una

10 inyección así de grande [INDICA EL TAMAÑO]

11 porque mi hermano dice que las inyecciones duelen

12 yo no sé porque cuando yo estaba chiquito a mí me puyaron y me dolió

13 mucho y lloré aaaa aaa(LLANTO) así lloré porque me dolió/ y mi mamá me cargó/ y

se

14 me pasó.

La anterior narración cuenta una experiencia personal y particular de un niño de cuatro años (Andrés Camilo) en una visita a la playa con sus padres. Relata, desde su punto de vista, cómo es ir a la playa, y lo peligroso y doloroso que puede ser si desobedece a los padres. En esta narración se observa la presencia de la marca de DD (enunciado número 8). Esta representación está enmarcada por el verbo introductorio *regañar* conjugado y, acto seguido, aparece el discurso representado claramente identificado por las comillas. En ese mismo enunciado se puede observar que el niño autor utiliza también el DI para representar lo dicho por una tercera persona (la madre): *mi mamá también me dijo que era malo*. En dicha representación se utiliza el verbo *decir* conjugado para introducir el discurso. En el enunciado número 11, el autor de la narración utiliza también el DI, enmarcado igualmente por el verbo introductorio *decir*, para expresar lo dicho por su hermano. Utiliza además una onomatopeya para representar el llanto y el dolor que pudo haber sentido cuando vivió la experiencia de ser inyectado (enunciado 13).

Narración 2 (Pablo David)

1 Mi papá estaba molesto porque/ porque// porqueee/ tuuuu// tenía/ tenía el perro
 2 y se me murió/ después mi hermano cuando estamos en la popa/ llorando por él
 3 y ya no quería nada///. Entonces mi mamá vino y le dio un abrazo y yo le dije que no
 4 sea bobo porque Toby está en el cielo de los perritos y está jugando con su mamá
 5 que era de mi primo pero también se murió//. Entonces yo no lloré por toby porque yo
 6 soy un niño fuerte me dice mi mamá/// además yo no lloro cuando me caigo y me sale
 7 sangre// pero mi primo sí/ porque él sí es chiquito.

En la anterior narración de experiencia personal se relata la historia de Pablo David y su hermano, quien lloraba por una mascota fallecida (un perro). En esta, su autor –Pablo David– utiliza un discurso indirecto para representar lo dicho por él mismo en un momento determinado de su vida (cuando vivió la experiencia personal relatada). Para ello utiliza como introducción de ese discurso indirecto el verbo *decir* conjugado: ((...)) y yo le dije que no sea bobo porque

Toby está en el cielo de los perritos y está jugando con su mamá) (ver enunciados número 3 y 4).

Narración 3 (Pablo David)

1 El sábado estábamos jugando futbol y/ y/ mi tío

2 ((hay a él)) metió que golazoooooooo y ganamos a los deeee (5") jejeje (RISAS)

3 estamos jugando y estábamos sudaditos

4 yo también// yo también metí gole jugando contra mi primo y yo// y eran más que mi

5 equipo y le ganamos// je je je je (RISAS) y se puso a llorar y me dijo que no iba a jugar más

6 conmigo porque yo no le dejaba el balón para hacer gol// pero él piensa que se te lo

7 tengo que dar/// no porque mi papá me dijo que tenía que jugar como Messi que mete

8 muchos goles. ↑Y ya después nos fuimos a comer.

En la narración anterior se cuenta la experiencia personal de Pablo David, quien relata lo sucedido en un partido de fútbol en los que participaban su primo y su tío, el niño utiliza el DI para representar lo dicho por una tercera persona (el primo), en este discurso indirecto el autor utiliza el verbo decir conjugado: ((...) me dijo que no iba a jugar más conmigo (...)) (enunciados 5 y 6). En el enunciado 7 también se observa un discurso expresado por el papá del niño en un momento previo al momento de jugar fútbol, lo dicho por su padre, el autor decide expresarlo indirectamente, es decir utilizando un DI sin tener que expresar las palabras exactas anteriormente dichas: ((...) mi papá me dijo que tenía que jugar como Messi (...), y en este discurso indirecto se puede observar la utilización del verbo decir conjugado.

Narración 4 (Andrés Camilo)

1 Hola mi nombre es *Andrés Camilo* y ° (voy a contarte una historia) °//una vez mi

2 mamá me llevó de paseo y me perdí// entonces un señor me dijo que me iba a

3 ayudar a buscar a mi mamá// pero cuando caminamos ya venía mi mamá/

4 entonces mi mamá se puso a llorar.

5 **Investigador:** ¿Y qué sucedió después?

6 **Andrés Camilo:** le dije: “mami no llores ya estoy bien solo fui a dar un
7 paseo”

8 pero mi mamá estaba llorando y me dijo que estaba muy preocupada

9 Pero/ ella no llamó a la policía porque en una película que vi en

10 la noche llamaban a la policía// pero mi mamá no llamó/// mi mamá solo me

11 llamaba: ↑ “Andrés/ Andrés” muy fuerte/ entonces nos fuimos para la casa

12 y mi papá me dijo que nunca más debía soltarme de la mano de mi mamá

13 porque me iba a perder y hay muchas personas que son malas y se llevan

14 a los niños.

La anterior narración cuenta la experiencia de Andrés Camilo: cómo vivió el hecho de haberse perdido mientras paseaba con su madre. En esta se puede observar que el autor representa lo dicho por él mismo, por su madre, por su padre y por un desconocido que les presta ayuda en el momento en el que sucedieron los hechos. Al final del enunciado 2 y al inicio del 3 se evidencia el uso del DI para representar lo dicho por un señor que decide ayudar al niño extraviado: ((...) un señor me dijo que me iba a ayudar a buscar a mi mamá (...)), enmarcado por el verbo introductorio *decir* conjugado. En los enunciados 6 y 7 se puede observar lo dicho por el niño. Claramente, se utiliza la marca de discurso directo (DD) para representar lo expresado. Tal representación aparece entre comillas, señalando que esas fueron las palabras exactas usadas en el momento real de los hechos. Además, en este discurso también se utiliza el verbo introductorio *decir* conjugado (le dije: “mami no llores ya estoy bien solo fui a dar un paseo”). Por otro lado, se puede observar lo dicho por la madre del niño. En un primer momento (enunciado 8), el autor utiliza el DI para señalar lo dicho por la madre, pero de forma indirecta: ((...) me dijo que estaba muy preocupada). Y en un segundo momento, se expresa lo dicho por la madre utilizando un DD para representar dicho discurso. Este aparece enmarcado con el verbo introductorio *llamar* conjugado: (llamaba: ↑ “Andrés/

Andrés”). Por último, el autor relata que al llegar a casa luego del paseo, el padre le da un discurso para que aprenda a no soltarse de la mano de su madre y evitar en el futuro hechos similares al sucedido. En lo contado por el niño, se observa que lo dicho por su padre aparece de forma indirecta; es decir, el autor relata lo expresado utilizando el DI: (y mi papá me dijo que *nunca más debía soltarme de la mano de mi mamá porque me iba a perder y hay muchas personas que son malas y se llevan a los niños* (enunciados 12, 13 y 14).

Narración 5 (Angela Esther(A),_Andrés Camilo (B) y Pablo David (C))

1 **Investigadora:** ¿A quién le gusta ir al parque?

2. **B:** ↑a mí me gusta porque hay culumpios

3. **C:** ↑a mí también me gusta mucho/ y voy siempre

4. **A:** a mí no me gusta mucho↓ (VOZ TRISTE)

5 **Investigadora:** ¿Por qué no te gusta?

6. **A:** porque es que una vez fui y me caí

7 **Investigadora:** cuéntame, ¿Qué pasó?

8. **A:** Es que yo le dije a mi hermano que iba pa' /pa' el parque y me

9 llevara porque es muy lejos y yo no sé irme sola// entonces mi hermano le

10 pidió permiso a mi mamá/ pero mi mamá dijo que no/ y yo le dije a Carlos

11 que me acompañara y Carlos me dijo que sí/ y como él es grande como mi

12 hermano me llevó///. Entonces estábamos corriendo para llegar más rápido al

13 parque y entonces cuando íbamos bajando la loma ↑pum me caí y me raspé la

14 pierna// me dolió porque me salió sangre/ entonces me llevaron al médico y me

15 pusieron una venda y después cuando vino mi papá me dijo que no podía ir

16 más al parque. Y ya no me gusta↓ (VOZ TRISTE).

En la conversación que da inicio a la narración anterior participan activamente tres estudiantes: una niña y dos niños. Sin embargo, la historia que se produce de dicho diálogo le pertenece a Ángela Esther. En esta narración la niña cuenta un hecho que le sucedió cuando

se dirigía al parque sin el permiso de su madre. Dicha acción es la causante de que a la niña no le guste ir a jugar al parque. La autora decide representar lo dicho por ella, por Carlos (un amigo), por su madre y por su padre. La niña inicia la historia utilizando la marca de DI para representar lo que expresó en el momento de los hechos. Esto se puede observar en el enunciado número 8: *Es que yo le dije a mi hermano que iba pa' /pa' el parque...*

En el enunciado número 10, la autora representó lo dicho por su madre, cuando el hermano le pidió permiso para llevar a Ángela al parque. Según cuenta la autora, la respuesta fue negativa. Además, en este mismo enunciado, se representa lo expresado por la autora como consecuencia de la respuesta negativa de su madre. Veamos: *pero mi mamá dijo que no y yo le dije a Carlos que me acompañara* (enunciados 10 y 11).

Acto seguido, en dicha narración también aparece lo expresado por su amigo Carlos; sin embargo, no se especifica si este amigo es un adulto o no, solo aclara que en promedio puede tener la misma edad de su hermano mayor: (...) *Carlos me dijo que sí* (enunciado 11). Por otro lado, en los enunciados 15 y 16, se puede observar el discurso expresado por el padre de Ángela: (...) *mi papá me dijo que no podía ir más al parque*. Todas las representaciones de discurso analizadas en esta narración se muestran utilizando la marca de DI, enmarcadas por el verbo *decir* conjugado.

Narración 6 (Danniela Sofía)

- 1 Un día tenía que ir a la casa de mi tía chachy/ pero mi tía chachy no estaba//
- 2 entonces nos fuimos para donde mi abuela María// entonces cuando llegamos
- 3 nos encontramos un gato en la puerta y estaba ↑miau miau// estaba llorando
- 4 porque tenía mal la patita/// entonces mi abuela le dijo a mi papá que lo llevara
- 5 al veterinario/ pero mi mamá no quería// entonces acompañé a mi papá y
- 6 fuimos en un carro y cuando lo curaron le pregunté a mi papá si me podía
- 7 quedar con él y me dijo que sí y que tenía que cuidarlo///. Yo estaba muy feliz
- 8 pero// pero cuando llegamos a la casa de mi abuela entonces mi mamá// mi

9 mamá se molestó mucho porque no quería llevarlo a la casa.

10 **Investigadora:** Y entonces, ¿qué pasó? ¿Qué hicieron con el gato?

11 Ahhhh mi abuela se lo quedó así que cuando voy a visitarla juego con él y

12 se monta encima y ((me así)) auuu auuuu y me agarra la cara.

La narración anterior cuenta la experiencia de Danniela al encontrar un gato herido en la puerta de la casa de su abuela. La autora narra los cuidados que se tuvieron con el felino y su deseo de llevarlo a casa, lo cual en definitiva fue imposible por la negativa de su madre. Sin embargo, relata estar bien con el hecho de que su abuela se haya quedado con el gato. En esta narración se puede observar la presencia de onomatopeyas y el uso de la marca de DI para representar los discursos. En el enunciado número 3 se representa el maullido de dolor de un gato, es decir, la autora decide utilizar una onomatopeya para expresar el dolor del gato; y no solo lo expresa con palabras, porque claramente pudo haber dicho que el gato sentía dolor, sin tener que recurrir a la representación del sonido. Sin embargo, su intención era que sus oyentes logran conectarse con su historia. Por otro lado, también se puede observar en el enunciado 12 otro sonido expresado por el gato (auuu auuuu), que la autora decide representar. Como se expresó antes, la otra marca para representar el discurso utilizada en esta narración es el DI. Veamos:

(...) mi abuela le *dijo* a mi papá que lo llevara 5 al veterinario (enunciados 4 y 5)

(...) le *pregunté* a mi papá si me podía quedar con él y me *dijo* que sí y que tenía que cuidarlo. (enunciados 6 y 7)

Se puede observar que en los enunciados anteriores se representa, de una parte, lo dicho por la abuela de la niña; por otra, lo expresado por la misma autora; y, por último, lo dicho por su padre. Estos discursos representados difieren en algo particular: lo expresado por el padre y la abuela aparece enmarcado por el verbo de introducción *decir* conjugado, mientras que al representar lo dicho por ella misma utiliza el verbo conjugado *preguntar*, para poder introducir su discurso.

Narración 7 (Mirian Alexandra)

1 Cuando estábamos en la castellana mi tío me llevó al cine y comimos crispeta/ pero la
 2 película no me gustó mucho porque no era para niños y había puro adulto y ningún
 3 niño. Pero me dijo y que después íbamos a ver otra y no vimos nada porque mi mamá
 4 lo llamó: “vénganse/ vénganse para la casa”, entonces nos fuimos y para nada porque
 5 cuando llegamos se pusieron hablar y me dejaron ahí sola.

6 **Investigadora:** ¿Y qué pasó después?

7 Pues nada no ves que después llegó mi papá y dijo que ya no era hora para salir y no
 8 pude ir a verme la otra película.

La anterior narración cuenta la experiencia personal de la niña Mirian Alexandra, cuando fue a ver una película con su tío. Pero tal experiencia no fue provechosa, dado que no era una película infantil. Cuenta haber quedado desilusionada por no haber logrado ver lo que deseaba. En dicha narración se puede observar la presencia del marcador de DI en el enunciado número 3, donde se relata de forma indirecta lo dicho por el tío de la niña. Tal discurso aparece enmarcado por la fórmula discursiva (conjunción *y + que*):

(...) me *dijo y que* después íbamos a ver otra (...) (enunciado 3).

Tal discurso indirecto aparece enmarcado por el verbo introductorio *decir* conjugado. Posteriormente, en el siguiente enunciado se observa la marca de DD, para representar lo dicho por la madre de la niña en una llamada telefónica. Tal representación se encuentra enmarcada por el verbo introductorio de discurso *llamar*: *lo llamó: vénganse, vénganse para la casa* (...) (enunciado 4).

La autora de dicha narración, luego de evidenciar que ella y su tío habían recibido una llamada telefónica, expresa literalmente las palabras utilizadas por su madre al teléfono. Aunque la niña omite el verbo conjugado *dijo*, sin duda alguna, los interlocutores perciben la presencia elíptica de dicho verbo en ese enunciado.

En el enunciado 7 también se observa la presencia de la marca de DI: (...) y dijo *que ya no era hora para salir* (...). La autora expresa de forma indirecta lo dicho por su padre, es decir, no utiliza las palabras literales utilizadas por él.

Narración 8 (Mirian Alexandra)

- 1 Mi mamá me dijo que debía cuidar a mi hermanito pero yo lo cuidé porque
- 2 soy más grande, él es pequeño y llora cuando mi mamá se va al trabajo
- 3 Y cuando mi mamá viene siempre deja de llorar porque mi abuelita le da la
- 4 comida y dice que debe comer para crecer fuerte como yo que soy bien grande
- 5 y fuerte que hasta lo puedo cargar/// antes cuando era pequeña no era fuerte
- 6 porque no comía y mi mamá me daba mucha comida/. Por eso mi mamá
- 7 siempre dice que nos va a llevar a pasear y comemos en Mac donals, siempre
- 8 vamos con mi papá porque mi abuelita dice que no quiere salir.

La narración anterior relata la experiencia personal de una niña llamada Mirian Alexandra, quien cuida de su hermano cuando su madre no está en casa. A su vez, ambos niños son cuidados por la abuela, quien los motiva para que coman sus comidas y así puedan ser niños saludables. En dicha narración se puede observar la presencia del interdiscurso mediante las marcas discursivas presentes en esta. Por un lado, en el enunciado número 1, la autora representa el discurso emitido por su madre. Para ello utiliza la marca de DI, debido a que no expresa literalmente las palabras emitidas por el autor original del mensaje; es decir, la madre: *Mi mamá me dijo que debía cuidar a mi hermanito* (enunciado 1).

Se puede ver también en los enunciados siguientes que la autora continúa utilizando la marca de DI para representar los discursos:

- dice* que debe comer para crecer fuerte como yo (enunciado 4)
- siempre *dice* que nos va a llevar a pasear (enunciado 7)
- mi abuelita *dice* que no quiere salir (enunciado 8).

En el enunciado 4, la autora (Mirian Alexandra) representa lo dicho por su abuela; en el 7, lo expresado por su madre; y en el 8, lo dicho por la abuela. Tales representaciones se realizan indirectamente (DI), utilizando para todos los casos el mismo verbo de introducción: *decir* conjugado.

Narración 9 (Ángela Esther)

1 Ayer cuando llegamos del colegio mi hermana me dijo que no podíamos ir a
 2 visitar a los abuelos porque mi tía Rosy estaba enferma/ y mis abuelos se
 3 fueron a la casa de mi tío Alberto que vive en Turbaco///. Entonces después mi
 4 mamá cuando llegó del trabajo también me dijo lo mismo/ que no podíamos ir
 5 pero llamamos/ y mis abuelos se pusieron ↑muy contentos/ nos dijeron que
 6 regresan a Cartagena cuando mi tía Rosy ya no esté enferma.

La narración 9 relata la experiencia personal de Ángela Esther, una niña que deseaba visitar a sus abuelos, pero debido a que una tía se enfermó, tal visita tuvo que ser postergada. En dicho relato la autora evidencia el interdiscurso a través de la marca de DI empleada en dicha narración. Observemos los casos puntuales:

(...) mi hermana me *dijo* que no podíamos ir a visitar a los abuelos porque mi tía Rosy estaba enferma (...) (enunciados 1 y 2)

(...) me *dijo* lo mismo (...) (enunciado 4)

(...) nos *dijeron* que regresan a Cartagena cuando mi tía Rosy ya no esté enferma (...) (enunciados 5 y 6).

En los enunciados 1 y 2 se representa indirectamente lo dicho por la hermana de la autora. En el enunciado 4 se representa lo expresado por su madre. Sin embargo, la autora utiliza la expresión “me dijo lo mismo”, omitiendo en gran parte el discurso original. Tal vez, para evitar la repetición, utiliza esta expresión que posee la misma carga de significado que las palabras originales emitidas por la madre. Así mismo, se puede percibir que en los enunciados

5 y 6 se representan indirectamente las palabras expresadas por los abuelos. En todos los casos anteriores de interdiscurso, el verbo introductorio utilizado fue *decir* conjugado.

Narración 10 (Danniela Sofía)

1 ° (No sabes que un día fuimos al parque porque mi mamá me llevó) ° y ella siempre

2 ↑no corras porque te vas a caer y yo no le hacía caso hasta que una vez me caí y

3 me raspé la pierna/// entonces mi mamá me regañó porque siempre me lo decía:

4 ↑no corras// ↑no corras///. Pero bueno ahora sí le hago caso y menos mal no me pasa

5 nada ahora.

En la narración anterior se puede observar la historia de una niña que aprendió una gran lección luego de una caída en el parque. Desde entonces empezó a valorar los consejos de su madre. Danniela Sofía en su narración evidencia el interdiscurso a través de la marca de DD. Veamos los siguientes enunciados:

(...) no corras porque te vas a caer (enunciado 2)

(...) siempre me lo *decía*: ↑no corras// ↑no corras (enunciados 3 y 4).

En el enunciado número 2 se representan las palabras exactas expresadas por la madre de la autora (Danniela Sofía). Sin embargo, la niña en este caso no utiliza un verbo de introducción a dicho discurso representado; solo emite las palabras expresadas.

Seguidamente, en los enunciados 3 y 4 también se evidencia el discurso directo al emitirse nuevamente las palabras literales de la madre, pero esta vez sí utiliza un verbo introductorio al discurso que se representa: *decir* conjugado.

5. Conclusiones

Este trabajo se realizó con el objetivo de evidenciar los interdiscursos presentes en narraciones orales infantiles, tanto de ficción como de experiencias personales, producidas por de niños/as de cuatro años, en el H.I.C. España, en Cartagena de Indias. Para tal fin, se analizaron los discursos representados, es decir, las diferentes voces que aparecían en un mismo relato. De este modo, se pudo determinar las marcas en los discursos emitidos por los niños, las cuales evidenciaron los interdiscursos como formas marcadas de discurso: discurso directo (DD) y discurso indirecto (DI).

Ante todo, conviene precisar que los interdiscursos identificados en las narraciones infantiles analizadas fueron posibles, en algunos casos, gracias a preguntas abiertas formuladas a los niños, como: *¿a quién le gusta ir a la playa?*, o *¿a quién le gusta ir al parque?* A ese tipo de interrogantes, respondieron con narraciones de experiencias personales, por lo cual estas historias resultaron un poco más espontáneas que las narraciones de ficción. En cambio, estas últimas fueron producidas cuando la investigadora se las solicitó mediante otra pregunta más directa: *¿a quién le gustaría contar una historia?* Aunque, en otros casos, los niños produjeron narraciones sin ninguna pregunta o solicitud previa.

De otra parte, se pudo constatar que los niños son capaces de generar narraciones orales complejas desde temprana edad. Estas escaparon de la concepción lineal con que comúnmente se las asocia desde la perspectiva del adulto, ya que los infantes también lograron representar, no solo sus pensamientos y vivencias, sino lo experimentado por terceras personas. De esta forma, organizaron diversas voces en una misma narración, lo que puso en evidencia el interdiscurso.

En relación con el primer objetivo específico, el análisis de las narraciones arrojó las siguientes conclusiones:

Para poder representar los discursos, los niños/as siempre utilizaron un verbo de introducción; la mayoría de las veces, fue *decir* conjugado, el cual enmarcaba el discurso

representado. Sin embargo, ello no significa que en todas las ocasiones los narradores hayan utilizado este verbo introductorio; también fueron utilizados: *llamar, preguntar, contar, regañar*, entre otros.

Además, se constató que en sus narraciones de ficción los niños usaron mayormente la forma marcada de DD. Es decir, el interdiscurso se evidenció a través de citas literales de voces expresadas originalmente por otras personas (identificadas por comillas: “”). En cambio, en las narraciones de experiencias personales se evidenció el interdiscurso principalmente a través de la forma marcada de DI. Es decir, los niños le priorizaron el hecho de reconstruir las experiencias vividas a través de la representación indirecta, optando por aislar un poco a los autores primarios de los discursos representados, organizando los hechos desde su perspectiva y narrándolos como ellos los percibieron.

En las narraciones orales infantiles también se evidenciaron momentos en donde los niños utilizaban su contexto espacio-temporal para agregarle más dinamismo y originalidad a sus historias. Tal hecho se pudo constatar, ya que los narradores en algunas historias hicieron referencia a objetos o espacios a su alrededor.

También, se pudo concluir que las historias de experiencias personales producidas por los niños del H.I.C. España fueron principalmente autobiográficas, porque relataron sus propias experiencias. Y aunque los infantes apenas tenían 4 años –relativamente poca experiencia–, fueron capaces de producir narraciones ricas en vivencias personales. Así, les mostraron a sus espectadores parte de la historia de su vida, y su desempeño como narradores “experimentados”, capaces de representar discursos. Tal hecho se debió, tanto a la interacción con su familia, como con su entorno preescolar, pues en este último frecuentemente se les solicitaba relatar historias. Por tanto, el H. I. C. España se convirtió en el lugar más idóneo para tal actividad, ya que los infantes solían estar más relajados y prestos a las tareas solicitadas. Tal vez, debido a la interacción con otros niños de su misma edad.

En relación con el segundo objetivo específico, en las narraciones de ficción se pudo notar una recontextualización de las mismas; es decir, los niños reinventaron narraciones conocidas, al agregarle elementos o personajes que originalmente no aparecían. Tal fenómeno se apreció primordialmente en este tipo de narraciones ficticias. Los niños no solo retomaron historias bastante conocidas en su entorno social, sino que además les dieron vida a través de sus voces, a personajes que allí aparecían o que ellos involucraban. Además de retomar historias tradicionales, también se basaron en programas de televisión, historietas, películas de terror, superhéroes, etc. De esta forma, los niños del H.I.C. España de Cartagena (Colombia) construyeron historias reinventadas o recontextualizadas, estimuladas por discursos preconstruidos en el contexto sociocultural, y actualizadas por ellos/as en el contexto situacional. Esto con la finalidad de llamar o mantener la atención de sus interlocutores.

Finalmente, los interdiscursos presentes en las narraciones orales infantiles, tanto de experiencias personales como de ficción, fueron evidenciables gracias a la representación de discurso que los niños realizaron de una forma efectiva. Por tanto, se podría inferir que los niños/as, desde muy temprana edad, son capaces de construir buenas narraciones, en las cuales convergen diferentes elementos de interés investigativo.

Referencias

- Authier-Revuz, J. (1984). Hétérogénéité(s) énonciative(s) [Heterogeneidad/es enunciativa/s]. *Langages*, 19(73), 98-111. <https://doi.org/10.3406/lgge.1984.1167>
- Betancourt, Y. & Caro, M. (2020). ¿Cómo reportan los niños las voces propias y ajenas en sus relatos de experiencia personal?: Un enfoque del desarrollo de la competencia comunicativa-narrativa infantil. *Lingüística y Literatura*, 78, 85-109.
- Bolívar, A. (2007). Introducción. En A. Bolívar (Comp.), *Análisis crítico del discurso: ¿Por qué y para qué?* (pp. 21- 36). Los Libros de El Nacional - Universidad Central de Venezuela.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas de decir: Manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Camargo, L. (2012). La representación del discurso en los corpus PRESEEA: Metodología y propuesta de análisis. https://preseea.linguas.net/Portals/0/L.%20Camargo_La%20representaci%C3%B3n%20del%20discurso%20en%20los%20corpus%20PRESEEA.%20Metodolog%C3%ADa%20y%20propuesta%20de%20an%C3%A1lisis.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2021). Censo Nacional de Población y Vivienda 2018. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- Dijk, T. v. (2009). *Discurso y poder: Contribuciones a los estudios críticos del discurso*. Gedisa.
- Gallucci, M. & Pinto, Y. (2017). Aproximación al discurso referido en el habla infantil. *Sintagma*, 29, 93-109.
- Garciandía, J. (2011). *Pensar sistémico: Una introducción al pensamiento sistémico* (2 ed.). Editorial Pontificia Universidad Javeriana. (1a. ed. 2005)
- Hess, K. (2011). ¿Por qué es o no es narración? En R. Barriga (Ed.), *Mitos y realidades del desarrollo lingüístico en la escuela: Una fotografía de los libros de español del enfoque comunicativo* (pp.). El Colegio de México.

- Jiménez, T. (2006). La narración infantil: Un estudio en niños de educación básica. *Revista de Investigación*, 60, 157-174. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140374009.pdf>
- Lara, F. (2009). *Representación del discurso y representaciones sociales del maestro y el movimiento magisterial en Chiapas* [Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela]. Minerva: Repositorio Institucional da Universidade Santiago de Compostela. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/2590>
- Lijterman, E. (2017). Problemas de Frontera: Reflexiones acerca de la Relación entre lo discursivo y lo extradiscursivo en el análisis francés del discurso. *Bakhtiniana: Revista de Estudios del Discurso*, 12(2), 58-79.
- Manzano, V. (2005). Introducción al análisis del discurso. <https://personal.us.es/vmanzano/docencia/metodos/discurso.pdf>
- Nigro, P. (2005). Aplicación de un modelo de análisis de textos narrativos. *Educación y Educadores*, 8, 207-238.
- Núñez, G. & Quiles, M. (2013). *La narración oral en la escuela*. Universidad de Almería.
- Ortiz, J. & Vargas, K. (2014). Poder y saber, mecanismos de reproducción discursiva y fragmentación social. *Revista Filosofía UIS*, 13(1), 195-207. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistafilosofiauis/article/view/4410/4861>
- Pendones, C. (1992). La heterogeneidad enunciativa: Algunas manifestaciones de la heterogeneidad mostrada. *ELUA: Estudios de Lingüística*, 8, 9-24.
- Pérez, M. (2017). Discurso referido: Discurso directo e indirecto. En F. San Vicente, G. Bazzocchi & P. Capanaga (Eds.), *Oraliter: Formas de la comunicación presencial y a distancia* (pp. 101-114). Bononia University Press.
- Pérez, G. & Salazar, I. (2007). La pobreza en Cartagena: Un análisis por barrios. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*, 94. Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) del Banco de la República.

- Pombo, M. (2011). Historias no tan mínimas. *Creación y Producción en Diseño y Comunicación*, 8(43), 11.
https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=372&id_articulo=7996
- Prego, G. (2005). Recursos gramaticales y dinámicas interaccionales: La protofunción discursiva “cita” en el habla infantil. En A. E. Serra & R. M. Veyrat (Ed.), *Problemas de eficacia comunicativa: Descripción, detección, rehabilitación* (pp. 139-159). Universitat de València.
- Reyes, C. (2003). Visión panorámica de los estudios sobre narración. *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*, 15, 95-119. <https://www.redalyc.org/pdf/384/38401504.pdf>
- Ruiz, L. (2006). *Hechos pragmáticos del español*. Universidad de Alicante.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5 ed.). Universidad de Deusto. (1a. ed. 1996)
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta de Moebio*, 41, 207-224.
- Sentis, F. (1997). Interacción y discurso. *Onomazein*, 2, 371-386.
- Serrano, M. (2006). En J. Blas-Arroyo, M. Casanova & M. Velando, M. (Eds.), *Discurso y sociedad: Contribuciones al estudio de la lengua en contexto social* (pp. 121-140). Publicaciones de la Universitat Jaume I. <http://doi.org/10.6035/EstudisFilologics.2006.23>
- Shiro, M. (2007). El discurso narrativo oral en la vida cotidiana: Géneros y procesos. En A. Bolívar (Comp.), *Análisis crítico del discurso: ¿Por qué y para qué?* (pp. 121-143). Los Libros de El Nacional - Universidad Central de Venezuela.
- Shiro, M. (2012a). El desarrollo de los géneros en el habla infantil: El caso de la narración. En M. Shiro, P. Charaudeau & L. Granato (Eds.), *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: Teorías y análisis* (pp. 249-277). Iberoamericana.
- Shiro, M. (2012b). Y entonces le dijo...: La representación del habla en las narraciones de niños venezolanos. *Boletín de Lingüística*, 26, 119-143.

Zaslavsky, D. (1998). Traducción y polifonía. *Acta Poética*, 18, 343-361.

Zapata, O. (2010). *La aventura del pensamiento crítico: Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. Pax México.