

# Estudios de Lingüística Funcional

Eduardo Patricio Velázquez Patiño e  
Ignacio Rodríguez Sánchez  
(editores)

Universidad Autónoma de Querétaro  
Editorial Universitaria  
Colección Academia  
Serie Nodos



*Estudios de lingüística funcional*

por medio de

Eduardo Patricio Velázquez Patiño

e

Ignacio Rodríguez Sánchez

(editores)





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

Dr. Gilberto Herrera Ruiz  
Rector

Dr. Irineo Torres Pacheco  
Secretario Académico

Q.B. Magali E. Aguilar Ortiz  
Secretaria de Extensión Universitaria

Lic. Verónica Núñez Perusquía  
Directora de la Facultad de Lenguas y Letras

Tec. Prof. Ricardo Saavedra Chávez  
Coordinador de la Editorial Universitaria

José Ramón Montijo González  
Diseño de portada

Ramón López Velarde Fonseca  
Formación

La publicación de este libro se financió con recursos del PIFI (2014)

D.R.© Universidad Autónoma de Querétaro,  
Centro Universitario, Cerro de las Campanas s/n,  
Código Postal 76010, Querétaro, Qro., México

ISBN: **978-607-513-189-4**

Primera edición, noviembre de  
2015 Hecho en México  
*Made in Mexico*

## Índice

Introducción	5
La noción de palabra oral desde la gramática cognoscitiva	
Ricardo Maldonado Soto (UNAM-UAQ)	
Boris Fridman Mintz (ENAH)	13
La estructura de las construcciones frasales con <i>out</i> en inglés	
Daniel T. Stauffer (UAQ)	95
Duración vocálica y acento en el náhuatl de Cuentepec, Morelos	
Eduardo Patricio Velázquez Patiño (UAQ)	121
Los binomios n y n. Una exploración desde un enfoque guiado por datos	
Ignacio Rodríguez Sánchez (UAQ)	
Fabiola Ramírez de Jesús (UAQ)	165
Preferencias de uso de adverbios de manera cortos y largos en distintos registros del español de México	
Luisa Josefina Alarcón Neve (UAQ)	
Lorena Medina Gómez (UAQ)	
Ignacio Rodríguez Sánchez (UAQ)	197

Uso y función de nexos en la subordinación y coordinación. Evidencia de dos tareas narrativas de niños mexicanos de primero de primaria	
Luisa Josefina Alarcón Neve (UAQ)	
Alejandra Auza Benavides (Hospital General Dr. Manuel Gea González)	223
La complejidad sintáctica en niños pre-escolares y escolares. Con y sin trastorno primario de lenguaje	
Donna Jackson Maldonado (UAQ)	
Ricardo Maldonado Soto (UNAM-UAQ)	253

# Uso y función de nexos en la subordinación y coordinación. Evidencia de dos tareas narrativas de niños mexicanos de primero de primaria

Luisa Josefina Alarcón Neve (UAQ)  
Alejandra Auza Benavides (Hospital General  
Dr. Manuel Gea González)

## **Resumen**

El presente estudio analiza y valora las diversas funciones de nexos sintácticos que emplean los niños que inician su educación primaria, para coordinar y subordinar cláusulas en producciones narrativas. Las muestras de lenguaje analizadas se obtuvieron a partir de dos tareas de narración: cuento y recuento. El supuesto del que se partió fue que algunos nexos representan distintas funciones, aunque la forma sea aparentemente la misma. Los resultados muestran que las tareas provocaron diferencias en el uso de la coordinación y la subordinación. Además, algunos nexos fueron usados convencionalmente, pero otros mostraron varias funciones, convencionales y no convencionales. Estas funciones variaron con respecto a la semántica de las cláusulas subordinadas y coordinadas utilizadas para reflejar el contenido de los cuentos de una y otra tarea narrativa.

## **Introducción**

La complejidad gramatical ha sido un tema ampliamente analizado en los estudios sobre la adquisición del lenguaje infantil. Se han concentrado principalmente en observar cómo aumenta la comple-

alidad, a partir de diferentes tipos de estructuras sintácticas que utiliza el niño. Después de los cuatro años la sofisticación cognitiva se desarrolla rápidamente, lo que le permite a los niños reportar acciones o acontecimientos de la vida cotidiana. Estas actividades continúan a lo largo de muchos años y cuando comienzan su educación primaria, los niños entre los seis y los siete años de edad utilizan diferentes construcciones gramaticales para cumplir con demandas escolares cada vez más complejas. Una actividad muy popular, tanto en la escuela como en la vida cotidiana, en la que la complejidad se hace evidente, es la narración espontánea (cuento) o semi-espontánea de cuentos (recuento). El estudio de niños de seis años es interesante porque al ingresar a la escuela primaria, los niños tienen por lo menos dos años de exposición en el ámbito escolar a narraciones de diversa índole, sino es que ya han tenido contacto con la lectura oral de cuentos desde el contexto familiar. Entre las competencias que se empiezan a desarrollar en la educación preescolar están la representación de obras literarias o narraciones de tradición oral; la narración de sucesos ocurridos durante el día; la invención de pequeñas historias, personajes y lugares imaginarios para representarlos en juegos que construye y comparte con su grupo escolar; la creación de historias y la ampliación progresiva de la construcción original; la narración de historias y cuentos y la recitación de poemas (Programa de Educación Preescolar, 2004). Es por este tipo de experiencias con el lenguaje, además de la edad, lo que favorece la habilidad para elaborar, recordar y reportar historias. Se convierten en mejores narradores, generando patrones de complejidad léxica y sintáctica (Botting, 2002; Gillam y Johnston, 1992) que utilizan para coordinar, sintonizar y ajustar el contenido, la forma y la función del lenguaje, a las necesidades comunicativas que establecen con su interlocutor. Para ello, deben actualizar la producción a medida de que narran la historia (Wong y Johnston, 2004). La mejoría

en la narración va de la mano con diferentes recursos lingüísticos que forman parte del nivel microestructural de la competencia narrativa. Una de las variables más conocidas en el análisis microestructural es la complejidad gramatical, compuesta por diferentes índices, tales como la cantidad global de palabras, la cantidad de palabras distintas, la coordinación y la subordinación, entre otros (Justice, Bowles, Kaderavek, Ukrainetz, Eisenberg, Gillam, 2006). El uso de las cláusulas subordinadas ha sido de particular interés para evaluar la cohesión de una narrativa, especialmente aquellas en las que existen eventos simultáneos. En una narración se requiere que el niño coordine la información de eventos anteriores o posteriores, así como la coordinación entre el momento del evento y el momento de la narración. En tales circunstancias, la subordinación relativa aumenta significativamente cuando los niños cursan los primeros grados de la escuela primaria, en comparación con los niños preescolares (Gutiérrez-Clellen y Hofstetter, 1994). Aunque se ha reportado con anterioridad que los niños preescolares ya utilizan cláusulas subordinadas adverbiales (Aguado, 1989), éstas parecen no aparecer con frecuencia en las narraciones de niños de primero o tercero de primaria (Gutiérrez-Clellen y Hofstetter, 1994), debido a la alta demanda que implica coordinar la información del evento y la del momento de la narración.

En el caso concreto de la coordinación y la subordinación pueden observarse tipos distintos de cláusulas, muchas de ellas con construcciones gramaticales prototípicas, cuyos *nexos* sintácticos permiten obtener información acerca de la organización gramatical, ya que estos nexos o conectores –conjunciones, locuciones conjuntivas, adverbios de frase o elementos preposicionales (Martínez, 2004)- funcionan como vínculo de coordinación o subordinación típico para el español (*y* para la coordinación copulativa; *pero* para la adversativa; *porque* para la subordinación causativa, *si*



para la condicional, etc.). No obstante, otras construcciones pueden tener una forma por ejemplo, de una construcción coordinada copulativa, a juzgar por el nexo que se emplea:

1) *El ratón le pidió una escoba y no quería barrer.*

Sin embargo, la función que representa no refleja necesariamente dicha función (en este caso podría tratarse de una función adversativa):

2) *El ratón le pidió una escoba **pero** no quería barrer.*

El uso de estos nexos podría estar ligado al contenido semántico de ciertas narraciones, lo que generaría diversas funciones.

En varios estudios se ha mostrado que la cantidad y la diversidad gramatical de las cláusulas coordinadas y subordinadas dependen en buena medida del tipo de muestra y de su contenido semántico (Alarcón y Auza, 2012; Southwood y Russell, 2005; Veliz, 1999). Las cláusulas coordinadas son las más frecuentes en la producción de los niños en edad preescolar (Serra, Serrat, Solé, Bel y Aparici, 2000). Esto puede deberse al hecho de que los niños utilizan ciertas construcciones, con nexos de uso frecuente, pero con distintas funciones. Tal es el caso de las cláusulas coordinadas, aparentemente copulativas, en las que podría subyacer una función temporal o condicional:

3) *Me preguntas y yo te digo.*

Otro ejemplo es con el nexo *porque* el cual no necesariamente significa causalidad, sino que puede tener una función adverbial o relativa:

4) *Tengo una muñeca y me gusta mucho –cuyo significado probablemente es **que** me gusta mucho* (ejemplos de Serra, et al., 2000; Tager-Flusberg y Zukowski, 2009).

El estudio de los nexos en las cláusulas coordinadas y subordinadas es interesante porque éstas reflejan diferentes niveles de complejidad gramatical. La diversidad en las funciones de un nexo puede dar luz sobre cuáles son los nexos más comunes y cuáles son sus funciones, cuando los niños se encuentran en una etapa de gran demanda escolar, como es el ingreso al primer año de la primaria. La posibilidad de observar un mayor número de nexos y de diferentes niveles de complejidad gramatical se aumenta cuando los niños realizan distintas actividades narrativas, como contar un cuento o volver a contarlo cuando éste se ha escuchado previamente. Gracias a la comparación de formas distintas de narración se puede observar cuáles son las construcciones gramaticales que el niño usa espontáneamente (a través del cuento), y cuáles puede emplear cuando las escucha previamente (a través del recuento). Algunas construcciones son más naturales, pero otras que también conocen pueden ser usadas, si así se les solicita, demostrando así que su repertorio gramatical es mucho más amplio aunque no se empleen de forma espontánea. La comparación de distintos tipos de narración también es interesante porque los niños se enfrentan con demandas cognitivas diferentes. Mientras que la construcción gramatical y semántica de la narración espontánea requiere del uso de las estructuras disponibles y de acceso más rápido, las construcciones del recuento requieren de esta misma disponibilidad pero con la posibilidad de incorporar aquéllas que se recuperan de las estructuras escuchadas previamente. Como puede verse, ambas formas de narración implican recursos cognitivos diferentes, pero enfocadas a un mismo objetivo: la producción de una historia. Comparar dos formas de narración es útil porque puede mostrar qué tipo de recursos gramaticales emplean los niños, cuáles construcciones y tipos de nexos son más frecuentes y cuáles son más propensas a aparecer cuando parten de situaciones distintas para narrar. A este tema se avoca el presente estudio.

Por otro lado, para poder hablar de la narración en estas edades deben abordarse las producciones de niños en escuelas privadas y públicas. Estudios previos han demostrado que las diferencias a nivel morfosintáctico de niños que estudian en escuelas públicas y privadas no son significativas (Granados y Auza, 2012) aunque en otros trabajos se haya demostrado la diferencia a nivel léxico (Hart y Risley, 1995).

## **El presente estudio**

### **Propósito**

El objetivo de este estudio fue analizar las funciones de los nexos que emplean los niños que inician su educación primaria, en dos tareas de narración. La hipótesis fue que algunos nexos representarán distintas funciones, aunque la forma sea aparentemente la misma. Algunos nexos tendrán menos funciones pero estarán ligados a un mayor nivel de complejidad gramatical. Estas funciones variarán con respecto a la semántica de las cláusulas subordinadas y coordinadas que se utilicen para reflejar el contenido de las narraciones.

### **Metodología**

Las muestras narrativas con las que trabajamos provienen de 40 narradores de 1º grado de Primaria, cuyas edades fluctúan entre los seis y los siete años de edad.

El primer grupo se conformó por 20 narradores, diez niñas y diez niños de una escuela pública urbana de la Cd. de Santiago de Querétaro, México quienes participaron en un tipo de actividad basado en la tarea de contar un cuento oralmente a partir de una historia presentada en ilustraciones. La historia se titula *One Frog*

*too many* (Mayer y Mayer, 1975). A esta actividad la identificamos como cuento de una historia (tarea A), si bien los narradores conocieron la estructura de la historia a través de las imágenes.

El segundo grupo se conformó por 20 narradores, ocho niñas y 12 niños de una escuela privada urbana, de la misma ciudad y con características similares a las de la otra escuela, quienes participaron en otro tipo de actividad que consistió en el recuento de una historia previamente escuchada titulada *Si le das una galletita a un ratón* (Numeroff, 1985). A esta actividad la identificamos como recuento de una historia (tarea B), ya que los niños conocieron la historia a través de las imágenes, pero al mismo tiempo escuchándola del guion presentado por el entrevistador.

#### **Tarea A: cuento de una historia basada en ilustraciones**

Para obtener las muestras narrativas se les pidió a los participantes que contaran “en palabras” un cuento en ilustraciones, que es una de las historias de la rana (Mayer y Mayer, 1975). Se permitió que los niños dispusieran de todo el tiempo que creyeran necesario para mirar y familiarizarse con la historia en imágenes antes de narrarla. Las sesiones se llevaron a cabo en la biblioteca de la escuela y fueron grabadas en formato de audio y de video. Los narradores fueron seleccionados por sus profesores bajo la consigna de que debían ser un mismo número de niñas y niños ubicados en el nivel promedio de su grupo.

#### **Tarea B: recuento de una historia basada en guion e ilustraciones**

En esta actividad, los niños fueron vistos en dos o tres sesiones individuales, en las que se aplicaron diferentes instrumentos y tareas, entre los que se encontraba el recuento de una historia basa-

da en un cuento infantil titulado *Si le das una galletita a un ratón* (Numeroff, 1985). Para obtener el recuento de la historia, primero se le contó el cuento a cada niño, leyéndolo de un guión previamente escrito. Al mismo tiempo, los niños veían las imágenes, sin líneas de texto. Posteriormente se le solicitó que contara el cuento lo más parecido posible a como lo había escuchado. Las sesiones se llevaron a cabo en la biblioteca de la escuela y fueron grabadas en formato de audio.

Cabe mencionar que ambos cuentos eran similares en cuanto al número de imágenes presentadas.

### Transcripciones de las muestras

La transcripción de las 40 muestras narrativas se realizó mediante el sistema SALT (*Systematic Analysis of Language Transcripts*) de Miller y Chapman (1984). En cada transcripción se analizaron las unidades terminables (UT) de cada niño y se clasificaron en cláusulas simples y compuestas (coordinadas o subordinadas). Una unidad terminable se refiere a un periodo principal sintáctico-semántico-fonológico que constituye una unidad enunciativa (Alarcos, 1999: 59) principal que puede tener una estructura subordinada o coordinada (Hunt, 1965) a partir del tipo de vínculo que se establece entre las cláusulas que constituyen el enunciado.

- 5) a. *había una vez un niño {que le} {que le} un niño **que** le trajeron un regalo.*
- b. *entonces lo abrió {y} {y este} y salió una ranita mu:y chiquita.*

Por cláusula se entiende cualquier unidad que contenga un predicado unificado expresando una situación única (actividad, evento, o estado) (Berman y Slobin, 1994: 657-664). Esta defini-

ción se completa con la propuesta por Tallerman (1998) y Aissen (2006), quienes señalan que la cláusula es cada unidad que tiene un *núcleo predicativo* (un predicado y sus argumentos) con especificación de tiempo/aspecto/modo y polaridad (afirmativo/negativo).

- 6) a. *había una vez un niño*  
b. *que le trajeron un regalo*

- 7) a. *entonces lo abrió*  
b. *y salió una ranita muy chiquita*

Dentro del entramado narrativo, en las cláusulas pueden estar elididos ciertos elementos argumentales, incluso el mismo predicado, debido a que se sobreentienden por el contexto:

- 8) a. *y la ranita se puso feliz*  
*y el perro, también*  
b. *y la rana dice ¡ouch!*  
*y también la rana.*

La predicación elidida sigue dando entrada a una cláusula que por cuestiones pragmático-estilísticas en español evita la repetición explícita de los elementos inmediatamente mencionados en la cláusula previa.

Cada cláusula fue analizada en contexto para poder encontrar 1) el nexos utilizado, si la relación entre las cláusulas era coordinada o subordinada; 2) si el nexos utilizado tenía una función prototípica (del lenguaje adulto estándar) o una función idiosincrática, más típica del lenguaje infantil.

### Categorías de análisis

Los nexos o conectores analizados en el presente estudio son los identificados como sintácticos o gramaticales (Martínez, 2004), o conjunciones, definidas por Alarcos (1999: 283) como las unidades lingüísticas que permiten incluir oraciones dentro de un mismo enunciado, a través de la coordinación y de la subordinación. Para la cohesión de un texto narrativo existen dos tipos de nexos correspondientes al macro y micronivel narrativo (Justice, *et al.*, 2006). Los nexos que se encargan de relacionar enunciados en el macronivel se conocen como pragmáticos o discursivos. Éstos no son tema del presente estudio. Los nexos que aquí interesan son los que en el micronivel se encargan de relacionar cláusulas dentro de los enunciados, de ahí que sean identificados como sintácticos.

La clasificación que se ha elaborado para el presente análisis se sustenta en los usos encontrados en las 40 muestras que constituyen la base de datos. Se dividen en nexos coordinantes y nexos subordinantes. Asimismo, se incluye una categoría de vinculación yuxtapuesta, tanto coordinada como subordinada. De acuerdo con lo anterior, se tiene el siguiente cuadro:

#### Construcciones coordinadas

- Por nexo Copulativo: *y*, o locuciones conjuntiva: *y luego*, *y después*, *y entonces*, *y de que*, *y ya*
- Por nexo Adversativo: *pero*
- Por nexos Disyuntivo: *o*, *sino*
- Yuxtapuestas
- Uso no convencional de *y* adversativo (equivalente a “pero”)

#### Construcciones subordinadas

Por nexos que introducen cláusulas subordinadas:

- de objeto directo (OD): *que*, *lo (la) que*, *quien*.

- relativas (adjetival): *que*
- causativa: *porque, como*
- de finalidad: *para que*
- temporales: *cuando, hasta que, mientras que*
- locativas: *donde*
- condicionales: *si*
- consecutivas: *entonces, después, así que*
- modales: *sin que*
- comparativas: *mayor que, más\_ que*

Por yuxtaposición

Usos no convencionales del nexo *que*

Preposiciones como nexos entre cláusulas:

- *de*
  - introduciendo una cláusula de finalidad (“para que”)
  - introduciendo una cláusula causativa (“porque”)
- *a*
  - introduciendo una cláusula temporal (“cuando”)
  - introduciendo una cláusula de finalidad (“para que”)
  - *con* introduciendo una cláusula causativa (“porque”)
  - *hasta* introduciendo una cláusula locativa (“donde”)

### **Resultados y su discusión**

Con el objeto de comprobar qué nexos son más frecuentes en ambos tipos de cuentos se realizó un análisis de muestras independientes (prueba *t*). En ambos tipos de cuento se encontraron diferentes tipos de nexos coordinantes y subordinantes, y la comparación y contrastación de esos diversos tipos y sus funciones son los objetivos principales del presente análisis. No obstante, antes de analizar los nexos y sus funciones, es necesario revisar la presencia de los fenómenos de coordinación y subordinación en los 40 cuentos del total de la muestra.



Lo primero a destacar es la diferencia observada entre cada tarea a partir de la productividad de la coordinación, en el cuento, y de la subordinación, en el recuento. En la Tabla 1 se muestra el total de cláusulas vinculadas dentro de las muestras de cada tarea.

Tabla 1. Total de cláusulas en las muestras narrativas obtenidas por medio de las dos tareas.

Tarea	TOTAL CLÁUSULAS VINCULADAS	Cláusulas vinculadas por coordinación	Cláusulas vinculadas por subordinación
Cuento	607	444	163
		0.73	0.27
Recuento	382	95	287
		0.25	0.75

Como puede apreciarse en la Tabla 1, la proporción de cláusulas relacionadas por coordinación y por subordinación es inversamente proporcional por tarea. Mientras que en las muestras generadas por cuento, la coordinación es el fenómeno de vinculación clausal predominante (73%), en las muestras generadas por recuento, la subordinación es la que predomina dentro de la vinculación de cláusulas (75%).

En los últimos años se ha venido discutiendo el hecho de que las producciones narrativas generadas por la tarea de contar un cuento basado en una historia en imágenes provoca mucha coordinación (Jackson-Maldonado y Aguillón, 2011). Esto se debe a que los narradores recurren al encadenamiento sumatorio de acciones, mostradas en las escenas dibujadas. En cambio, en el recuento los narradores recurren más a la subordinación. En el caso particular de las tareas aquí empleadas, el contenido semántico y pragmático de las historias básicas de los cuentos originales, *One*

*Frog too many* (Mayer y Mayer, 1975), para la tarea del cuento y *Si le das una galletita a un ratón* (Numeroff, 1985), podrían influir en la productividad de uno y otro fenómeno. Sobre todo, en este segundo cuento, la historia favorece a la explicitación de condiciones y de causas que se formalizan en construcciones subordinadas condicionales y causativas. A continuación se procede al análisis detallado de los diversos nexos utilizados en las vinculaciones coordinadas y de los utilizados en las vinculaciones subordinadas.

### **Nexos de coordinación**

Como ya se ha advertido, los nexos coordinantes fueron más abundantes en el cuento ( $M = 22.20$ ,  $DS = 12.90$ ) que en el recuento ( $M = 4.75$ ,  $DS = 3.09$ ). Al realizar el análisis estadístico se comprobó que la diferencia es significativa  $t(38) = 5.88$ ,  $p = .000$ . A continuación se muestra una tabla que concentra las medias y las desviaciones estándar de los nexos de coordinación de las categorías más frecuentes.

Tabla 2. Nexos de coordinación.

NEXOS DE COORDINACIÓN	Muestra	N	Media	Desviación estándar
Y (copulativa)	Cuento	20	14.40	8.32
	Recuento	20	2.05	1.70
Y luego, entonces (copulativa)	Cuento	20	1.10	1.83
	Recuento	20	.95	1.09
Pero (adversativa)	Cuento	20	.60	.88
	Recuento	20	.25	.63
O (disyuntiva)	Cuento	20	.00	.00
	Recuento	20	.05	.22
Sino (disyuntiva)	Cuento	20	.00	.00
	Recuento	20	.00	.00
Yuxtapuestas	Cuento	20	6.10	6.18
	Recuento	20	1.45	1.76

Como puede observarse en la Tabla 2, el tipo de nexo más frecuente en el cuento es el copulativo *y*, seguido de la estrategia de yuxtaposición, caracterizada por la ausencia de nexo, si bien la relación entre las cláusulas superpuestas es de coordinación copulativa.

La producción del nexo copulativo *y* es más abundante a favor del cuento  $t(38) = 6.50, p = .000$ . Este nexo también aparece en combinación con adverbios (*y luego/ y entonces*), que se produce en una proporción mucho menor en ambas tareas, sin diferencias estadísticas entre éstas. Ejemplos de estas construcciones copulativas se encuentra en (9):

- 9) a. ...*va a querer entrar a la casa y tomar un vaso de leche.* (Rec01)<sup>1</sup>  
 b. ...*la rana grandota le empujó y la rana se cayó* (C06)

<sup>1</sup>Las muestras narrativas de la Tarea A se identifican con la letra C y la seriación numérica arábica correspondiente a cada uno de los veinte cuentos. Las muestras narrativas de la Tarea B se identifican con la abreviatura Rec y la seriación numérico arábica que le corresponde a cada uno de los veinte recuentos.

El tipo de unión yuxtapuesta entre cláusulas fue frecuente en ambos tipos de cuento, pero la diferencia es significativa a favor del cuento  $t(38) = 3.23$ ,  $p = .003$ . Los resultados muestran que en ambas tareas, la yuxtaposición se produce más en subordinación. Sin embargo, esta construcción se utiliza en el cuento cuando el niño realiza un reporte directo, como en el siguiente ejemplo:

10) *y el niño dijo: "a los más chicos nunca les hacen nada"*  
(C04)

Pero la yuxtaposición también se encuentra en coordinación, como el ejemplo de (11), donde no existe un reporte directo, sino más bien una concatenación de eventos:

11) a. *Después te va a pedir una escoba, le gusta tanto que barrió toda la casa.* (Rec06)  
b. *iban en el barco, la rana se aventó.* (C06)

Entre las vinculaciones coordinadas, también se utilizaron otro tipo de nexos (adversativos y disyuntivos), pero en proporciones mínimas. En ninguno de estos casos se encontraron diferencias entre ambos tipos de tarea.

### **Nexos de subordinación**

En concordancia con la productividad de la estrategia de subordinación en los textos generados a partir del recuento, los resultados mostraron que los nexos subordinantes fueron más abundantes en esta tarea ( $M = 14.35$ ,  $DS = 6.87$ ) que en la de cuento ( $M = 8.15$ ,  $DS = 7.71$ ). Al realizar el análisis estadístico se comprobó que la diferencia es significativa  $t(38) = -2.683$ ,  $p = .01$ .

A diferencia de lo visto en la coordinación, en la estrategia de subordinación se observó que los niños utilizan, en ambas tareas,

un repertorio más amplio de nexos subordinantes que reflejan un mayor número de significados.

A continuación se muestra la Tabla 3 que concentra las medias y las desviaciones estándar de los nexos de subordinación de las categorías más frecuentes.

Tabla 3. Nexos de subordinación.

NEXOS DE SUBORDINACIÓN	Muestra	N	Media	Desviación estándar
Que (Relativa de Objeto)	Cuento	20	2.00	2.55
	Recuento	20	3.25	1.91
Que (Relativa de Sujeto)	Cuento	20	1.35	1.30
	Recuento	20	1.70	2.22
Para (que) (Adverbial Final)	Cuento	20	.20	.52
	Recuento	20	3.65	2.27
Entonces (Adverbial Consecuti- va)	Cuento	20	.40	.59
	Recuento	20	.90	1.25
Porque (Adverbial causativa)	Cuento	20	1.85	2.25
	Recuento	20	.35	.58
Cuando (Adverbial temporal)	Cuento	20	1.25	1.74
	Recuento	20	1.25	1.16
Si (Condicional)	Cuento	20	.15	.36
	Recuento	20	1.40	.88
Como (Adverbial causa)	Cuento	20	.20	.41
	Recuento	20	.35	.67
Donde (Adverbial locativa)	Cuento	20	.20	.52
	Recuento	20	.20	.52
Tanto (Adverbial modal)	Cuento	20	.00	.00
	Recuento	20	.65	1.18

La relación de subordinación más frecuente en las muestras generadas por la tarea de cuento fue la que introduce cláusulas que complementan verbos de la cláusula principal a la que se vinculan, como en los siguientes ejemplos:

- 12) a. ...*la vio **que** la tiró.* (C03)
- b. ...*nada más le dijo a la tortuga **que** la rana grandota había tirado a la chiquita* (C04)
- c. *pensaron **que** estaba jugando* (C08)
- d. *la otra ranita perdonó **lo que** hizo ella* (C03)
- e. *la tortuga se hacía **la que** buscaba* (C16)
- f. *el niño señaló **que** ya había tierra* (C16)
- g. *pero no sabía **de quién** era* (C04)

Este tipo de relación está dado principalmente por el nexa *que*, introduciendo lo que en la Tabla 3 está señalado como *Relativa de Objeto*. En algunos casos, el nexa aparece en combinación *lo que* o *la que* (como en 12.d y e), y sólo en dos casos aparece *quién*, como en (12.g), o en la siguiente construcción menos convencional:

- 13) ...*y leyó la carta de a ver **quién** se lo había traído.*  
(C18)

La relación de subordinación de Objeto también se presenta a través de la yuxtaposición con una alta frecuencia dentro de los cuentos. De 122 construcciones en las que dos cláusulas se vinculan por yuxtaposición, 41 (33%) de ellas son ejemplos de reporte directo de eventos de habla, como se muestra en (14):

- 14) a. *y le dijo “ya no vas a ser, no, algo de nosotros”*  
(C03)
- b. *y dijo “no, no se peleen”.* (C09)
- c. *el niño le dijo “¡cuídenla!”.* (C12)
- d. *iba: “mira ya no está la ranita”* (C17)

Este resultado sobre la yuxtaposición por reporte directo en la tarea de cuento es completamente distinto de la yuxtaposición encontrada en la tarea de recuento. Por un lado, y como ya se había mencionado, la frecuencia de la yuxtaposición es significativamente menor en el recuento. Pero por otro lado, de 29 construcciones con cláusulas que se vinculan por yuxtaposición, solamente 1 (3.4%) de ellas se realiza como reporte directo, como se muestra en (15):

- 15) *Cuando estaba barriendo le dijo: “quiero una cinta adhesiva”* (Rec09)

La segunda relación subordinada más importante en los textos de la tarea de cuento ha sido la que vincula cláusulas causativas. En esta vinculación, el nexos más frecuente fue *porque*. La diferencia entre lo registrado en la tarea de cuento y lo visto al respecto en la tarea de recuento fue significativa  $t(38) = 2.88, p = .007$ , a favor de la primera. Este nexos también aparece en enunciados precedidos discursivamente con adverbios *y luego/ y entonces*. Estas locuciones funcionan como marcadores pragmáticos y no como nexos sintácticos, los cuales se producen en una proporción menor en ambas tareas, sin diferencia estadística entre éstas. Un ejemplo de dichas producciones se encuentra en (16):

- 16) a. *entonces estaban buscando al animalito **porque** no aparecía* (C01)  
*luego el niño vio **porque** escuchó un ruido.* (C03)  
*pero no alcanzaba a ver **porque** estaba muy chiquita* (C04)  
*y de eso {este} {aquí es} se enojaron ellos*  
***porque** {la ra} la rana tiró a la ranita chiquita*  
 (C13)

En algunos cuentos se encontró que los niños utilizaron *que* con un significado causativo, como en (17):

- 17) a. *y luego se asustaron {los} la tortuga, el perro y el niño **que** se iba a morir la rana de regalo* (C08)
- b. *y se rió la rana grande **que** se cayó.* (C08)
- c. *entonces el niño se sorprendió tanto **que** el papá le mordió {la el} el pie a la ranita.* (C17)

En los cuentos de esta tarea se encuentra también el uso de *como* para introducir una cláusula causativa, donde el nexa *como* muestra un significado de “dado que”:

- 18) a. *y luego, **como** estaba abierta la ventana, saltó ahí la ranita* (C05)
- b. *y, **como** tenía una rana, el regalo también le invitaba una rana* (C20)

Otras dos relaciones subordinantes con una importante presencia en los textos generados por la tarea de cuento son las vinculaciones de cláusulas de Relativo de Sujeto y las cláusulas subordinadas temporales (véase la Tabla 3). Para el primer tipo se tienen los ejemplos en (19). En todos los casos registrados dentro de esta categoría, el nexa subordinante es *que*:

- 19) a. *había una vez un niño **que** abrió un regalo* (C15)
- b. *{eh} {se tata e un} se tata e un niño **que** estaba abriendo el regalo* (C17)
- c. *había una vez un niño **que** era su cumpleaños* (C18)
- d. *y vino la gana **que** estaba allí.* (C16)



Como se aprecia en los ejemplos de (19), la mayoría de estas cláusulas relativas de sujeto aparecen al inicio del cuento, en la presentación del personaje *niño* de la historia a contar.

En cuanto a las cláusulas subordinadas temporales, se dan en (20) algunos ejemplos:

- 20) a. ...*le sacó la lengua a la más pequeña cuando estaba abajo del agua.* (C03)
- b. "*te esperarás hasta que lleguemos*" (C05)
- c. *entonces se asustó cuando voltió...* (C05)
- d. *ya iban llegando cuando la tortuga se despertó* (C12)
- e. "*...no te moverás hasta que regresemos*" (C18)

En este fenómeno de la subordinación, tres nexos subordinantes fueron más frecuentes en la tarea de recuento. Uno de ellos es *para que*, con una función adverbial final, como se muestra en (21a). La diferencia entre el recuento y el cuento fue significativa  $t(38) = -6.60$ ,  $p = .000$ , a favor del recuento. Este nexo también aparece sin *que*, como se muestra en (21.b):

- 21) a. *Te pediría una servilleta para que se limpiara.* (Rec16)
- b. *Tomó unas cajitas y se subió para pegarlo al refrigerador* (Rec06)

Siendo éste un tipo de subordinación muy productivo en el recuento, es de esperarse que los nexos sean variados, aunque no siempre convencionales. Algunos ejemplos se muestran en (22):

- 22) a. *Y después el niño fue a que se viera en el espejo a ver si traía más leche* (Rec05)
- b. *Y después fue a que le dieran un vaso de leche* (Rec07)

c. *Quiere mirarse en el espejo para ver si no tiene leche* (Rec10)

Otro nexo subordinante fue *si*, con una función condicional y con una diferencia significativa a favor del recuento  $t(38) = 5.85$ ,  $p = .000$ . Ejemplos comúnmente encontrados se muestran en (23), donde el condicional apareció a principios de la cláusula o bien, como nexo entre dos de éstas:

23) a. *Si le das, seguramente te pedirá un refresco*  
(Rec14)

b. *El gato quiere mirarse en el espejo para ver si no tiene leche en los bigotes* (Rec10)

El tercer nexo subordinante más frecuente fue *tanto que*, el cual sólo apareció en las muestras generadas por recuento  $t(38) = -2.45$ ,  $p = .019$ . Este adverbio resultó productivo, no sólo con la partícula *que*, sino con otros nexos. A continuación se muestran algunos ejemplos:

24) a. *Le gustó **tanto que** lo pegó con cinta adhesiva*  
(Rec04)

b. *Como le gustaron **tanto** los dibujos te va a pedir papel y crayolas* (Rec13)

c. *Le quedó un dibujo **tan tan** bonito **que** se alegró demasiado* (Rec15)

Las relativas de sujeto y de objeto, también fueron marcadas con el nexo *que* en la tarea de recuento. Al igual que en el cuento, las relativas de objeto fueron más frecuentes que las de sujeto. No obstante, las relativas de sujeto no aparecen en su mayoría, al inicio del cuento, como se muestra en (25):

25) *el ratón le está pidiendo otra cosa, le está pidiendo **que** quiere poner el dibujo en el refrigerador* (Rec01)

El uso de *cuando* (con función temporal), *donde* (con función locativa), *entonces* (con función consecutiva) y *como* (con función causal) aparece en ambos cuentos, pero con poca frecuencia y sin diferencias significativas entre las tareas. Los ejemplos se presentan a continuación:

- 26) a. **Cuando** le des una galletita a un ratón te va a pedir un vaso de leche (065 Rec05)  
b. La rana saltó hacia el bote **donde** estaba el niño. (C03)  
c. Si tiene el pelo muy largo **entonces** se va a cortar (064 Rec03)  
d. y luego saltó de ahí la ranita, **como** estaba abierta la ventana (C05)

El nexa *como* también se observó ocasionalmente con una función modal, pero solamente en la tarea de recuento:

- 27) Dio dos pasitos para ver **cómo** se veía (Rec05)

Finalmente, tanto en la tarea de cuento como en la de recuento se encontraron algunas preposiciones con una función nexual. Este tipo de subordinación no mostró diferencias significativas entre lo encontrado en las muestra de cuento ( $M = .55$ ,  $DS = 1.09$ ) y de recuento ( $M = .50$ ,  $DS = .82$ ), ni tampoco fue un recurso abundante en ninguna de las dos tareas. A pesar de ser escaso, el recurso es interesante y se observa principalmente al inicio de la cláusula, como se muestra en (28):

- 28) a. **De** ver los dibujos, le pidió un cuaderno y lápices para colorear (Rec12)  
b. **De** las cosas que sacaste, ahí hay una galletita (Rec16)  
c. **Al** pedir un vaso de leche, de seguro te va a pedir unas galletitas (Rec17)

## Conclusión

En este estudio se analizaron los nexos y las funciones producidas en cláusulas coordinadas y subordinadas que los niños del primer año de primaria utilizan al narrar una historia. Este análisis reflejó que los niños emplean una gama completa de nexos, tales como conjunciones, locuciones conjuntivas, adverbios de frase y preposiciones (Martínez, 2004). Contrario a la poca frecuencia de cláusulas subordinadas adverbiales que Gutiérrez-Clellen y Hofstetter (1994) encontraron en su estudio con narradores de primero y tercero de primaria, nosotros encontramos una gran variedad de cláusulas adverbiales.

Tal y como se esperaba, los nexos cubren diferentes funciones con distintos niveles de complejidad gramatical. El análisis nos permite concluir que en muchos casos, los nexos son recursos pragmático-discursivos que los niños han aprendido para narrar historias. Tal es el caso del nexo copulativo *y*, también empleado con adverbios temporales como *y entonces*, *y luego*. En otros casos, el nexo *y* funciona como un verdadero conector copulativo, como se mostró con especial énfasis en la narración generada por la tarea de cuento. La naturaleza de la historia suscitó un encadenamiento de eventos, ligados al contenido semántico de las escenas. Lo mismo puede decirse de la yuxtaposición, que aunque hay ausencia de nexo, existe una relación semántica entre las cláusulas encadenadas. Esta productividad de la coordinación en las narraciones generadas por la tarea de contar un cuento a partir de una historia mostrada en ilustraciones ha sido ya señalada por otros estudiosos que han empleado este recurso para obtener muestras narrativas de niños en diversas lenguas (Gutiérrez-Clellen, 1998; Jackson-Maldonado & Aguillón, 2011). Por ello, no es extraño que en los veinte cuentos obtenidos en el presente estudio por este medio, la vinculación de cláusulas por coordinación haya sido la estrategia de relación clausal predominante.

En la misma línea de la yuxtaposición, pero como cláusulas subordinadas, fue interesante observar tan clara diferencia entre ambas tareas. La yuxtaposición en la tarea de cuento fue principalmente reflejo del reporte directo, donde los niños optan por este recurso narrativo en el que toman la voz de los personajes de la historia. Esto es evidencia de la habilidad lingüística que tienen a esta edad para representar la voz de los personajes y retomar la narración, con el fin de expresar planos narrativos diferentes. Aunque menos abundante, la yuxtaposición en la tarea de recuento fue utilizada de manera distinta. Se empleó para hacer un reporte indirecto, donde el niño toma la voz de un narrador externo a la historia en el que el mismo plano narrativo se mantiene en todo momento. El reporte indirecto que utilizaron los niños fue una manifestación de su habilidad para reproducir un estilo narrativo previamente escuchado.

El recuento también fue útil como una técnica para evaluar las construcciones que recuperan los niños. El nexos *si*, con una función condicional, fue otro tipo de cláusula subordinada que se derivó de esta tarea. El que haya resultado como una construcción frecuente es consecuencia de la habilidad de retener información sintáctica (provista en el cuento previamente contado), que representa a su vez, información causal. Al mismo tiempo, los niños recuperan y reproducen las construcciones que ya tienen incorporadas como parte de su conocimiento gramatical. Por esta razón fue también frecuente encontrar en esta tarea, cláusulas cuyos nexos tienen una función adverbial final, ligadas conceptualmente a eventos consecutivos (p.e. *El gato quiere mirarse en el espejo para ver si no tiene leche en los bigotes*).

Finalmente, fue interesante encontrar que algunas preposiciones sirvieron de nexos, aunque en proporciones menores a otro tipo de conectores. Esto implica que los niños prefieren el uso de

otros nexos, tal vez más convencionales, para expresar la subordinación. El encaje de las preposiciones en cláusulas subordinadas no es un tema nuevo en el lenguaje del adulto (Brucart, 1999). Pero resulta informativo que en el presente estudio, los niños de primero de primaria, entre seis y siete años utilizan este recurso relacional. La información adverbial de tiempo, manera y lugar también puede ser indicada mediante frases preposicionales o adverbiales. Este fenómeno se ha observado con anterioridad en estudios que comparan las narraciones de niños de edad preescolar y escolar. En el estudio de Gutiérrez-Clellen y Hofstetter (1994) se encontró que conforme los niños son mayores, tienden a aumentar el uso de ambos tipos de frases. Mientras que los niños preescolares las usaron para proveer información en contextos ambiguos, los niños mayores emplearon estas frases para darle coherencia a sus historias y para establecer planos narrativos distintos. Al igual que en el estudio de Gutiérrez-Clellen y Hofstetter (1994), aquí se ha podido detectar que los niños utilizan elementos adverbiales y preposicionales, además de las cláusulas típicas de coordinación y subordinación, como herramientas adicionales que denotan la incorporación de tiempo, lugar, cantidad y manera en los eventos narrativos. Esto indica que los niños a esta edad ya procesan la información semántica del cuento, y las cláusulas típicas del lenguaje adulto son utilizadas en esta etapa escolar, si bien, la demanda cognitiva que implica la narración pudiera actuar en cierto detrimento del nivel microestructural de la complejidad gramatical.

Una de las aportaciones de esta investigación es que al comparar dos tareas narrativas (cuento y recuento) es posible analizar diferentes tipos de estructuras. El cuento da la posibilidad de evaluar cuáles son las construcciones gramaticales que el niño puede elaborar espontáneamente, gracias a su repertorio sintáctico-semántico. El recuento permite evaluar qué construcciones grama-

tales son las que el niño puede recuperar, a partir de un discurso previamente escuchado, pero también a partir de su propio repertorio sintáctico-semántico. Hay construcciones espontáneas que el niño utiliza como un modo natural de narración (por ejemplo, la yuxtaposición en el reporte directo), mientras que aparecen otras que el niño recupera, porque existen dentro de su propio conocimiento lingüístico, pero que posiblemente no se suscitarían de modo espontáneo (por ejemplo, la cláusula condicional).

Con este trabajo se espera haber dado cuenta de la diversidad en el uso de nexos coordinantes y subordinantes en la producción narrativa de niños hispanohablantes mexicanos que comienzan la escuela primaria. La importancia de conocer estos nexos radica en la necesidad de saber más acerca del desarrollo del lenguaje infantil, sobre todo en etapas tardías de adquisición. El registro de usos adecuados y pertinentes de nexos típicos para coordinar cláusulas en contraste con usos no convencionales de diversas conjunciones y preposiciones, principalmente para subordinar cláusulas a otras, evidencia que la adquisición de estos elementos está en desarrollo. Esto invita a continuar investigando sobre la complejidad sintáctica en el lenguaje de niños mayores.

Asimismo, las diferencias encontradas a partir de las tareas de cuento y recuento obligan a seguir indagando los efectos de distintos tipos de tarea utilizados para la obtención de las muestras de lenguaje en las investigaciones sobre el lenguaje infantil.

## Referencias

- Aguado Alonso, G. (1989). El desarrollo de la morfosintaxis en el niño. Madrid: CEPE.
- Aissen, J. (2006). Taller sobre la Complementación. Centro de Investigaciones y de Estudios Superiores en Antropología Social-Sureste. México del 31 de julio al 10 de agosto de 2006. [Volante 1].
- Alarcos Llorach, E. (1999). Gramática de la Lengua Española. Madrid: Espasa.
- Alarcón Neve, L.J. & Auza B. A. (2012). Cláusulas subordinadas y coordinadas en dos tareas narrativas producidas por niños mexicanos de primero de primaria. En Cestero Mancera, A. M.; Molina Martos, I. & Paredes García, F. (Eds.) La lengua, lugar de encuentro. Actas del XVI Congreso Internacional de la Alfal (Alcalá de Henares, 6-9 de junio de 2011), 2741-2750). Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Berman, R. & Slobin, D. (Eds.). (1994). Relative Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study. Nueva York: Lawrence Erlbaum.
- Botting, N. (2002). Narrative as a tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Language Teaching and Therapy*, 18(1), 1-21.
- Brucart, J.M. (1999). La estructura del sintagma nominal: las oraciones de relativo. En Bosque, I. & Demonte V. (Eds.), Gramática Descriptiva de la Lengua Española, 1. Madrid: Espasa.
- Gillam, R. & Johnston, J. (1992). Spoken and written language relationships in language-learning impaired and normally achieving school-age children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 1303-1315.



- Granados, L. & Auza, A. (2012). Evaluación del conocimiento morfológico mediante la prueba SSPELT-II en niños hispanohablantes preescolares y escolares de escuela pública y privada. *Lenguaje*, 40.
- Gutiérrez-Clellen, V. & Hofstetter, R. (1994). Syntactic Complexity in Spanish Narratives: A Developmental Study. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 645-654.
- Gutiérrez-Clellen, V. (1998). Syntactic Skills of Spanish-Speaking Children with Low School Achievement. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 29, 207-215.
- Hunt, K. W. (1965). Grammatical structures written at three grade levels. NCTE Research report, 3. Champaign, IL: NCTE.
- Jackson-Maldonado, D. & Aguillón, A. (2011). La complejidad sintáctica en niños pre-escolares y escolares: datos de pruebas formales y narraciones. Ponencia en el XVI Congreso Internacional de la ALFAL. Junio 6-9, Alcalá de Henares, España.
- Justice, L.M., Bowles, R. P., Kaderavek, J. N., Ukrainetz, T. A., Eisenberg, S. L. & Gillam, R.B. (2006). The Index of Narrative Microstructure: A Clinical Tool for Analyzing School-Age Children's Narrative Performances. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15, 177-191.
- Martínez, R. (2004). *Conectando Texto*. Barcelona: Octaedro.
- Mayer, M. & Mayer, M. (1975). *One Frog too many*. Nueva York: Puffin Pied Piper.
- Miller, J. & Chapman, R. S. (1984). *Systematic Analysis of Language Transcripts [Programa computacional]*. Madison, WI: Language Analysis Laboratory, Waisman Center, University of Wisconsin.
- Numeroff, L. J. (1985). *Si le das una galletita a un ratón*. Nueva York: Harper Collins (Scholastic).

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2004). Programa de Educación Preescolar. México: Dirección General de Normatividad de la de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.
- Serra, M.; Serrat, E.; Solé, R.; Bel, A. & Aparici, M. (2000). La adquisición del lenguaje. Barcelona: Ariel Psicología.
- Southwood, F. & Russell, A. F. (2004). Comparison of Conversation, Freeplay, and Story Generation as Methods of Language Sample. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 366–376
- Tager-Flusberg, H. & Zukowski, A. (2009). Putting Words Together: Morphology and Syntax in the Preschool Years. En Berko, J. & Berstein, N. (Eds.), *Development of Language*. Londres: Pearson.
- Tallerman, M. (1998). *Understanding Syntax*. Londres: Arnold.
- Veliz, M. (1999). Complejidad sintáctica y modo del discurso. *Estudios Filológicos*, 34, 181-192
- Wong, A. & Johnston, J. (2004). The development of discourse referencing in Cantonese-speaking children. *Journal of Child Language*, 31, 633-660.