

PREGUNTA-RESPUESTA Y OPERACIONES IMPLICADAS  
EN LA INTERACCION INFORMATIVA ENTRE LOS 3 Y LOS 4.4 AÑOS

Luis E. Behares, Lindsey J. Cordery,  
Beatriz Gabbiani e Carina Lago  
(Facultad de Humanidades-Montevideo)

1.0 El objetivo fundamental de este trabajo es profundizar en el conocimiento de las operaciones implicadas en la tarea de contestar diferentes preguntas agrupadas en tipos, por parte de niños entre 3 y 4.4 años.

1.1 Cuando el investigador lingüista se enfrenta hoy día con el concepto de pregunta (P) tiene a su disposición al menos tres definiciones que implican, naturalmente, tres puntos de vista diferentes: gramatical, lógico y pragmático. Cualquiera de estos conceptos puede tener (y ha tenido) utilización por parte del psicolingüista; así, diríamos con Gili Gaya (1961) que la curva de entonación refleja la intención del hablante y todo lo que a ella está vinculado. De la misma manera podemos basar una visión psicológica de la P en que ésta es una tarea operativa tal como lo propone Clark (1974). Por último, podemos hacer una observación pragmática y otorgarle una interpretación psicológica en base al modelo de Searle (1969: cap. III). Las ventajas de cualquiera de estas posibilidades son notoriamente distintas.

1.1.1 Lo que las gramáticas tradicionales llaman "oración interrogativa" puede describirse en base a un inventario más o menos cerrado de posibilidades para todas las lenguas (conocidas). Este sería (Wode 1976):

- a) Rasgos suprasegmentales distintivos (entonacionales)
- b) Rasgos segmentales (presencia de pronombres interrogativos u otras partículas);
- c) Ordenación segmental distintiva.

En español, según Gili Gaya (1961: 36 y ss), de los recursos citados sólo serían exigibles (a) y (b). Si (c) está presente en muchos casos no lo está con valor sistemático. Por supuesto que al decir (b) nos referimos exclusivamente a los pronombres, si bien existen otras "palabras" que suelen usarse para caracterizar determinado tipo de interrogación, como algunos adverbios de duda. Quizá el recurso caracteri

zador por excelencia del español sea la entonación, lo cual es muy importante a los efectos de la psicolingüística evolutiva porque sabemos que las distinciones de entonación aparecen en el niño desde las etapas más elementales de su desarrollo. Según Navarro Tomás (1963:225 y ss) las curvas de entonación de las oraciones interrogativas absolutas y relativas no presentan diferencias sustanciales, que son muy notorias en otras lenguas.

Sin embargo, la importancia de una descripción estructural (sintáctica prosódica) como base de un estudio de sociolingüística evolutiva es más bien relativa, fundamentalmente porque supone que la estructura semántica no juega ningún papel en el uso y comprensión de las mismas. Aún con un marco teórico muy sofisticado como el de la gramática transformacional podemos decir con Huxley (1966) que las reglas transformacionales presentadas por Klima y Bellugi (1966) neutralizan arbitrariamente importantes diferencias a nivel informativo que existen en el habla de niños pequeños de acuerdo a los sucesivos contextos. Refiriéndose a la negación, dice Huxley, una oración como "No Dolly" puede significar alternativamente que la niña no quiere la muñeca, que esa no es la muñeca, que no la ve, etc. Es interesante relacionar esta observación con la análoga y más sistemática de Antinucci y Parisi (1975).

Hay que tener en cuenta, también, que no toda oración interrogativa es una pregunta. Aparte de las tradicionalmente llamadas preguntas retóricas la comunicación cotidiana suele utilizar la pregunta para muchos otros usos: dar órdenes corteses, hacer afirmaciones dubitantes o proponer una actividad en forma velada, etc. Las verdaderas preguntas (pedidos de información, según la terminología de Searle) son aquellas en las cuales existe un determinado contenido proposicional que es ignorado (o así se intenta que parezca) por quien hace la P. Desde el punto de vista sintáctico-prosódico sería imposible diferenciar estas P en sentido estricto de todas las demás.

1.1.2 Las verdaderas P (los pedidos de información) se caracterizan por carecer en la representación semántica de algunos de los elementos que son imprescindibles para ésta. El elemento que falta es x. Así, una pregunta como "¿Dónde está la estufa?" tendrá una estructura proposicional del tipo de "la estufa está en x.", donde "la estufa" sería un paciente vinculado mediante un predicado existencial con un locativo, el cual es desconocido (al menos para uno de los hablantes). La tarea de quien contesta la pregunta consiste fundamentalmente en encontrar ese locativo.<sup>1</sup>

Clark (1974) presenta el siguiente modelo para las tareas de verificación (implicada en la comprensión de oraciones aseverativas) y de contestación de preguntas (implicada en la comprensión de pedidos de información). El modelo consta de 4 partes, que por comodidad presentamos en conjunto (reconocemos los pasos de la tarea de verificación mediante números arábigos y los de la tarea de contestar preguntas mediante números romanos).

- a) Se construye una representación semántica para la oración.
- 1) representétese la oración "A está debajo de B" como  $\left(\frac{B}{A}\right)$
  - I) representétese la oración "¿Dónde está la estufa?" como (la estufa está en x lugar)
- b) Se representa la referencia en el mismo formato de la oración.
- 2) representétese el cuadro como  $\left(\frac{B}{A}\right)$
  - II) representétese la pregunta como (en el rincón hay una estufa)
- c) El oyente actualiza una serie de oposiciones mentales que comparan (a) con (b).
- 3) compárese  $\left(\frac{B}{A}\right)$  con  $\left(\frac{B}{A}\right)$
  - III) se compara (la estufa está en x lugar) con (en el rincón hay una estufa), lo que supone identificar x.
- d) El resultado de las operaciones de (c) se convierte en una respuesta externa
- 4) se produce la respuesta "verdadero" o "falso"
  - IV) se produce la respuesta "En el rincón"

Por supuesto que en el paso (c) se encuentra lo más interesante y diferenciante. La simplicidad de la proposición tiene por finalidad generalizar diferentes procesos implicados en la tarea de contestar diferentes tipos de pregunta. En otras palabras, identificar x consiste previamente en identificar en la estructura formal de la pregunta qué es lo que está solicitando. A esto último vamos a llamar "identificación de la pregunta" (iP). Evidentemente van a estar mucho más cerca de la tarea de verificación (más simple ya que consiste de un solo paso en c) las P generales: sustancialmente, éstas no exigen más que una verificación, cuya respuesta si/no equivale a verdadero o falso. No obstante, verdadero o falso son conceptos poco efectivos cuando se los refiere al lenguaje natural. Nos referiremos a esto más adelante.

1.1.3 Si bien identificar el tipo de P equivale a comprenderla, la tarea de contestarla apropiadamente se presenta como más compleja de lo que a veces se supone.

Desde el punto de vista pragmático (tal vez convenga más decir desde las teorías institucionales de la comunicación") la P es un acto lingüístico consistente en un intento por parte del hablante de recabar cierta información del oyente. Esa información es deseada por el hablante (en general suele serle desconocida) y no es obvio tanto para el hablante como para el oyente que el oyente pueda o quiera dar la información (Searle 1979:66). Por lo tanto cabría caracterizar la pregunta en una mis

ma vía con la respuesta, ya que ambas constituyen una unidad conversatoria.

De acuerdo con Grice, toda conversación se basa en un conjunto de implicaturas que están vinculadas con rasgos generales del discurso humano. Nuestros diálogos normalmente no consisten en una sucesión de observaciones inconexas. Ellos se basan en esfuerzos cooperativos que pueden regirse por varias máximas o directivas (Grice 1975: 45) Siguiendo la terminología que Leach (1977) utiliza en su glosa de las cuatro máximas de Grice, tenemos:

- a- máxima de informatividad (haga su contribución tan informativa como se le requiera)
- b- máxima de veracidad (haga una contribución verdadera)
- c- máxima de relevancia (sea relevante)
- d- máxima de claridad (sea perspicaz y claro, no sea ambiguo)

Volviendo un poco atrás, habíamos dicho que identificar el tipo de P equivalía a entender la P, pero a través de muchos casos se puede ver que no siempre esto sucede así, porque no tenemos otra vía para evaluar la corrección de la comprensión que una adecuada respuesta. Así una correcta iP puede dar lugar a una respuesta inadecuada, ya sea por violar una o varias de las máximas antedichas. En la siguiente serie, la respuesta viola una de las máximas de Grice en cada caso:

a- Informatividad

- ¿Dónde trabaja tu papá?
- Allá en su trabajo.

b- Veracidad

- (El niño muestra cinco dedos)
- ¿Y cuántos son esos?
- Diecinueve

c- Relevancia

- ¿Dónde trabaja tu mamá? - ¿Qué hace tu mamá?
- Estudia también. - Pero hay helado en mi casa, de postre.

d- Claridad

- ¿Te mojaste?
- No, no, pero...pero...porque estaba todo armado...  
Pero yo vi que estaba armado. Dije: "Está lloviendo".

En todos estos casos la pregunta fue correctamente entendida por el niño, pero su dominio de los principios que rigen el diálogo es todavía muy elemental<sup>2</sup>. Cualquiera de estas respuestas es francamente inadecuada, si bien la escala de inadecuada

cuabilidad es bastante discernible: nos parecen menos inadecuadas las respuestas poco informativas y oscuras (que estarían vinculadas a dificultades del niño para la conversación de información más que con el dominio del diálogo) y muy inadecuadas las irrelevantes que ponen en duda si realmente ha entendido la P. En cuanto a la máxima de veracidad, es muy difícil de referir a niños juicios de tipo estándar, ya que los niños no han desarrollado todavía determinados conocimientos objetivos (los colores, contar, y abstracciones similares). Por otro lado hay severas restricciones en aplicar estos juicios incluso el lenguaje adulto por asuntos tan debatidos como la opinión, la aproximación, la metáfora, etc.

Sin duda los aspectos pragmáticos se presentan como aspectos centrales junto con los cognitivos en la capacidad de interactuar en diálogos informativos. La P-R es una de las zonas del lenguaje que más acerca la pragmática a la semántica.

2. Hemos adoptado el siguiente conjunto de criterios para analizar nuestro corpus<sup>3</sup>:

1. Clasificamos las preguntas de acuerdo a los tipos de tarea que exigen al oyente, lo que vincula aspectos estructurales a estrategias de decodificación (Baumert, 1977). Esto nos llevó a distinguir cinco tipos:

- a) Preguntas que se contestan con si/no.
- b) Preguntas causales, introducidas por por qué.
- c) Preguntas que exigen un desarrollo discursivo, sugerido por verbos como hacer, decir, contar, etc. (sugerencias verbales).
- d) Preguntas con palabras interrogativas: qué, quién, dónde, cuándo, cómo, cuántos, etc.
- e) Preguntas rematizadas (elementos señalados por entonación o topicalización).

2. Evaluamos las respuestas como correcta o incorrecta identificación de lo exigido en la P.

3. Evaluamos el cumplimiento de cada una de las máximas (informatividad, relevancia, claridad), exceptuando la de veracidad por las razones antedichas.

En base a este modelo obtuvimos los datos que pasamos a comentar.

3. Según se ve en la última línea del cuadro 1, las P fueron contestadas incorrectamente en un 10.98%. Si bien este porcentaje parece bajo ha de tenerse en cuenta que expresa la incapacidad para comprender las preguntas. Por cierto, este porcentaje varía según los sujetos. Así, mientras los informantes 3,6 y 10 tienen 0%, los informantes 5, 7 y 12 muestran severas dificultades (17,81%, 20.23% y 31.71% respectivamente).

Sin embargo, hay que aclarar que las mayores dificultades están en con

testar las preguntas de tipo sugerencia verbal (25.59%), causal (38.47%) y "Cómo es X" (42.43%). Es evidente que las P que mayores dificultades de comprensión comportan son aquellas que requieren mayores operaciones de decodificación, por un lado, y verbalizaciones para contestarlas más desarrolladas, por otro (Véase Gráfica 1).

En cuanto al cumplimiento de las máximas, según se ve en la gráfica 2, la dificultad mayor está en cumplir con la máxima de informatividad, en el sentido de que los niños tienden a ser minusinformativos (7.20%). No debe extrañar que además tienden a ser también sobreinformativos (6.15%). El problema consiste en dar la cantidad de información requerida, tanto en un sentido como en otro. Sin embargo, todos los niños de la muestra tienden a ser más minusinformativos que sobreinformativos, exceptuando los informantes 11 y 12.

En lo que se refiere a la relevancia, un 6.17% de las respuestas fueron irrelevantes, siendo "¿Cómo es X?" la P que más casos de irrelevancia ocasionó en la R. Deberíamos ver esto en relación a las dificultades que más arriba atribuimos a este tipo de P, lo que nos permite afirmar que la máxima de relevancia está estrechamente vinculada a la capacidad de comprender la P. Por tanto, mientras que la máxima de relevancia en la respuesta denota la capacidad de identificar la pregunta, las otras máximas denotan aspectos externos de la tarea de contestarla. Podríamos también decir que la claridad no tiene ingerencia ni en la tarea de comprender ni en la de contestar la P, sino que es una restricción propia de los enunciados infantiles.

Como hecho marginal, debemos destacar que no todos los niños responden verbalmente de la misma manera, por lo tanto el número de preguntas que se les propuso es inversamente proporcional a la disposición o capacidad que demostrara cada niño. Un adulto en un diálogo con un niño dirigirá el mismo tratando de cubrir todas las lagunas dejadas por el niño en base a la reformulación de preguntas. Debido a esto, a los informantes 3, 6, 10 y 12 se les hizo un número bajo de preguntas, habida cuenta de su disposición para verbalizar en ese momento de la entrevista. En cambio, los informantes 1, 7, 9 y 11 presentaron la disposición contraria y de allí el mayor número de preguntas que se les hizo.

4. Creemos que estos datos que presentamos con un mínimo de comentario en razón de su valor provisional, arrojan cierta luz acerca del mantenimiento y ruptura del principio cooperativo en diálogos entre niños y adultos en este lo informativo. Debemos, además inscribirles en nuestros esfuerzos (Behares y Cordery 1979 y Behares 1980) para describir el proceso de "s sofisticación" interactiva en la edad pre-escolar.

---

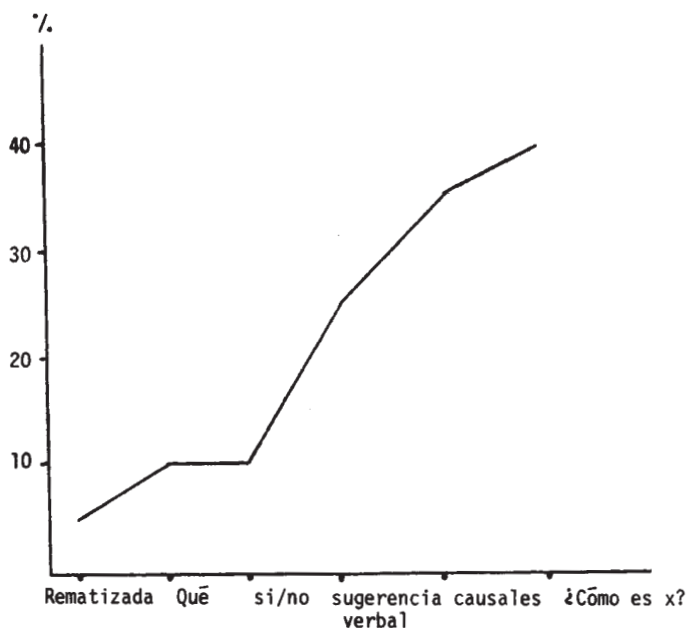
#### Notas

1. Si bien Clark propone tomar la representación semántica de la oración como una estructura muy vinculada a la estructura profunda, no toma partido por ninguna de



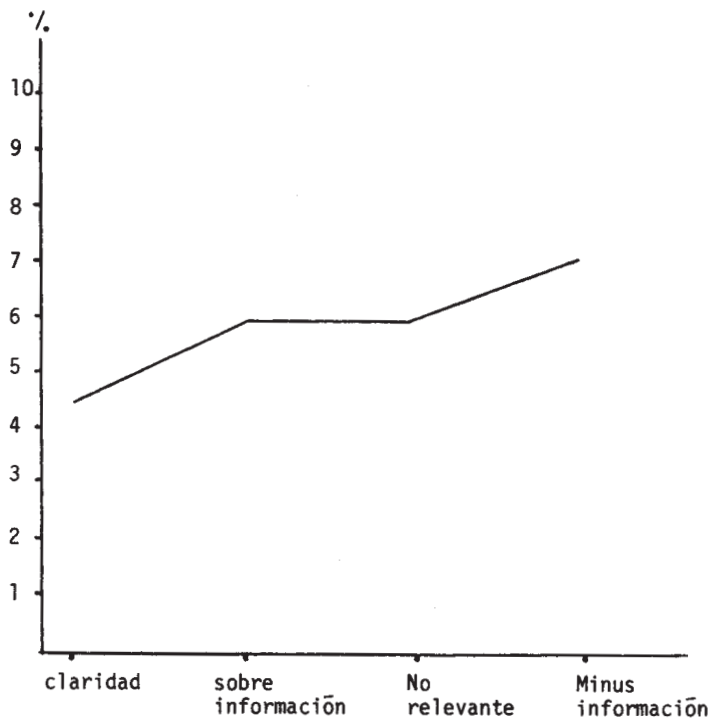
las descripciones de estructura profunda conocidas. En este trabajo hemos considerado la representación semántica como cercana al modelo propuesto por Fillmore en la gramática de casos (Fillmore 1968).

2. En el modelo de Piaget, en cambio, las "deficiencias" serían explicadas mediante el comportamiento egocéntrico típico de los niños en determinadas etapas de su desarrollo comunicativo. Sin basar en este egocentrismo infantil toda la explicación del principio cooperativo y sus rupturas por el niño, se lo podría admitir como uno de sus causantes.
3. La muestra constó de 9 informantes numerados del 1 al 7 (estos son niños de la clase obrera y zona suburbana) y del 9 al 12 (niños de la clase media-alta, zona sureste de Montevideo). Se computaron en total 583 preguntas en número variable para cada niño según se puede ver en el Cuadro 1. Las entrevistas fueron realizadas en lo que hemos llamado "estilo formal" (Behares y Cordery 1981), en función exclusivamente informativa y con una duración de 15 minutos aproximadamente.



Gráfica 1

Graduación de la incapacidad de identificar preguntas.  
(según los tipos de pregunta).



Gráfica 2

Graduación de la violación del principio cooperativo, basada en las cuatro máximas tenidas en cuenta.

(Porcentajes totales generales).



Cuadro 1  
Resultados finales

INFORMANTE	NO. DE PREGUNTAS HECHAS	NUMERO DE RESPUESTAS CORRECTAS	VIOLACION DE LA MAXIMA DE:				
			INFORMACION		RELEVANCIA	CLARIDAD	
			MINUS	SOBRE			
1 3.7	80	74	92,50%	1	1,25%		
3 4.4	41	100,00%					
5 4.4	73	60	82,19%	10	13,69%		
6 3.6	48	100,00%		3	6,25%	1	2,08%
7 4.0	89	71	79,77%	16	17,90%	1	1,12%
9 3.7	83	75	90,36%	1	1,20%		
10 3.9	46	46	100,00%	6	13,04%	5	10,85%
11 3.11	82	76	92,68%	10	12,19%	13	15,85%
12 3.11	41	28	68,29%	6	14,63%	13	31,70%
TOTALES	583	519	89,02%	42	7,20%	36	6,17%
						14	34,14%
						11	26,82%
						27	4,63%

Cuadro 2  
Evaluación de las Respuestas a las Preguntas Agrupadas Según Tipos

TIPO DE PREGUNTA	NO. DE PREGUNTAS HECHAS	NUMERO DE RESPUESTAS CORRECTAS	VIOLACION DE LA MAXIMA DE:								
			INFORMACION		RELEVANCIA	CLARIDAD					
			SOBRE	MINUS							
Si/no	165	145	87,87%	5	3,03%	17	10,30%	10	6,06%	7	4,24%
Causales	13	8	61,53%	1	7,69%			2	15,38%	1	7,69%
Sugerencias verbales	43	32	74,41%	4	9,30%			8	16,60%	5	11,62%
Rematizadas	18	17	94,44%	2	11,11%			1	5,55%	1	5,55%
¿Qué?	271	243	89,66%	28	10,33%	7	2,58%	21	7,74%	14	5,16%
¿Cómo es X?	33	19	57,57%	4	12,12%	1	3,03%	11	33,33%	2	6,06%

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANTINUCCI, F. & D. Parisi (1975) "Early semantic development in Child Language" en LENNEBERG, E & E. LENNEBERG (Eds.) (1975) Foundations of Language Development. Academic Press, New York. 189-200
- BAUMERT, M. (1977), "Classification of English question-answer structures" Journal of Pragmatics, 1. 85-92
- BEHARES, L.E. & L.J. Cordery (1981) "Early acquisition of formality in Speech: A programme for further research". Trabajos del Círculo de Semiótica y Estudios del Lenguaje 4
- BEHARES, L.E. (1980) "La verbalización: aspectos teórico-metodológicos de su evaluación en estudios de sociolingüística evolutiva y adquisición del lenguaje" (Inédito).
- CLARCK, H.H. (1974) "Semantics and comprehension" En T.A. SEBEOK (Ed.) Current Trends in Linguistics 12, 3 The Hague, Mouton 1291-1428
- FILLMORE, C.J. (1968) "The case for case" en BACH, E. & R.T. HARMS (Eds.) Universals in Linguistics Theory. Holt, Rinehart and Winston, New York 1-88
- GILI GAYA, S. (1961) Curso Superior de Sintaxis Española. Barcelona. Vox.
- GRICE, H.P. (1975) "Logic and Conversation" en COLE, P. & J.L. MORGAN (Eds.) Syntax and Semantics Vol 3: Speech acts. Academic Press, New York. 41-59
- HUXLEY, R. (1966) "Discussion (of "Syntactic regularities in the Speech of children" en LYONS & WALES (Eds.) : 208-213
- KLIMA, E.S. & U. Bellugi-Klima (1966) "Syntactic regularities in the Speech of Children" LYONS & WALES (Eds.) : 183-208
- LEECH, G. (1977) "Pragmatics and Conversational Rhetoric" (Inédito).
- LYONS, J. & R.J. Wales (Eds.) (1966) Psycholinguistic Papers Edinburgh University Press, Edinburgh

NAVARRO TOMAS, T. (1963) Manual de Pronunciación Española Revista de Filología Española  
1a, Madrid

SEARLE, J. (1969) Speech Acts.Cambridge University Press, Cambridge

WODE, H. (1976) "Some Stages in the Acquisition of Questions by Monolingual Children"  
Word 27 1-2-3 :261-310.