

Rosa Graciela Montes

*Adquisición de estrategias
de reparación*

**Instituto de
Ciencias Sociales y Humanidades
Universidad Autónoma de Puebla**

El desarrollo del lenguaje en el niño implica no solamente el desarrollo de conocimientos acerca del sistema lingüístico [“competencia lingüística” (Chomsky, 1965)] y de su utilización adecuada en contextos sociales [“competencia comunicativa” (Hymes, 1964, 1972)], sino también el desarrollo de habilidades metalingüísticas (Montes, 1994). Entre estas se destaca la habilidad de poder reflexionar sobre el propio uso lingüístico y modificar los enunciados según la situación lo requiera. Se ha utilizado el término “reparación” (*repair*) para las diversas actividades involucradas en esta práctica auto-reflexiva. Este término, que surge de los estudios etnometodológicos de análisis conversacional, abarca tanto autocorrecciones ante errores de habla propios como también modificaciones que no responden a errores propiamente dichos, sino que más bien buscan hacer el enunciado más adecuado a la situación conversacional, por ejemplo, tomando en cuenta requerimientos sociolingüísticos de una situación dada o el grado de conocimientos compartidos por el interlocutor.

Aquí nos podemos preguntar a qué edad se desarrolla en el niño la conciencia metalingüística que le permita reflexionar acerca de sus enunciados y modificarlos cuando la situación lo requiere. Levelt y colaboradores (1979) ordenan cronológicamente la aparición de habilidades metalingüísticas en el habla del niño de acuerdo con su grado de explicitación. Las primeras manifestaciones difícilmente se distinguen de los conocimientos lingüísticos que el niño ha desarrollado de la lengua objeto. Luego se hacen explícitos reflexiones y diversos comentarios acerca de la actuación lingüística propia y de los otros y finalmente se desarrolla la habilidad de formular estos conocimientos y reflexiones en forma de reglas. Con respecto a esto último, Hickmann (1985) indica que estas reglas primero se enuncian sobre instancias particulares para con-

vertirse luego en reglas más generales que abarcan tipos de fenómenos.

El trabajo que aquí se presenta documenta el surgimiento de un tipo de habilidades metalingüísticas: estrategias de reparación o autocorrección. Se hace aquí un seguimiento longitudinal del desarrollo lingüístico de una niña (1;7.20-2;11.15) que está adquiriendo el español como lengua materna y se describen los casos en que se manifiestan "reparaciones". Se establece una caracterización de estas reparaciones de acuerdo con tipologías establecidas y se discuten los tipos de conocimientos lingüísticos que la niña debe tener para poder realizar las modificaciones a su discurso que de hecho se observan¹.

Discusión de estudios previos

La investigación previa sobre reparaciones o estrategias de autocorrección viene de un número variado de fuentes. Se encuentran varios estudios sobre autocorrecciones en la bibliografía relacionada con errores de habla, como por ejemplo los trabajos de Nooteboom (1973 y 1980). También se encuentran estudios sobre reparaciones en la bibliografía relacionada con el análisis conversacional (Jefferson, 1972, 1974, 1987; Schegloff, 1979; Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977) en los cuales se encuentran observaciones detalladas acerca de las "reparaciones" y su ubicación dentro del turno del hablante. Aquí debemos enfatizar la observación que estos estudiosos hacen en el sentido de que no todas las reparaciones son correcciones propiamente dichas y que las "fuentes de problema" que llevan al hablante a autocorregirse no son necesariamente errores. También se encuentran estudios sobre autocorrecciones en la bibliografía referente a la adquisición y al aprendizaje de segundas lenguas, principalmente en la discusión de los errores del hablante en L2. De especial interés ha sido el estudio de Salo-Lee (1987) que busca correlacionar diferentes tipos de estrategias de autocorrección con el desarrollo de la competencia en L2 por parte del hablante. La discusión más detallada de los diferentes fenómenos asociados con la autocorrección se encuentra en los estudios de Levelt (1983, 1989); en el presente trabajo me referiré a su clasificación y a sus observaciones acerca de los mecanismos de autocorrección, comparando, donde sea pertinente, los da-

1. Este trabajo retoma algunos de los puntos desarrollados en Montes, 1992.

tos de la niña con los datos obtenidos por Levelt sobre el mecanismo de autocorrección en la producción de hablantes adultos.

Hay relativamente pocos estudios sobre el desarrollo de la reparación en niños (Evans, 1985; MacWhinney & Osser, 1977; Clark & Andersen, 1979; Rogers, 1978), aunque se hace mención de habilidades de autocorrección en estudios cuyo tema de estudio principal ha sido otro (Scollon, 1976; McTear, 1985). La mayoría de los estudios que se encuentran son de niños considerablemente mayores que la niña de este estudio. MacWhinney y Osser (1977) comparan las producciones de 20 niños y niñas británicos de cuatro a cinco años de edad, y encuentran diferencias de género con respecto a fenómenos de pausa y titubeo. Los autores identifican dos estrategias principales para la producción de oraciones: pre-planeación y co-planeación. La pre-planeación se manifiesta por pausas al iniciar el enunciado, mientras que la co-planeación se manifiesta por pausas o titubeos dentro del enunciado, o también por falsos inicios. Los autores encuentran que los niños llevan a cabo más co-planeación, indicada por el mayor número de pausas (llenas o vacías) dentro del enunciado, repeticiones y falsos inicios, mientras que las niñas del estudio parecen preferir la pre-planeación, indicada por el número y duración de las pausas iniciales. Adicionalmente, los niños muestran un grado más alto de lo que los autores llaman "verbalización superflua": pausas llenas, alargamiento de vocales, repeticiones, uso de muletillas o interjecciones. Evans (1985) compara dos grupos de edad: 18 preescolares con edad promedio de 5.5 y 18 alumnos de segundo grado de primaria (edad promedio: 7.9). La autora divide las reparaciones en cuatro tipos: repeticiones, correcciones, posposición y abandono. Encuentra que los niños mayores llevan a cabo un mayor número de autoreparaciones que los más pequeños pero que no se dan diferencias significativas con respecto al tipo de reparación y que en ambos grupos predominan las repeticiones. Sí se encuentran diferencias, sin embargo, en la categoría de "correcciones" en cuanto a la fuente de la autocorrección, por ej., hay una disminución en correcciones fonológicas y un incremento en correcciones sintácticas o de léxico entre los niños mayores. Asimismo, los niños más pequeños realizaban un mayor número de correcciones de referencia mientras que los mayores corregían la selección léxica. Clark y Andersen (1979) han hecho observaciones sobre las autocorrecciones de tres niños de dos a tres años, es decir, de niños de edad similar a la de la niña del presente trabajo. Comprueban que aún a los dos años se en-

cuentran dos tipos principales de autocorrección: “reparaciones al sistema” y “reparaciones en función del oyente”. Las primeras se dan cuando el niño se percata de que su producción no se corresponde con la representación internalizada de la palabra o construcción. La hipótesis que las autoras proponen es que los niños monitorean aquellas partes del sistema en las que están trabajando en cada etapa de adquisición, encontrándose un mayor número de reparaciones fonológicas en los dos niños más pequeños y un mayor número de reparaciones sintácticas en la niña mayor. En los tres casos, los niños atraviesan una etapa de adquisición morfológica activa, y no se encuentran diferencias significativas entre ellos.

Revisando la bibliografía existente se puede ver que aún permanecen incógnitas acerca de cuándo comienzan los niños a dar muestras de habilidades de autocorrección, cómo se llevan a cabo las autocorrecciones de los niños y, especialmente, acerca de qué cambios se encuentran a través del tiempo en el desarrollo lingüístico del niño. En este trabajo me dirijo a algunas de estas preguntas pendientes, describiendo los tipos de reparaciones que la niña utiliza, las características estructurales de estas y la ubicación dentro del turno del hablante. También discutiré las funciones que cumplen las autoreparaciones y cómo a través del estudio de estas se obtiene evidencia de diferentes tipos de habilidades metalingüísticas por parte de la niña.

Descripción del corpus

Los datos que aquí se presentan son tomados de trece transcripciones de conversaciones espontáneas entre una niña y su madre, en situaciones diversas de la vida cotidiana (juego, “lectura” de libros, baño, comida, vestirse, etc.). Las audio-grabaciones que aquí se utilizan abarcan el período desde que la niña tenía 1;8 a 3;0. Los últimos períodos de observación coincidieron también con el ingreso de la niña a preescolar y la consiguiente ampliación de los contextos sociolingüísticos en los que empezó a desenvolverse. La Tabla 1, que se da a continuación, muestra la edad de la niña y MLU en cada uno de los períodos de observación.

Tabla 1
 Edad y MLU de la niña en los períodos de observación

GRABACION	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7
DURACION	30'	30'	30'	30'	30'	12'	30'
EDADa;m.d)	1;7.20	1;9.18	1;11;15	2;1.29	2;2.27	2;3.21	2;4.18
MLU	2.0	2.6	2.5	2.6	2.6	2.1	2.7
	K8	K9	K10	K11	K12	K13	GRABACION
	45'	30'	30'	30'	30'	45'	DURACION
	2;5.24	2;6.10	2;7.10	2;8.9	2;9.14	2;11.7	EDADa;m.d)
	3.1	2.8	3.6	2.8	3.0	3.3	MLU

Siguiendo lo establecido en la bibliografía pertinente voy a utilizar el término "reparación" para todos los casos en que la niña auto-interrumpe por algún motivo el enunciado que ha iniciado, indicando, a través de la interrupción, algún problema para la compleción del mismo. De aquí puede seguir algún tipo de modificación al enunciado iniciado (reparación de adecuación o corrección), o bien el enunciado continúa luego de la interrupción (titubeo o reparación encubierta) sin que haya ninguna modificación aparente, o bien el enunciado es abandonado y la niña cede el turno o inicia un nuevo enunciado.

Distribución de tipos de reparaciones

La niña repara 592 enunciados de un total de 4426 enunciados producidos, es decir que un 13% de sus enunciados recibe algún tipo de reparación. Para establecer una comparación con el habla adulta, la madre repara 80 enunciados, el 2% de un corpus de 4015 enunciados.

Ya que en varios de estos enunciados ocurre más de una interrupción, el número total de reparaciones que componen el corpus de la niña es de 907.

La Tabla 2 muestra el número total de enunciados emitidos por la niña en cada grabación y la distribución de enunciados con "reparaciones".

Tabla 2
Distribución de enunciados con "reparaciones"

GRABACION	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	
TOTAL DE ENUNCIADOS	494	254	308	446	277	79	399	
ENUNCIADOS CON REPARACIONES	44	15	28	54	39	6	78	
ENUNCIADOS C/ REP. (%)	9%	6%	9%	12%	14%	8%	20%	
TOTAL DE REPARACIONES	65	22	35	71	59	7	113	
	K8	K9	K10	K11	K12	K13	TOTAL	GRABACION
	507	325	235	244	246	612	4426	TOTAL DE ENUNCIADOS
	111	46	47	25	15	84	592	ENUNCIADOS CON REPARACIONES
	22%	14%	20%	10%	6%	14%	13%	ENUNCIADOS C/ REP. (%)
	171	69	84	50	22	139	907	TOTAL DE REPARACIONES

De los 592 enunciados con reparaciones se dan 202 enunciados con más de una reparación, y 87, con más de dos.

Tipos de autoreparaciones

Las autoreparaciones se han analizado con relación a los fenómenos lingüísticos (fonológicos, sintácticos, léxicos, pragmáticos) que son el foco de la modificación, con relación a la motivación del hablante para modificar su enunciado (corregir un error, hacer más apropiado el enunciado) y con relación a los procesos de corrección que se utilizan (adición de elementos, sustitución, delección, cambios de orden). En este trabajo utilizo la clasificación propuesta por Levelt (1983, 1989). En esta clasificación se proponen cuatro tipos principales de autoreparaciones. Las correcciones de ERROR (E) son aquellas en las que se corrige un error real en la producción. Las correcciones de ADECUACION (A) son aquellas en las que se modifica el enunciado para hacerlo más adecuado o apropiado a la situación contextual. Las correcciones de DIFERENCIA (D) son aquellas en las que el hablante interrumpe su enunciado original e inicia uno diferente. Finalmente, se dan las correcciones (EN)CUBIERTAS (C)

que se realizan por medio de pausas, titubeos o repeticiones, en las cuales no se puede asegurar cuál fue la causa que motivó la autocorrección, ya que no hay modificación al enunciado original. Adicionalmente se pueden hacer sub-clasificaciones de acuerdo con que el hablante esté corrigiendo la sintaxis, la fonología o la elección del léxico y de acuerdo con el tipo de mecanismo que utiliza para efectuar la corrección: repetición, sustitución, adición o elisión de elementos. A continuación siguen ejemplos de los diferentes tipos de acuerdo con la clasificación de Levelt.

Correcciones (en)cubiertas (C)

ese a- / ese a [tititoS] [K01]²

con e- / con esa cucharita. [K12]

Correcciones de error (E):

ese agua // esa agua es para echar agua [K05]

e lor- // en la ro- // en lore- / o- / oreja. [K08]

Correcciones de adecuación (A)

Ko- // esa es la- / l- / la Koki. [K07]

no se- // pero ya no se pendó la luces. [K08]

Correcciones de diferencia (D) (falsos inicios)

eshe n- // tiya. [K01]

acá- // qué es es- // y acá qué dice [K08]

En estos ejemplos vemos que las reparaciones que Levelt denomina encubiertas (C) muestran titubeo y repetición de elementos pero no hay indicaciones explícitas de la fuente del problema al que la niña está respondiendo. Únicamente vemos su respuesta en el titubeo. El segundo grupo se compone de correcciones de error (E) propiamente dichas. En

2. Los ejemplos siguen, por lo general, convenciones propuestas en el sistema CHILDES (MacWhinney & Snow 1990, MacWhinney 1995). La barra simple / indica la repetición de un segmento, la barra doble // indica modificación. Las auto-interrupciones se indican con un guión y para facilitar la lectura del ejemplo se subrayan los segmentos de reparación. El material entre corchetes [] indica transcripción fonética utilizando las convenciones UNIBET (MacWhinney 1995).

el primer ejemplo se corrige un problema de concordancia de género en la frase nominal mientras que en el segundo el problema parece ser fonético. Las correcciones de adecuación (A) son aquellas en las que no hay error aparente en el enunciado iniciado; sin embargo, la niña procede a modificarlo. Muchas veces la modificación consiste en la inserción de material adicional que puede funcionar para hacer más claro o explícito el enunciado iniciado. Por ejemplo, la inserción de “pero” en el segundo ejemplo sirve para manifestar el carácter de respuesta adversativa en la observación que la niña hace: “no se prendió la luz”. Las reparaciones de diferencia (D) son aquellas en las que la niña se auto-interrumpe y re-inicia con un enunciado diferente del original como se puede ver en los ejemplos dados. Estos re-inicios (también llamados “falsos inicios” –*false starts*– o “abandonos”) pueden responder a diferentes causas. Entre las que hemos encontrado en nuestros datos están el cambio de foco de atención y un consecuente cambio de tópico, un aparente parafraseo o querer decir lo mismo con formas diferentes (como podría ser el caso en el ejemplo dado: que es esto/acá qué dice) o, en algunos casos, el abandono de una palabra o construcción que resulta demasiado difícil. La niña de este estudio mostró evidencias de autocorregirse desde la primera grabación que se tiene (1;7.21) y se encontraron desde el inicio manifestaciones de los cuatro tipos de reparación. Las Tablas 3 y 4 muestran la distribución de los diferentes tipos de autocorrecciones en las trece transcripciones examinadas y la frecuencia proporcional de cada tipo, respectivamente.

Tabla 3
Tipos de auto-reparaciones realizadas por la niña

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	
C-Rep	37	16	1	47	36	4	81	
E-Rep	12	5	9	13	12	1	13	
A-Rep	7	0	5	5	5	0	10	
D-Rep	7	1	3	5	6	2	7	
Otras	2	0	1	1	0	0	2	
TOTALES	65	22	35	71	59	7	113	

	K8	K9	K10	K11	K12	K13	TOTALES
	101	44	47	29	8	73	540
	30	8	11	8	4	17	143
	13	9	13	5	7	23	102
	26	7	13	8	3	24	112
	1	1	0	0	0	2	10
	171	69	84	50	22	139	907

Tabla 4
Frecuencia proporcional de aparición de cada tipo

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	
C-Rep	57%	73%	49%	66%	61%	57%	
E-Rep	18%	23%	25%	18%	20%	14%	
A-Rep	11%	-	14%	7%	8%	-	
D-Rep	11%	5%	8%	7%	10%	28%	
Otras	3%	-	3%	1%	-	-	

	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	
	72%	59%	64%	56%	58%	36%	53%	C-Rep
	12%	18%	12%	13%	16%	18%	12%	E-Rep
	9%	8%	13%	15%	10%	32%	17%	A-Rep
	6%	15%	10%	15%	16%	14%	17%	D-Rep
	2%	1%	1%	-	-	-	1%	Otras

Como se puede ver en estas tablas, no hay cambios mayores en el período estudiado. En general, las más frecuentes son las reparaciones encubiertas (C) pero las proporciones entre los diferentes tipos permanecen, manifestándose un leve incremento en reparaciones de adaptación o de diferencia después de la transcripción K8 (Edad: 2;6, MLU: 3.1) junto con una disminución de las reparaciones encubiertas. Estos resultados son congruentes con los resultados que los diversos autores han reportado para niños mayores (Clark & Andersen, 1979; Evans, 1985). Estas diferencias se ven más claramente si agrupamos los resultados obtenidos utilizando el MLU como criterio de agrupación:

K1-7			K8-13		
Edad:1;7.20-2;4.1			Edad:2;5.24-2;11.7		
MLU: 2.0-2.5			MLU: 2.5-3.5		
C	238	64%	302	54%	
E	65	17%	78	15%	
A	32	8%	70	13%	
D	31	8%	81	17%	
O	6	1%	4	1%	

Los datos que aquí se presentan corresponden a lo que otros investigadores han encontrado. El tipo más frecuente de reparación es la encubierta (C) (especialmente, de repetición); sin embargo, el uso de estas reparaciones disminuye con el tiempo incrementándose las de Diferencia (D) y especialmente las de Adecuación (A). Si comparamos los datos de la niña con aquellos reportados en otros estudios se empiezan a ver líneas de desarrollo. [Nótese que el único estudio que proporciona datos cuantitativos usa una clasificación algo diferente de la de Levelt agrupando en Correcciones todas las modificaciones, aun aquellas que no responden a ningún error y que, por lo tanto, Levelt llama Adaptaciones (por ejemplo, remplazo de un pronombre por el elemento léxico correspondiente)]. Para establecer la siguiente comparación he reclasificado las reparaciones de la niña en dos puntos de observación (inicio y final) siguiendo las categorías propuestas por Evans.

Tabla 6
Evans (1985)

EDADES	K01	K13	Kinder	Segundo año
	[1;7.21]	[2;11.15]	[5;5]	[7;9]
MLU	2.0	3.3		
Repetición				
[C-corr.]	57%	53%	53%	51%
Correcciones				
[E y A-corr.]	29%	27%	21%	26%
Postergación				
[A-corr.]	3%	5%	7%	10%
Abandono				
[D-corr.]	11%	15%	19%	13%

Aquí observamos que las proporciones en cuanto al tipo de reparación son iguales a las reportadas para otros niños. Se encuentra un mayor número de Repeticiones, que disminuyen levemente con la edad, y un incremento en Postergaciones y Abandonos. Los datos con respecto a Correcciones no son del todo claros. Evans, por ejemplo, menciona un incremento de 21% a 26%, pero si examinamos estas cifras a la luz de los datos de la niña en nuestro estudio (29% y 27%) parecerían más bien mantenerse estables con una muy leve tendencia a la disminución.

En la siguiente tabla se comparan los datos de la niña con aquellos de los dos adultos que participan en las grabaciones: la madre que participa en todas las grabaciones y es el interlocutor principal de la niña, y el padre, que está aprendiendo el español como segunda lengua y solo participa de manera esporádica. Asimismo, comparamos nuestros datos con aquellos reportados por Levelt para adultos, hablantes nativos de holandés. Queremos recalcar que estas comparaciones se hacen solamente a guisa de ilustración. Los estudios citados son demasiado diferentes para poder establecer conclusiones firmes. Sin embargo, se manifiestan posibles tendencias que valdría la pena verificar en estudios posteriores.

Tabla 7
Comparación de frecuencias de ocurrencia de tipos de correcciones entre los participantes de este estudio y los datos de Levelt (1983)

	K1-7		K8-13				
	Edad:1;7.20-2;4.1 MLU: 2.0-2.5		Edad:2;5.24-2;11.7 MLU: 2.5-3.5				
C	238	64%	302	54%			
E	65	17%	78	15%			
A	32	8%	70	13%			
D	31	8%	81	17%			
O	6	1%	4	1%			

	Padre		Madre		Adultos holandeses		
	39	78%	29	32%	236	25%	C
	6	12%	17	19%	399	42%	E
	3	6%	34	38%	290	30%	A
	2	4%	9	10%	10	1%	D
	0		1	1%	24	2%	O

Se ve aquí que el padre, que está aprendiendo el español como segunda lengua, se agrupa con la niña en cuanto a los tipos y frecuencias de reparaciones, mientras que la madre se muestra más similar a las proporciones evidenciadas por los adultos holandeses. La gran diferencia en cuanto a Correcciones de errores (E) probablemente se explique por la diferencia en el tipo de situación discursiva. El estudio de Levelt se basó en una entrevista formal en la cual los entrevistados tenían que describir la colocación de círculos de colores (el círculo rojo está a la izquierda del negro, el círculo verde está debajo del azul). La formalidad de la entrevista y las características de la tarea pueden explicar el mayor número de corrección de errores, a diferencia de nuestros datos de habla en una conversación espontánea. Aparte de esto, podemos ver en los adultos hablantes nativos de sus respectivas lenguas una proporción similar entre repeticiones y adaptaciones, a diferencia de los datos de la niña.

*Características estructurales
de las reparaciones de la niña*

El diagrama que sigue a continuación muestra la organización típica de una autocorrección (Levelt 1989)

		Fase	Fase de
EO	Int	Editora	Reparación
e q-	/	eh #	que stoy ecuchando? (K08)
e la otro ma-	/	#	e la otra mariposa. (K11)
y: / y	/	#	y este? (K09)
si con / con	/ con	#	e:sto aqui / aqui. (K11)

EO indica el “enunciado original” hasta el momento de la interrupción (Int) para iniciar una reparación. La interrupción puede ocurrir después de haber completado una palabra o puede interrumpir la producción de una palabra. Luego de la interrupción puede darse la fase editora marcada por una pausa y/o interjecciones o muletillas; finalmente se da la reparación en sí cuando el hablante procede a la compleción del enunciado. La fase de corrección puede retomar el enunciado desde el momento de interrupción o puede reciclarlo todo o en parte.

A continuación indicamos diversas características estructurales que han sido observadas en la producción de reparaciones por adultos y constatamos su aparición en el habla de la niña. La gran mayoría de estas observaciones provienen de análisis conversacionales de datos del inglés y se carecen de datos correspondientes del español. Otra vez, incluimos estos datos como ilustración, para tener un punto de referencia para la interpretación o evaluación de los datos de la niña.

a. Marcadores de Iniciación de Reparación

Los marcadores de reparación que fueron descritos para el inglés incluyen una pausa o silencio, el uso de diversas interjecciones (um, uh) y frases compuestas como “y’know”, y el alargamiento del segmento final de la palabra. Las autocorrecciones de la niña muy comúnmente van acompañadas de una pausa en la fase editora; sin embargo, el uso de interjecciones como “eh” y “este”, que es muy común entre adultos hablantes de español, es poco frecuente en la niña y no se documenta en las primeras grabaciones. Se dan algunas ocurrencias de alargamiento del último segmento de la palabra, pero esto tampoco es muy frecuente. A continuación se dan ejemplos de enunciados con diversos tipos de marcadores de iniciación.

1. K: .. // como hace e- / e- / el lobo, este, de / de él, este, en / en / #1.8 en / en / en allá, que- // dónde vive su lobo? (K08)
2. K: y: / y / # y este? (K09)
3. K: e q- / eh # qué stoy ecuchando? (K08)

b. Fase de reparación

La reparación puede retomar el enunciado desde el punto de interrupción pero más frecuentemente ciertos elementos se reciclan. Es decir, el hablante “retrocede” en su enunciado y reinicia el mismo desde un punto previo a la interrupción. Este reciclaje le indica al oyente desde dónde se inicia la reparación y qué elementos previos a la interrupción

deberán ser eliminados.

4. no pe- // ne- // no keye // no teye.
“no quiere”
5. ayoya a tata // se tata los zapatos. (K02)
“ahora a saca // se saca los zapatos.”
6. ese agua // esa agua es para echar agua..(K05)
7. e la otro ma- // e la otra mariposa. (K11)
8. cómo se van- // se llamaban a ver? (K13)

En algunos casos la reparación retrocede solamente hasta el punto donde ocurrió el problema, como en (5). Levelt habla de “corrección instantánea”. Sin embargo, se dan casos en los que el hablante retrocede más allá del punto en donde se originó el problema, muchas veces hasta el inicio del enunciado, como en (4) o (6)-(8). Levelt considera estos casos como de “corrección anticipatoria”. También se ha notado que cuando el problema ocurre dentro de una cláusula subordinada, los hablantes generalmente reciclan el enunciado hasta el punto de inicio de la cláusula pero no se salen de ésta. Las autocorrecciones de la niña muestran todas las posibilidades que han sido observadas en adultos, como se puede ver en los ejemplos.

Los problemas se corrigen apenas se perciben como tales. Levelt llama esto la Regla de Interrupción Principal, que indica que el habla se interrumpe tan pronto como el hablante advierte la existencia de algún problema (1989: 478). Sin embargo, como se puede ver en los ejemplos anteriores, puede haber una demora de una o dos sílabas, y en ocasiones de más sílabas, antes de la interrupción del enunciado. Aquí sería interesante comparar los datos de la niña con los de los adultos que Levelt estudió para ver si hay demoras en el tiempo que le lleva a la niña darse cuenta de que hay algún problema. Este conteo no se ha realizado, pero un examen superficial de los datos muestra que en ocasiones la niña continúa su enunciado por dos o tres sílabas luego de algún error que posteriormente repara.

c. Correcciones múltiples en un enunciado

Schegloff (1979) y otros han observado que puede haber más de una corrección en un enunciado. En los datos aquí analizados se encontraron 907 correcciones en 592 enunciados y 289 enunciados tenían correcciones múltiples.

Número de correcciones: Schegloff (1979) indica que, aun cuando no es común en adultos, tampoco es raro encontrar correcciones sucesivas en un mismo enunciado. La mayoría de los enunciados con más de una corrección en los datos de la niña constan de dos correcciones, pero se encuentran casos en que se llega hasta 7 u 8 interrupciones.

9. K:<es ese> / <es ese> / es ese nu / nusio. (K01)
“es ese sucio”
10. K:y un // este // e / e / e arregla? (K02)
“y un // este // e arregla?”
11. K:eh, e / e / e oto. (K05)
“eh, el otro.”
12. K:que / que / # que hace asi “bbbb”. (K06)
13. K:yo / yo / yo quiero verlo. (K08)
14. K: ah # que # la pequeña está con / con / con la cola. (K09)
15. K:y este qué / qué / qué está siendo bailando acá? (K10)
16. K:pelian // me / me / me quería pelear. (K11)
17. K:si no / si no # dejas un poquito de lugar y- / y- / yo te apago eso, eh? (K13)

Sin embargo, se dan numerosos casos de más de dos y hasta ocho interrupciones en un mismo enunciado.

18. K:esos // ese / ese / ese pasi. (K01)
"esos // ese lápiz."
19. K:mire un / un / un / un astón. (K04)
"mire un ratón"
20. K:a compar un / u- / u- / un / un / un lemelito tara curar a su /
a su patita? (K07)
"a comprar un remedito para curar a su patita"
21. K:¿y / y su papá de / eh de / de / de / del pollito Koki? (K09)

Reparaciones múltiples como las que se ven acá son poco comunes en el habla adulta pero muy frecuentes en los datos de la niña. Se encuentra un habla más cortada y titubeante que parece deberse a problemas de producción. Encontramos muchas de estas interrupciones cuando la niña intenta palabras largas o construcciones complejas o "nuevas" para ella.

d. Progresión en reparaciones múltiples

Las correcciones sucesivas exhiben ciertas regularidades. Schegloff (1979) observa que frecuentemente se ordenan como una serie que exhibe "progresividad" hacia la compleción y en la cual "cada nuevo intento se suma a los intentos previos" hasta completar el enunciado. En los enunciados en los que aparecen reparaciones múltiples hay muchas instancias que exhiben esta progresión que Schegloff menciona, en las que cada nuevo intento agrega algo más al enunciado hasta que éste se completa.

22. K:ti- / tiye / tiye. (K01)
"tire."
23. K:n- / no me c- / no me come. (K07)
"no me come."
24. K: qué es / qué es est- / qué es esto acá? (K08)

25. K:te saqué un pelle- / pellejit- / pellejito. (K08)
26. K:tu / tu b- / tu bebito también tiene mucho fio? (K13)

Como se mencionó anteriormente, cuando se inicia la reparación muchas de estas regresan al inicio del constituyente en el que ocurre el elemento reparable. Esto también parece darse en el caso de enunciados con múltiples correcciones.

27. K:<ese pu- // pe> / ese pe- / pe- // piyito. (K01)
"ese pelito."
28. K:<hacin # non-> // ha- / hacen noni. (K03)
" hacen noni" [duermen]
29. K:queyo <un va-> / un / un vasito. (K05)
30. K:ay, m- / <me voy a> / <me voy> / me voy a mashucar.(K07)
31. K: <y ace-> / y / <y acet> // y aceite. (K10)
32. K:y / <y a> // <y Ot-> // <y el Lun-> / y / y +/. (K13)

Finalmente se observa que, aunque en la conversación de la madre con la niña hay bastante tolerancia para permitir un número grande de interrupciones y reparaciones sucesivas, a veces; sin embargo, la madre interrumpe a la niña después de un cierto número de repeticiones o cuando parece que el enunciado no va a avanzar sin ayuda, y en otros casos la niña abandona el enunciado después de varios intentos de reparación.

33. K: me voy / me voy a hacer popó e / en la pelelita sí se puede e a / e a / e a +/.
34. K: estoy sa / sacando los pe / pelle / los pe / pelle +...

35. K: que // quiele // quiere que / hh que / que +...
36. K: es un / u / un / un / un / # un: +...
37. K: y / <y a> // <y Ot-> // <y el Lun-> / y / y +/.

En el ejemplo (33) se da un caso de otro tipo de corrección que Schegloff menciona y que ha sido llamada *blend* en la que dos estructuras sintácticas diferentes se unen alrededor de un elemento pivote que ocurre en ambas. En el ejemplo (33) las dos estructuras son “me voy a hacer popó en la pelelita” y “en la pelelita sí se puede”. Según Schegloff, y como se puede observar en el ejemplo, “el elemento compartido es frecuentemente utilizado como el punto en el cual iniciar la reparación” (1979: 275). Otro ejemplo de lo mismo se da en el siguiente enunciado:

38. K: de qué este // esto de plástico? (K10)

en la que parecen combinarse las estructuras “de qué (es) este?” y “esto es de plástico?”

En la discusión precedente lo que he tratado de mostrar es que todas las regularidades de ordenamiento y de producción que Schegloff menciona para el habla adulta se encuentran en las autoreparaciones de la niña. En el caso de la niña, y de niños en general, se da un mayor número de repeticiones múltiples. Para Schegloff estas no son tan frecuentes en el habla adulta y adicionalmente se dan numerosos casos de más de tres reparaciones, que según Schegloff son “más difíciles de encontrar” en el habla adulta. Aparte de esto, a los dos años de edad, las reparaciones producidas por la niña exhiben todas las regularidades que Schegloff encuentra en los datos de adultos.

Schegloff, y los analistas de conversación en general, proponen que muchos de los principios organizadores de la conversación son universales. En estos datos tenemos evidencia de que, por lo menos en el caso de reparaciones a problemas conversacionales, no se dan diferencias apreciables entre los datos del español y del inglés, y observando los datos proporcionados por Levelt para el holandés también se encuentran las mismas características. Por lo tanto, las observaciones hechas por Schegloff parecen ser válidas por lo menos en el caso de las lenguas europeas.

Con relación a las diferencias entre el habla del niño y del adulto, se puede ver que la única notable diferencia es el número más alto de repeticiones múltiples en el habla de la niña. Estas se dan con mayor frecuencia en el habla infantil y además se dan mayores números de reparaciones por enunciado que en el habla adulta. Aparte de esto, la niña entre 20 meses y tres años exhibe todas las regularidades que han sido observadas en los adultos. Queda aquí la incógnita acerca de cuándo se adquieren estas regularidades. Si se observan los datos de Koki, así como los datos proporcionados por otros investigadores, se puede ver que si bien se observan desarrollos sobre el contenido de las reparaciones a medida que el niño desarrolla su competencia comunicativa, no hay diferencias entre niños y adultos en cómo realizar la reparación en sí. Algunas de las características de las reparaciones sí parecen ser adquiridas por la niña en el curso de su desarrollo. Este es el caso del uso de interjecciones o muletillas específicas como "este" o "eh" para marcar el inicio de una reparación, que en nuestros datos se empiezan a ver alrededor de los dos años y medio (K08). Pero otras características, por ejemplo, dónde ocurren las interrupciones, el reciclar o retomar el enunciado desde el inicio del constituyente, correcciones progresivas y demás, se observan desde las primeras transcripciones y parecerían reflejar principios generales de la producción del habla.

Las reparaciones como evidencia de conciencia metalingüística

Las reparaciones responden a problemas de diferentes tipos. Las reparaciones que se efectúan pueden agruparse en dos grandes categorías. El primer grupo refleja problemas en la producción y responden a una dificultad que la niña experimenta generalmente debido a las limitaciones de su competencia lingüística. En otros estudios estas han sido llamadas reparaciones para la corrección de errores (Levelt, 1983, 1989) o reparaciones relacionadas con el código (Salo-Lee, 1987). Pero también encontramos reparaciones en las cuales no hay error aparente y que parecen surgir de intentos por parte de la niña de adaptar su contribución a la situación social. Estas han sido llamadas reparaciones de adecuación (*appropriateness repairs*) (Levelt, 1983, 1989) o reparaciones discursivas (Salo-Lee, 1987).

Si combinamos las diversas funciones que se han reportado en la bibliografía con las observaciones basadas en los datos aquí presentados tenemos las siguientes:

- Reparaciones a problemas de producción
 - Problemas “reales” de producción
 - Errores
 - Otros problemas de producción (dificultad)
 - Problemas anticipados
 - Planeación de la construcción
 - Búsqueda de palabras
- Reparaciones para el oyente
 - Adecuación a la situación
 - Clarificación
 - Desambiguación, etc.

La niña realiza todas estas funciones, aunque en las grabaciones más tempranas parece haber un mayor número de reparaciones que parecen derivarse de problemas de producción, respondiendo a problemas reales o anticipados, y se incrementa el número de reparaciones de adecuación a medida que la niña desarrolla su competencia comunicativa.

a. Reparaciones de “producción”

En las grabaciones más tempranas la mayoría de las reparaciones parecen responder a problemas de producción. En las últimas, empieza a aparecer un mayor número de reparaciones pragmáticas o discursivas. Al llevarlas a cabo la niña parece tener conciencia de diferentes requerimientos contextuales, incluidas obligaciones pragmáticas, y de la necesidad de ser congruente con el discurso previo.

El estudio de las reparaciones que un niño efectúa puede decirnos mucho acerca del tipo de sistema lingüístico que está construyendo y de su grado de conciencia del mismo. La conciencia metalingüística del niño puede dividirse en dos grandes componentes: a) control del procesamiento y b) análisis del conocimiento lingüístico. Este último se manifiesta por la detección de errores, la corrección de oraciones no-grama-

tales y la explicación de errores (Byalistok & Ryan, 1985). Slobin (1978) presenta cinco tipos de conductas que indican una emergente conciencia metalingüística: autocorrecciones y reformulaciones de los enunciados propios, comentarios sobre el habla de otros, preguntas explícitas sobre el habla y el lenguaje, comentarios sobre la propia forma de hablar y respuestas a preguntas directas acerca del lenguaje. En otro trabajo (Montes 1994), doy ejemplos de las diferentes habilidades que la niña desarrolla durante este período y que muestran su emergente conciencia metalingüística y habilidad de reflexionar sobre la actuación propia y la de otros. Las reparaciones nos permiten ver que la niña va siguiendo o “monitorea” su propia producción. Vemos que la niña intenta frecuentemente decir una forma repetidas veces, rechazando aquellas que de alguna manera parecen ser “incorrectas”:

39. Mostrando una hebilla de pelo
K: miya **p-** / miya **pité**.
K: miya **petín**.
K: miya.
K: miya **pitén**.
K: miya **poino**.
M: peine? ése es un broche. [K01]

Aunque acá no hay manera de saber qué palabra es la que la niña intentaba decir y que la madre interpreta como “peine”, podemos ver que las formas que produce no le satisfacen y que inmediatamente vuelve a re-intentar el enunciado. Ejemplos como este parecen indicar que la niña tiene “en mente” una forma que intenta decir y que además va verificando, a medida que la enuncia, si lo que ha dicho corresponde a lo que intentaba decir, buscando un reinicio en caso que no lo haya logrado. En estudios de adquisición de segundas lenguas, se habla de la actuación de un “monitor” interno que permite al “aprendiz” ir verificando la corrección de las formas que enuncia (Krashen, 1982) ajustándolas a los patrones aprendidos o a los estándares prevalecientes. A través del estudio de las reparaciones en la adquisición de lengua materna, igualmente podemos establecer la actuación de un monitor que le permite a la niña ir cuidando y modificando su producción, aun cuando quizá no tenga la competencia desarrollada que le permita “corregirlo” satisfactoriamente de

acuerdo con el estándar adulto. Vemos que la capacidad de “monitorear” el enunciado está presente desde las primeras etapas de desarrollo lingüístico, como podemos constatar en estos datos a partir de la edad de 1 año y 8 meses [MLU: 2.0].

Este “monitor” parece ser utilizado selectivamente. Lo que vemos en los datos de la niña es que se invoca para formas nuevas, aún no automatizadas, que van entrando en la competencia. Lo vemos cuando la niña se topa por primera vez con palabras nuevas que por algún motivo resultan “difíciles”: son largas, tienen sonidos que aún presentan problemas para la niña o diptongos o conjuntos consonánticos. También lo vemos cuando la niña intenta producir por primera vez construcciones nuevas que quizá abandone por demasiado complejas. Formas regularizadas e incorporadas a su sistema suelen no invocar la actuación del monitor, aun cuando difieran marcadamente de la forma adulta, hasta el momento en que la reflexión sobre algún dato “nuevo” la lleve a cuestionarse una forma ya establecida.

b. Reparaciones “discursivas”

En las grabaciones posteriores de la niña se comienza a tener evidencias de reparaciones que parecen tener como motivación la adecuación del enunciado para hacerlo más claro o entendible para el interlocutor. Por ejemplo, se encuentran varios casos de remplazo de formas de indicar un referente. De éstos, un 79% va de algo general a algo más específico mediante la sustitución de una forma pronominal por la forma léxica correspondiente:

40. K: **qué** vas a p- / **cuáles-** / **cuál disquito**
vas a poner? (K12)

41. K: **eso** / **el verde** lo ponemos acá. (K13)

Asimismo, las reparaciones que interrumpen el enunciado para agregar material adicional indican que la niña está comenzando a tener en cuenta el efecto que el enunciado va a tener sobre el interlocutor y lo que facilitará la interpretación del mismo:

42. K: no se-
pero ya no se p(r)endió la luces. [K08]
43. K ahora anon-
todos a-
los muchachos anonde se van a ir. [K13]
44. K: [Contando una historia de una niña que se cae al agua] y
quería un fresco,
y se-
y tenía “chup”,
y se cayó al agua. [K13]

En estos ejemplos podemos ver que el material agregado ayuda a hacer más claro el enunciado para el interlocutor. En el primer ejemplo, al agregar la conjunción adversativa “pero”, la niña hace explícito que el enunciado debe interpretarse como un rechazo o cuestionamiento. En el segundo ejemplo se pasa de cero-elipsis (“adónde se van a ir”) a una frase nominal completa (“todos los muchachos adónde se van a ir”), haciendo explícita de esta manera la referencia. En el tercer ejemplo, la frase que se agrega parece un paso crucial para explicar que al hacer “chup”, la niña se cae al agua. En niños más grandes se encuentran muy frecuentemente en las narrativas inserciones de material omitido que se requiere para entender “lo que pasó” en un cuento.

En conclusión, se puede ver que la habilidad de efectuar reparaciones al enunciado propio se desarrolla desde muy temprano en el niño. Es decir, el niño aprende desde un principio a hablar y, a la vez, a “monitorear” y modificar sus enunciados. Las modificaciones que efectúa no siempre van a ser exitosas en el sentido de lograr enunciados bien formados de acuerdo con los estándares adultos, ya que el niño puede carecer de los conocimientos lingüísticos necesarios. Sin embargo, la habilidad para reflexionar sobre el sistema que va construyendo, la habilidad para poder comparar un enunciado emitido con una norma o modelo establecido, parecen ser importantes para el desarrollo del lenguaje y para que prosiga el proceso de formación y contrastación de hipótesis que parece llevarse a cabo y que las reparaciones, a veces, hacen patente. Las reparaciones son evidencia de una reflexión o conciencia metalingüística, la cual parece ser requisito imprescindible en el proceso de adquisición del lenguaje.

Bibliografía

- Byalistok, Ellen & E. Ryan. (1985). Toward a definition of metalinguistic skill. *Merrill-Palmer quarterly* 31: 229-251.
- Chomsky, Noam. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: The M.I.T. Press.
- Clark, Eve V. (1978). Awareness of language: Some evidence from what children say and do. En A. Sinclair, R.J. Jarvella and W.J.M. Levelt (comps.), *The child's conception of language*. Berlin: Springer Verlag.
- Clark, Eve V. and Elaine S. Andersen. (1979). Spontaneous repairs: Awareness in the process of acquiring language. *Papers and reports on child language development* 16:1-12.
- Evans, Mary Ann. (1985). Self-initiated speech repairs: a reflection of communicative monitoring in young children. *Developmental psychology* 21(2):365-371.
- Hickmann, Maya. (1985). Metapragmatics in child language. En E. Mertz y R. Parmentier (comps.) *Semiotic mediation*. New York: Academic Press.
- Hymes, Dell. (1964). Introduction. *American anthropologist* 66:1-34.
- _____. (1972). On communicative competence. En J.B. Pride and J. Holmes (comps.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Jefferson, Gail. (1972). Side sequences. En D. Sudnow (comp.), *Studies in social interaction*. New York: The Free Press.
- _____. (1974). Error correction as an interactional resource. *Language in society*, 2:181-199.
- _____. (1987). On exposed and embedded correction in conversation. En G. Button and J.R. Lee (comps.), *Talk and social organization*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Krashen, Stephen. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. London: Pergamon Press.
- Levelt, W.J.M. (1983). Monitoring and self-repair in speech. *Cognition*, 14:41-104.
- _____. (1989). *Speaking: from intention to articulation*. Cambridge, MA: The MIT Press.

- Levelt, W.J.M., A. Sinclair y R.J. Jarvella. (1978). Causes and functions of linguistic awareness in language acquisition: Some introductory remarks. En A. Sinclair, R.J. Jarvella and W.J.M. Levelt (eds.), *The child's conception of language*. Berlin: Springer Verlag.
- Macwhinney, Brian y Harry Osser. (1977). Verbal planning functions in children's speech. *Child development*, 48:978-985.
- Macwhinney, Brian. (1995). *The CHILDES project: tools for analyzing talk*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Macwhinney, Brian y Catherine E. Snow. (1990). The Child Language Data Exchange System: an update. *Journal of child language* 17:457-472.
- Mctear, Michael. (1985). *Children's conversation*. New York: Basil Blackwell.
- Montes, Rosa Graciela. (1992). *Achieving understanding: repair mechanisms in mother-child conversations*. Tesis Doctoral. Georgetown University, Washington, D.C.
- (1995). El desarrollo de conocimientos metalingüísticos en el niño. En A. Gimete-Welsh (comp.) *Escritos: semiótica de la cultura*. Oaxaca, Mex.: Univ. Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.
- Nooteboom, S.G. (1973). The tongue slips into patterns. En V. Fromkin (comp.), *Speech errors as linguistic evidence*. The Hague: Mouton.
- (1980). Speaking and unspeaking: detection and correction of phonological and lexical errors in spontaneous speech. En V. Fromkin (comp.), *Errors in linguistic performance*. New York: Academic Press.
- Rogers, Sinclair. (1978). Self-initiated corrections in the speech of infant-school children. *Journal of child language* 5:365-371.
- Sacks, Harvey, E.A Schegloff and G. Jefferson. (1978). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. En J. Schenkein (comp.), *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press.
- Salo-Lee, Sirkka-Liisa. (1987). *Self-repairs in learner language: evidence from German at different oral proficiency levels*. Tesis Doctoral, Georgetown University.

- Schegloff, Emmanuel A. (1979). The relevance of repair to syntax-for-conversation. En T. Givon (comp.), *Discourse and syntax*. New York: Academic Press.
- _____ (1987b). Some sources of misunderstanding in talk-in-interaction. *Linguistics* 25:201-218.
- Schegloff, Emmanuel. A., Gail Jefferson and Harvey Sacks. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language* 2:361-382.
- Scollon, Ronald. (1976). *Conversations with a one-year-old: A case study of the developmental foundation of syntax*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Sinclair, Anne, R.J. Jarvella and W.J.M. Levelt. (1978). *The child's conception of language*. Berlin: Springer Verlag.
- Slobin, Dan. (1978). A case study of early language awareness. En A. Sinclair, R.J. Jarvella and W.J.M. Levelt (comps.), *The child's conception of language*. Berlin: Springer Verlag.