

Pautas de desarrollo de los pronombres en escolares

Grace Shum

Angeles Conde

Universidad de Huelva

La adquisición del sistema pronominal constituye un largo proceso durante el cual los niños deben dominar una larga serie de conocimientos morfosintácticos, semánticos y pragmáticos. Esto hace que se trate de una categoría gramatical que aparece entre las primeras producciones infantiles pero que encontremos errores importantes en su uso en escolares de 1º, 2º y 3º de primaria como los utilizados para este estudio. Este largo proceso de desarrollo está relacionado, por una lado, con las características de la propia categoría: su bifuncionalidad (deíctica y anafórica) y con aspectos de tipo lingüístico y cognitivo necesarios para su correcto uso y que los niños necesitan desarrollar durante un largo período.

The acquisition of the pronominal system is a long process by which children must master a long series of morphologic, syntactic, semantic and pragmatic knowledge. This means that this a grammatical category which appears in the first child productions, but it also means that children in the 1st, 2nd and 3rd courses of Primary Education make important mistakes in their use. This long process is related, on the one hand, to the features of the category itself: its two functions (deictic and anaphoric) and with linguistics and cognitive aspects which are necessary for their correct use and which children need to develop along a long period.

Los pronombres son una clase de palabras heterogéneas y bastante controvertidas que, en su acepción tradicional de “en lugar del nombre”, aporta bastante poco sobre su naturaleza y función, ya que algunas de sus categorías no sustituyen a ninguna palabra (interrogativos), ni tienen por qué hacer referencia obligatoria a un nombre ya aparecido con anterioridad en el discurso. Se trata de signos lingüísticos que asumen su función referencial cuando son usados por un hablante en el discurso, expresión de su función deíctica. Se denomina de tipo contextual cuando hacen referencia a elementos presentes en el contexto (como los relativos) o bien indicando algún elemento referido al hablante (Quilis y Hernández, 1990).

Estas dificultades en cuanto a su conceptualización lingüística no parecen ser un obstáculo para su temprana aparición: los encontramos prácticamente entre las primeras palabras infantiles, en torno a los dos años, con una función que estriba fundamentalmente en establecer contacto con el interlocutor para designar objetos, personas o situaciones y que sólo adquieren significado en un contexto comunicativo (Shum, Conde y Díaz, 1989). Pero unido a esto observamos como pasado cierto tiempo (en concreto en torno a los 7 años) todavía existen errores importantes en el uso que de ellos hacen los niños (Shum, 1993). Ello es muestra de que se trata de un aprendizaje largo y complejo, y por lo tanto, el interés por conocer cómo es el proceso de adquisición, resulta lógico. Parece que su uso correcto compromete conocimientos sintácticos, semánticos y pragmáticos, al mismo tiempo que la habilidad para ponerse en la perspectiva del otro, o ciertas relaciones espacio-temporales. Desde este punto de vista, se puede decir que la adquisición pronominal en el lenguaje formal requiere no sólo un largo período de desarrollo en relación con la propia competencia lingüística, sino también la habilidad social y cognitiva (Huttenlocher, 1974).

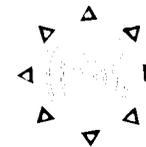
En un principio el niño puede usar el pronombre como reflejo rudimentario de imitación del lenguaje del adulto, sin ser consciente de si su uso es correcto en la estructuración de la frase como ocurre en las primeras formulas de requerimiento (Clark, 1978; Jespersen, citado en Jakobson, 1975). Posteriormente la forma de utilización de los primeros pronombres personales y demostrativos, es deíctica totalmente definida por los elementos del contexto comunicativo.

Así, la principal dificultad en el uso de esta categoría morfológica radica en su carácter bifuncional: deíctico y anafórico. Nos encontramos ante un elemento lingüístico, que por sí mismo carece de significado lexical, es una palabra vacía cuya significación se consigue a través del contexto o de la situación comunicativa. Pero en su función anafórica presenta una serie importante de restricciones lingüísticas para su uso correcto (concordancia, co-referencia, etc.) cuya enseñanza no ha sido explícita en el proceso de adquisición del lenguaje. Por ejemplo, la información que recibe un niño para realizar un cambio en el referente pronominal según quien está hablando (tú/yo) en una interacción diádica es muy escasa y las características del lenguaje adulto al que se expone el niño presenta gran cantidad de imprecisiones e inconsistencias respecto a esta característica lingüística, por lo que como estímulo lingüístico para el aprendizaje resulta pobre.

En vía paralela a su desarrollo general, el contexto comunicativo del niño se va haciendo más amplio y complejo (contexto no familiar, contexto escolar, etc.), exigiéndole, consecuentemente, un mayor nivel del desarrollo lingüístico. Si observamos la producción infantil en estos contextos encontramos inadecuaciones y deficiencias de uso de los pronombres de una manera más clara ya que el correcto uso de esta categoría morfológica, desde el punto de vista estructural, requiere un buen conocimiento lingüístico (Clark y Sengul, 1978; Karmiloff-Smith e Inhelder, 1981).

Muchas de las dificultades de uso de esta categoría morfológica en los escolares estriban precisamente en dicha función anafórica: la falta de referencia externa y la necesidad de establecer relaciones con otros elementos del texto para adquirir significado. Como señala Charney (1980), implica la capacidad de establecer relaciones interpersonales y objetales, que comprometen un nivel de desarrollo de la abstracción importante. Aspectos cognitivos y lingüísticos se ven implicados en su desarrollo, que tiene lugar en el plano interactivo aunque se trata de una categoría que corresponde al nivel enunciativo del lenguaje. Esta dificultad resulta todavía más acusada, si estamos ante un discurso escrito, cuya expresión demanda el uso de un lenguaje más formalizado y explícito con una construcción más rigurosa que implica una mayor exigencia lingüística ya que no puede apoyarse del mismo modo en el contexto comunicativo sino que es el mismo texto quien funciona como contexto.

Así pues, podemos afirmar que el proceso de desarrollo de los pronombres y su uso adecuado desde una perspectiva lingüística, es fruto de un largo proceso en el



que el niño debe comprender, aprender y dominar una serie de reglas lingüísticas, tanto morfo-sintácticas y semánticas como pragmáticas.

Con este estudio pretendemos mostrar pautas en el desarrollo de la categoría pronominal en tres grupos de escolares, desde el comienzo de su vida escolar hasta los nueve años edad, para ello prestamos atención a aquellas categorías pronominales que suponen mayor dificultad por parte de los escolares, y analizamos, a su vez, las posibles causas de tales dificultades, tanto en el nivel oracional como de discurso.

1. Método

1.1. Sujetos

La muestra de este estudio esta formada por 307 escolares pertenecientes a los cursos 1º, 2º y 3º de Enseñanza Primaria de colegios públicos de diferentes zonas de la Comunidad Autónoma de Madrid. La edad de dichos sujetos está comprendida entre los seis y los nueve años de edad.

Se han seleccionado niños de esta etapa ya que se encuentran al comienzo de su vida escolar y, de este modo, podemos recoger información sobre el uso de los pronombres antes de entrar en contacto con entornos formales de aprendizaje y al realizar el estudio durante todo el primer ciclo podemos observar la influencia que el contexto escolar, con ciertas exigencias en cuanto a una mayor formalización en el uso del lenguaje, tiene en su desarrollo lingüístico infantil y en concreto con relación a esta categoría gramatical.

1.2. Procedimiento

La recogida de datos de la producción verbal infantil se llevó a cabo a través de una prueba de expresión verbal libre. Ésta consistía en una narración que los niños realizaban de modo individual. Para ello se le presentaba como apoyo cuatro viñetas con escenas de la vida cotidiana que eran presentadas a cada niño. En un primer momento para comprobar que los dibujos le resultaban conocidos se les preguntaba: «¿Conoces estos dibujos?» y, posteriormente se les pedía que iniciasen su relato con la consigna de: «Cuéntame un cuento con estos dibujos».

Se pretendió evitar al máximo la posible intervención del observador y se procuró que la presentación de la prueba fuera lo más homogénea posible con el objetivo de unificar el tema de la producción lingüística de los niños. Esta prueba se realizó en el propio colegio en el que se encontraban escolarizados los niños los cuales ya habían tenido contacto previo con el observador.

La narración fue registrada en cinta para registrar la totalidad de la producción verbal infantil. Posteriormente, se realizó una transcripción del texto de forma literal, respetando a las pausas, interrupciones y aquellos elementos paralingüísticos que aparecían registrados. Las transcripciones realizadas han sido examinadas por varios jueces, para garantizar la fiabilidad de las mismas.

Una vez obtenida la transcripción completa para proceder al análisis del uso de los pronombres no se tuvieron en cuenta todos aquellos elementos de la producción verbal que no contribuyen a la constitución del lenguaje formal, aunque sí forman parte de las pautas de comunicación.

1.3. Método de análisis

Para el análisis se llevó a cabo el siguiente proceso:

- El estudio tiene como objetivo identificar las pautas y el momento de adquisición de esta categoría gramatical en las distintas estructuras lingüísticas (cláusula, oración simple o compleja y discurso) por lo que se segmentó el texto en secuencias y estas, a su vez, en oraciones (simples y complejas) para observar el uso de la categoría pronominal y poder detectar los aspectos de esta categoría que presentan mayor dificultad para los escolares.

Para el cumplimiento de dicho objetivo es necesario analizar el momento de aparición y la frecuencia del uso en las distintas subcategorías pronominales (personal, demostrativo, indefinido, posesivo, relativo e interrogativo), por lo que fueron agrupados y se realizaron comparaciones entre los distintos grupos.

Además se analizaron los pronombres desde el punto de vista estructural, estudiando las distintas funciones sintácticas que desempeñan los pronombres (sujeto, objeto directo o indirecto, etc.) y en distintos niveles: oración y texto.

Para observar el uso de esta categoría se prestó especial atención en los errores sintácticos cometidos, especificando el nivel y el tipo de errores. Esto es, si son morfosintácticos o afectan a la oración, secuencia o texto.

Así como la frecuencia de aparición de los errores en el uso de pronombres en relación con los de otros elementos lingüísticos (adverbio, verbo, etc.)

Para el análisis de los errores se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

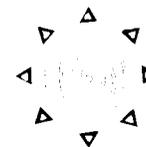
- Omisión: falta un pronombre necesario en la construcción de la cláusula, oración o de discurso.
- Inadecuación: un pronombre se ha utilizado de forma incorrecta en la cláusula, oración o en el discurso y, además, dicho pronombre puede ser suplantado por cualquiera de los varios posibles en la elaboración de la oración o del discurso.
- Adición: un pronombre es usado cuando es innecesario.
- Sustitución: un pronombre ha sido sustituido por otro elemento morfológico, bien sea de la misma categoría o de la otra categoría distinta.
- Relación: un pronombre emitido en una estructura lingüística no concuerda con las demás categorías en número, género o persona.
- Orden: alteración con respecto al lugar que corresponde a un pronombre en una estructura oracional.

2. Resultados

2.1. Análisis de la producción verbal

En el total de la producción verbal de los escolares analizados, la frecuencia de uso de los pronombres no es demasiado alta (8,07% del total) uno de los últimos lugares en la producción total (sexto lugar en relación con las otras categorías morfológicas) tanto en el nivel de cláusula como en la de discurso. Pero si analizamos las construcciones gramaticales infantiles en las que esta categoría está presente, encontramos un porcentaje importante de errores que la sitúan como la tercera categoría con mayor número de errores (19,20%) en el nivel de cláusula y la primera en el nivel de discurso (15,52%), dato éste que resulta demostrativo de la dificultad de su uso por parte de los escolares (Tablas 1 y 2).

Observamos también cómo en los discursos de los escolares de este ciclo de primaria aparecen prácticamente todas las categorías pronominales. El uso más frecuente corresponde a los pronombres personales (56,9%), y en segundo lugar y



a gran distancia, los *relativos* (24,3%), seguidos por indefinidos, demostrativos, interrogativos y, en un porcentaje casi residual, posesivos (Tabla 3).

Resulta necesario hacer una precisión. Cuando hablamos de posesivos nos referimos a aquellas formas que, a veces van precedidas de artículo, no apocopadas (mí-o/-a/-os/-as, tuy-o/-a/-os/-as, etc.) y que hacen referencia a algún nombre que aparece en otra parte del discurso, aunque exista cierta discusión sobre su adscripción a la categoría de pronombres (Seco, 1989). Esta elección se debe a que, por un lado, tradicionalmente se han clasificado de esta manera y resulta fácil interpretar a qué categoría hacemos referencia y, por otro lado, encontramos que están muy próximos a los pronombres personales y que la mayoría de los errores que suelen aparecer son sustituyendo a sintagmas compuestos por «de + pronombre personal» (Ejemplo: «detrás mío» por «detrás de mí»). De todas maneras no aparecen prácticamente posesivos en estos textos (0,4%). La razón podría tener que ver con el tipo de prueba utilizada para elicitarse el discurso infantil: una narración libre a través de unas viñetas que, seguramente requiere un tipo de expresión más descriptiva que no precisa el uso de esta categoría pronominal.

En el uso de los relativos, siendo la segunda categoría más utilizada (24,3%) y con una función claramente anafórica ya que siempre hace referencia al antecedente, los errores no son muy frecuentes. Encontramos que el mayor porcentaje de uso sobre el total de la producción corresponde a los alumnos de 3°. Casi la mitad de la producción de esta categoría pronominal corresponde a este grupo, esto resulta una muestra de que el discurso producido por los escolares de tercero presenta una mayor complejidad estructural, que en etapas anteriores suele realizarse a través del uso de conjunciones.

Es de interés al destacar que los demostrativos (6,4%), siendo una categoría muy usada en el lenguaje coloquial, y con una aparición muy precoz, no aparecen con una alta frecuencia en este estudio. Además, se trata de una de las categorías que presenta un elevado porcentaje de errores, sobre todo en las cláusulas -ya sea oraciones simples o parte de oraciones complejas-.

La producción de pronombres indefinidos (9,1%) ocupa el tercer lugar de la producción del total las categorías. Sin embargo, a diferencia de las anteriores, dicha categoría presenta escasos errores, tanto en el nivel de cláusula como de secuencia.

Cabe señalar que el uso de los interrogativos es muy poco frecuente (2,9%). Esto se debe, por una parte, a los efectos de la prueba que promueve una situación de narración por parte del escolar y, por otra, a la propia característica de esta subcategoría, cuyo uso generalmente es menos frecuente en la expresión y comunicación verbal sobre todo cuando no se trata de una situación de tipo conversacional.

Si analizamos las diferencias relativas de uso por categorías en los escolares según los cursos, encontramos que se mantiene básicamente en el mismo orden, antes señalado: personales relativos, indefinidos, demostrativos, interrogativos y posesivos. Aparecen porcentajes semejantes, con ligeras diferencias en el uso de pronombres personales frente al resto de categorías en los escolares de 2°, para los que más de la mitad de su producción pronominal corresponde a pronombres personales. También aparece una producción superior de demostrativos en los escolares de 1° en relación con las demás categorías y con los otros cursos.

2.2. Análisis de los errores en la producción pronominal

Si atendemos al porcentaje total de errores (Tablas 4 y 5), observamos un descenso en la proporción de errores del primer al segundo curso que mostraría una mejora lógicamente esperable en el uso pronominal por parte de los escolares. Pero en lo que se refiere a los alumnos de 3° encontramos que, aunque es menor

que la de los escolares de 1º, supera a los de 2º curso. Esta diferencia está en relación con la complejidad estructural de la producción verbal que es superior en los niños del 3º curso.

Un análisis más pormenorizado de los tipos de errores en la producción pronominal en los distintos cursos atendiendo a la estructura de cláusula y a la de discurso, nos permitirá un acercamiento más profundo a la capacidad sintáctica de estos escolares. Haremos especial referencia a aquellos que presenten mayor dificultad.

Encontramos que los errores en las construcciones pronominales –tanto en la estructura de cláusula como de discurso– aparecen, de mayor a menor, referidas a: pronombres personales, demostrativos, indefinidos y relativos, no apareciendo en interrogativos y posesivos que coinciden también con los de más escasa aparición en la producción verbal de estos escolares. Esta misma proporción la encontramos cuando analizamos los errores en cada uno de los grupos correspondientes a 1º, 2º y 3º.

En la categoría de los pronombres personales la más usada y en la que aparece la mayor proporción de errores se observan algunas regularidades: la mayoría de los errores hacen referencia a las formas átonas del pronombre cuya posición es pegada al verbo y que hace referencia a los sujetos y objetos implicados en la acción. Su función es claramente anafórica ya que hacen referencia a las funciones de dativo y acusativo cuya referencia y significación se encuentra en el propio texto. Los errores más comunes son:

- Omitir un pronombre en una estructura que lo demanda. Error que se encuentra muy relacionado con la naturaleza de los verbos que estructuralmente requieren la presencia de alguno de estos complementos. Ejemplos de ello: (le) dice su madre que se (le) rompió la puerta.
- Añadir un pronombre innecesario estructural o semánticamente. Referido a verbos que poseen una doble característica: reflexiva y no reflexiva. Según el contexto de uso, semánticamente se hace necesaria una u otra forma. En la producción verbal correspondiente a los niños de los tres cursos, encontramos usos reflexivos aunque no resulten adecuados, aunque disminuye progresivamente en los grupos de mayores.

Ejemplo: se salía al parque (1º curso); me como mucho (3º curso).

En cambio en los grupos de 2º y 3º aparecen otros errores correspondientes a esta categoría como el que hace referencia a duplicar el objeto indirecto o directo como se observa en los siguientes ejemplos: la tiraron la casa (2º curso).

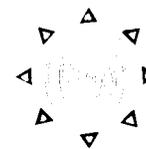
Sustitución de pronombres con distinta función sintáctica. El error más repetido y común a los tres grupos corresponde a la sustitución de las formas de dativo y acusativo. Error conocido como «leísmo» y «laísmo». Aunque tales formas de expresión verbal son de uso muy frecuente en algunas regiones del país (en concreto en Madrid, lugar al que pertenece la muestra de este estudio) y son utilizadas en el lenguaje coloquial, desde el punto de vista académico son corregidas (la Real Academia de la Lengua las desapruueba) y se consideran errores lingüísticos, sobre todo cuando se trata de un análisis en un contexto escolar.

Si analizamos los errores en el nivel de discurso encontramos diferencias en su distribución. En el 1º y 2º curso los errores más frecuentes son los de inadecuación mientras que en el 3º curso predomina la sustitución. Este hecho está en relación con el progresivo desarrollo y conocimiento lingüístico que da lugar a que los errores se puedan explicar mejor desde un punto de vista más estructural.

Prácticamente, todos los niños usan el pronombre demostrativo al comenzar el discurso de forma inadecuada.

El uso típico es el siguiente: esto eran dos niños... esto es una casa...

Se trata de un uso más ligado a la función deíctica del pronombre demostrativo que a un uso lingüístico del mismo, ya que el escolar utiliza esta fórmula como



apoyo de la indicación o el señalamiento que hace de la viñeta en que la que basa su narración, sin tener en cuenta la concordancia gramatical en número, género y persona con el sustantivo al que hace referencia.

En el uso de los relativos, siendo la segunda categoría más utilizada (24,3%) y con una función claramente anafórica, los errores no son muy frecuentes. Se observa cierta dificultad en aquellas oraciones en las que los relativos desempeñan una función adverbial ya que existen errores frecuentes. Desde el punto de vista lingüístico puede deberse a la menor variabilidad gramatical de estos, por ejemplo el más usado «¿que?» es invariable en cuanto a género y número y posiblemente exista menor competencia a la hora de designar antecedentes en el texto.

3. Discusión y conclusiones

El pronombre incluye, desde el punto de vista lingüístico, una amplia variedad de categorías y funciones que lo hacen difícil la adquisición total del sistema pronominal representa un largo camino en el desarrollo del lenguaje infantil que implica aspectos cognitivos y lingüísticos del desarrollo. Descubrimos ya pronombres entre las primeras palabras emitidas por los niños y, al mismo tiempo, encontramos que años más tarde (en el primer ciclo de primaria) aún se mantienen usos inadecuados tanto en estructuras oracionales como en el discurso.

La proporción de uso de pronombres en la producción lingüística del grupo de escolares estudiados no parece muy elevada. En cambio el nivel de errores que presentan en su producción resulta importante. Aparece en el primer lugar en el nivel de discurso y resulta un poco menor en el nivel de cláusula. Notamos como a los escolares les resulta difícil el uso de la categoría pronominal al elaborar un discurso oral y, cuanto más compleja es la estructura, mayor dificultad encuentra en su utilización. Podemos explicar este hecho ya que los niños aunque hayan alcanzado el nivel cognitivo suficiente para conocer y discriminar los conceptos espacial, temporal, de cantidad, etc., carecen todavía de los conocimientos lingüísticos necesarios para el desarrollo de la coherencia desde el punto de vista textual. Así que si la estructura sintáctica que tienen que elaborar es simple (de tipo conversacional), el uso de este término lingüístico no supone apenas problemas como muestran los sujetos de este estudio pero cuando se trata de un discurso que exige cierta secuencialidad y estructuración encuentran mayores problemas.

Esta diferencia es explicable en función de la complejidad del discurso que presenta estructuras sintácticas más complejas y secuencias más amplias. En ellas la función anafórica del pronombre se evidencia ya que establece su significación a través de la co-referencia con algún nombre dentro propio texto y no con el contexto externo como en la función deíctica.

Los escolares de este ciclo educativo se encuentran todavía desarrollando ciertos aspectos lingüísticos y utilizan adecuadamente el pronombre desde el punto de vista comunicacional, en su función deíctica, pero encuentran algunas limitaciones para el correcto uso lingüístico, ya que implica conocimientos sobre la concordancia de género, número y persona con otras categorías gramaticales anteriores y posteriores presentes en el discurso. Y es que los escolares se encuentran aún en pleno proceso de aprendizaje de estos conocimientos.

Parece que el desarrollo del sistema pronominal en el proceso de adquisición del lenguaje infantil procede de la función deíctica y progresa hacia un uso correcto de tipo anafórico (Muñoz, 1986). Esta tesis está sobre todo reforzada por el caso de los pronombres personales (con funciones deícticas y anafóricas) cuyo aprendizaje resulta difícil y cuyos errores se acentúan al aumentar la complejidad. Para elaborar un texto o discurso, no sólo se requiere la intención comunicativa y una adecuado conocimiento sintáctico, sino que también se exige coherencia semántica del texto. En este sentido, se necesita un conocimiento importante sobre aspectos morfosintácticos, semánticos y pragmáticos.

Por otro lado, y contrastando con esto, están los pronombres relativos (función anafórica) cuya proporción de errores resulta escasa aunque tiene relación con estructuras más complejas. Una explicación posible, tendría que ver, por un lado, con presentar menos restricciones lingüísticas y, por otro, con su aprendizaje que, aunque es más tardía, no comienza siendo deíctico como en los personales sino directamente anafórico. Esto hace que el número de candidatos posibles a ser antecedente del mismo disminuye y por lo tanto la proporción de errores en su uso resulta menor (González y otros, 1996)

En este sentido coincidiendo con Slobin (1973) entendemos que el proceso de la adquisición del lenguaje está relacionado con el desarrollo cognitivo, y que la capacidad expresiva de los términos cognitivos está condicionada por el nivel de complejización estructural del lenguaje. Así aunque el niño haya alcanzando cierto desarrollo cognitivo, muchas veces, no es capaz, todavía, de expresarlos correctamente, debido a la complejización gramatical de la lengua.

Si a esto unimos el hecho de la íntima relación que se establece entre el lenguaje y el desarrollo cognitivo desde algunas tesis, parece de interés una adecuada intervención desde el punto de vista del aprendizaje escolar en estos aspectos lingüísticos todavía en desarrollo para facilitar a los escolares su desarrollo y correcta utilización.

Referencias

- CHARNEY, R. (1980): «Speech roles and the development of personal pronoun», en *Journal Child Language* 7; 509-528.
- CLARK, E. (1978): «On the natural history of deixis in language acquisition», en BRUNER, J. y GARTON, J.: *Human growth and development*. Oxford, Clarendon Press.
- CLARK, E. SENGUL, G. (1978): «Strategies in the acquisition of deixis», en *Journal of Child Language* 3; 457-475.
- GONZÁLEZ, J. CERVERA, T. y MIRALLES, J.L. (1996): «La adquisición de las relaciones anafóricas en castellano: clases de anáforas y el efecto de la distancia», en *Infancia y Aprendizaje*, 82; 21-44.
- JAKOBSON, R. (1975): *Ensayo de lingüística general*, Barcelona, Seix Barral.
- KARMILOFF-SMITH, A. e INHELDER, B. (1981): «Si quieres avanzar, hazte con una teoría», en *Infancia y Aprendizaje* 13; 69-88.
- MUÑOZ, C. (1986): «Los pronombres personales», en SIGUAN, M. (Coord.): *Estudios de Psicolingüística*. Madrid, Pirámide.
- QUILIS, A. y HERNÁNDEZ, C. (1990): *Lingüística española aplicada a la terapia del lenguaje*. Madrid, Gredos.
- SHUM, G. (1990): «El pronombre en el lenguaje formal del niño», en *Infancia y Aprendizaje* 61;107-121.
- SHUM, G.; CONDE, A. y DÍAZ, C. (1989): «¿Cómo se adquieren y usan los términos deícticos en lengua española? Un estudio longitudinal», en *Infancia y Aprendizaje* 48; 45-64.
- SECO, M. (1989): *Gramática esencial del español*. Madrid, Espasa-Calpe.
- SLOBIN, D. (1973): «Cognitive pre-requisites for the development of grammar», en FERGUSON, Ch.A. y SLOBIN, D. (Eds.): *Studies of child language development*. Holt, Rinehart & Winston.

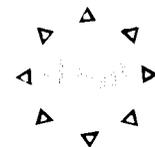


TABLA 1. USO DE CATEGORÍAS MORFOLÓGICAS EN LA PRODUCCIÓN CLAUSULAR

	Producción Total		Errores en la producción		
	Total	Porcentaje uso	Total Errores	Porcentaje Categoría	Porcentaje Total Errores
PRONOMBRE	1196	8.07	106	8.86	19.20
SUSTANTIVO	3483	23.49	32	0.92	5.80
ADVERBIO	1270	8.57	50	3.94	9.06
VERBO	3643	24.57	174	4.78	31.52
ADJETIVO	696	4.69	12	1.72	2.17
PREPOSICIÓN	1553	10.48	109	7.02	19.75
CONJUNCIÓN	374	2.52	44	11.76	7.97
ARTÍCULO	2611	17.61	25	0.96	4.53
	14826	100	552	—	100

TABLA 2. USO DE CATEGORÍAS MORFOLÓGICAS EN LA PRODUCCIÓN DEL DISCURSO

	Producción Total		Errores en la producción		
	Total	Porcentaje de uso	Total Errores	Porcentaje Categoría	Porcentaje Total Errores
PRONOMBRE	1196	7,18	174	14,55	15.52
SUSTANTIVO	3483	20,91	37	1,06	3.30
ADVERBIO	1825	10,96	165	9,04	14.72
VERBO	3643	21,87	400	10,98	35.68
ADJETIVO	696	4,18	21	3,02	1.87
PREPOSICION	1555	9,33	112	7,20	10.00
CONJUNCION	1650	9,90	144	8,73	12.84
ARTÍCULO	2611	15,67	68	2,60	6.06
	16659	100	1121	—	100

TABLA 3. PROPORCIÓN PRONOMBRES SOBRE TOTAL DE LA PRODUCCIÓN PRONONOMINAL SEGÚN CURSO

	TOTAL		1º curso		2º curso		3	
	T	%	T	%	T	%	T	%
PERSONALES	680	56,9	218	32,1	194	28,5	268	39,41
DEMOSTRATIVOS	77	6,4	32	41,6	18	23,4	27	35,1
INDEFINIDOS	109	9,1	47	43,1	22	20,2	40	36,7
POSESIVOS	5	0,4			4	80,0	1	20,0
RELATIVOS	290	24,3	94	32,4	79	27,2	117	40,4
INTERROGAT.	35	2,9	12	34,3	8	22,9	15	42,9
	1196		403		325		468	

TABLA 4. PROPORCION ERRORES PRONOMBRE SOBRE TOTAL ERRORES PRONOMBRE EN CLAUSULA SEGÚN CURSO

	TOTAL		1º curso		2º curso		3º curso	
	T	%	T	%	T	%	T	%
PERSONALES	47	44,3	22	46,8	10	21,3	15	21,9
DEMOSTRAT.	51	48,1	25	49,0	10	19,6	16	31,4
INDEFINIDOS	3	2,8	1	33,0	2	67,0	-	-
POSESIVOS	-	-	-	-	-	-	-	-
RELATIVOS	5	4,7	2	40,0	2	40,0	1	20,0
INTERROGAT.	-	-	-	-	-	-	-	-
	—	100	50	—	24	—	32	—

TABLA 5. ERRORES PRONOMBRE SOBRE TOTAL ERRORES PRONOMBRE EN DISCURSO SEGÚN CURSO

	TOTAL		1º curso		2º curso		3º curso	
	T	%	T	%	T	%	T	%
PERSONALES	103	59,2	41	39,8	30	29,1	32	31,1
DEMOSTRAT.	55	31,6	27	49,1	10	18,2	18	32,7
INDEFINIDOS	10	5,6	6	60,0	2	20,0	2	20,0
POSESIVOS	-	-	-	-	-	-	-	-
RELATIVOS	6	3,5	2	33,3	2	20,0	2	20,0
INTERROGAT.	-	-	-	-	-	-	-	-
	174	100	76	—	44	—	54	—

Grace Mun Man Shum es profesora titular del Departamento de Psicología de la Universidad de Huelva. Correo electrónico: grace@uhu.es

Ángeles Conde Rodríguez es profesora asociada del Departamento de Psicología de la Universidad de Huelva. Correo electrónico: aconde@uhu.es