

LA ORTOGRAFIA Y SU DIDACTICA EN LA EDUCACION PRIMARIA

FERNANDO CARRATALA TERUEL

RESUMEN

En la primera parte del artículo se analizan algunas de las causas que, a juicio del autor, determinan la presencia de faltas de ortografía en los escritos de alumnos de todos los niveles educativos (aversión por la lectura como fuente de placer espiritual, contenidos de la enseñanza de la ortografía totalmente inadecuados, métodos de aprendizaje basados en criterios correctivos y contrarios al más elemental sentido común, etc.); y, asimismo, se proponen soluciones concretas para paliar este fracaso ortográfico generalizado, avaladas por la pedagogía experimental.

Dedica el autor la segunda parte de su trabajo a diseñar algunos planteamientos metodológicos -de tipo procedimental y actitudinal- que han de permitir la adquisición, a corto plazo, de una ortografía fiable; a saber: reemplazar el aprendizaje de las tradicionales reglas ortográficas por el estudio sistemático de palabras de uso frecuente, agrupadas por campos nocionales y familias léxicas; y controlar, mediante los oportunos inventarios cacográficos, aquellas palabras que originan el mayor número de errores ortográficos para, incidiendo sobre ellas, lograr su dominio.

ABSTRACT

The present paper is divided into two different sections.

In the first section the author analyzes the causes which lead students to make spelling mistakes, such as a reluctant attitude towards the act of reading as a source of intellectual pleasure; methodology of learning based upon corrective criteria opposed to common sense, and others. Furthermore, the author proposes solutions, previously tested, to avoid generalized wrong spelling.

The author devotes the second section of this paper to design a methodology, concerning procedures and attitudes, which will enable students to acquire, in the short term, a reliable spelling command. Among those procedures and attitudes, the replacement of traditional spelling rules by a systematic approach to every day vocabulary in groups of words of the same notion fields and lexical families; and the control, by means of word lists of those words which are usually spelled in the wrong way, so that students get a good knowledge of their right spelling.

PALABRAS CLAVE

Errores ortográficos, Criterios correctivos.

KEYWORDS

Orthographic mistakes, Corrective criteria.

1. LAS FALTAS DE ORTOGRAFIA: ANALISIS DE ALGUNAS DE SUS CAUSAS Y PROPUESTA DE POSIBLES SOLUCIONES

Es un hecho constatado que, en los escritos de muchos de los alumnos que en la actualidad cursan la Educación General Básica y las Enseñanzas Medias, las faltas de ortografía resultan harto frecuentes; y que un gran sector de la población escolarizada exhibe

una alarmante pobreza de vocabulario y no siempre emplea las palabras más apropiadas al contexto lingüístico o a la situación comunicativa.

Son muchas las causas que han conducido a la ortografía a la situación de *menosprecio* en la que hoy se encuentra. A partir del análisis de algunas de ellas, propondremos determinadas estrategias didácticas para obtener un aprendizaje ortográfico realmente efectivo, así como para poner remedio, en la medida de lo posible, a la situación de fracaso aludida, que -insistimos- alcanza a buena parte de nuestros escolares, y que es tanto más patente cuanto más inferior es el tramo educativo en que se hallan.

A) La aversión por la lectura de muchos escolares, que les impide el contacto directo con las palabras.

Al docente corresponde la grata tarea de ir desarrollando en sus alumnos una actitud favorable hacia la lectura que, sin duda, habrá de contribuir a su formación integral; lectura que, por otra parte, servirá para aumentar lo que, en términos chomskyanos, podríamos llamar la "competencia lingüística" de los alumnos, pues no sólo permite la fijación visual de la ortografía de las palabras, sino también la asimilación de su significado contextual. De esta forma, la lectura se convierte en el mejor de los caminos para escribir las palabras con la exactitud gráfica que el uso correcto de la lengua exige, así como para conocer el léxico en profundidad y, en consecuencia, emplear las palabras cada vez con mayor propiedad y precisión.

Y para despertar en los alumnos un progresivo interés hacia la lectura, es necesario proporcionarles textos seleccionados con el máximo rigor; textos que se adecúen a los niveles de maduración intelectual de los lectores a quienes van dirigidos, y cuyo contenido resulte lo suficientemente sugestivo como para atraer de inmediato su atención y entronque, además, con el mundo de sensaciones, sentimientos y vivencias en que niños y jóvenes se desenvuelven¹. De otro modo, cuando los textos no conectan con los intereses efectivos de los lectores, suelen surgir actitudes de rechazo hacia la lectura que, de ser persistentes, pueden cerrar a los alumnos la puerta de acceso al disfrute de los valores estéticos y al puro placer de leer.

En la actualidad, la oferta editorial de literatura infantil y juvenil es amplísima. La mayoría de las editoriales dedicadas a esta clase de publicaciones incluye en sus fondos libros sobre los más variados temas, de indudable valor educativo y alta calidad literaria².

B) El descrédito social de la convención ortográfica, que ha ido perdiendo prestigio en la misma medida en que se han ido acrecentando las faltas de ortografía en gentes de la más variada extracción social; la indiferencia de amplios sectores del profesorado ante los errores ortográficos de sus alumnos; y la desidia de esos mismos alumnos, para quienes las equivocaciones ortográficas carecen de la menor importancia, tanto más si se cometen en materias que "nada tienen que ver" con el lenguaje.

Responsabilidad de todos -y, más concretamente, del docente, sea o no profesor de lengua castellana- es tratar de recuperar el prestigio de la exactitud gráfica inculcando en los niños y jóvenes -en los alumnos- una *conciencia ortográfica* que se traduzca en una actitud favorable hacia la correcta escritura. "La observancia de la ortografía (LAZARO CARRETER, 1975, 11) es un síntoma de pulcritud mental, de hábitos intelectuales de exactitud. Puede afirmarse, *a priori*, que un alumno que no cuida aquel aspecto de la escritura, está ante el saber en actitud ajena y distante; es seguro que no entra en los

problemas porque no los entiende, no los convierte en algo que le afecte. Es el tipo de estudiante, tan característico de nuestro tiempo, para quien estudiar -aunque lo haga intensamente- es un quehacer sobreañadido y no incorporado a su vida. Sobre esta situación -que luego producirá el pavoroso espécimen del semianalfabeto ilustrado-, es posible actuar desde diversos frentes; uno de ellos, quizá el más eficaz, es la exigencia de una expresión pulcra, comenzando por este nivel inferior de la ortografía". (Lo extenso de la cita se justifica por el certero diagnóstico que realiza el profesor Lázaro Carreter: casi veinte años después, sigue teniendo plena vigencia).

Y, por muy convencional que resulte el sistema ortográfico actual, es necesario mantenerlo, ya que la ortografía es un instrumento esencial de cohesión y unidad del español, la cuarta lengua del mundo, considerada su difusión. La convención ortográfica garantiza, en efecto, la unidad de la lengua y preserva su memoria histórica, su condición de patrimonio cultural legado por generaciones pasadas, y que ha de ser entregado a las venideras. El mismo MARTÍNEZ DE SOUSA (1985, 25-27), autor de una "Propuesta de reforma mínima de la ortografía", ampliamente difundida, además, en diversos medios de comunicación social, opina que, mientras no se reforme por la RAE el sistema ortográfico actual, debe respetarse, satisfaga o no, por su validez colectiva, pues fomenta la unidad idiomática, tan beneficiosa para la comunidad hispánica.

C) Los contenidos de la enseñanza de la ortografía, que insisten en el aprendizaje memorista de reglas ortográficas de aplicación casi nula, así como en la realización de dictados que, más que un instrumento al servicio del aprendizaje ortográfico, sólo sirven para controlar el número de palabras erróneamente escritas; contenidos que vienen impuestos por la legislación y que, necesariamente, han de recoger los libros de texto oficialmente autorizados para su empleo en las aulas.

Así, por ejemplo, en los *Niveles Básicos de Referencia* para el Ciclo Medio de EGB, que establece la Orden de 6 de mayo de 1982 (Boletín Oficial del Estado de 14 de mayo de 1982) -normativa válida hasta que, en aplicación de la LOGSE, entren en vigor los ciclos segundo y tercero de Educación Primaria- se recogen un exhaustivo número de reglas ortográficas que, o bien cuentan con bastantes excepciones, o bien son de aplicación muy limitada, pues alcanzan a un número reducido de vocablos, algunos de ellos raramente presentes en la conversación ordinaria³.

D) El aprendizaje de determinadas reglas ortográficas a través del método inductivo. El dominio ortográfico y significativo de las palabras de uso corriente.

El convencimiento de que el aprendizaje de ciertas prescripciones normativas es suficiente para fijar la escritura de los vocablos a que son aplicables ha llevado a poner más énfasis en el estudio de esas reglas que en el conocimiento práctico de las palabras.

Es, sin embargo, necesario frenar el aluvión de reglas que recogen los manuales de ortografía -de las que, a la larga, sólo perdurará el tormento que supuso su adquisición-, y seleccionar sólo aquellas que abarquen un gran número de vocablos de uso frecuente, posean pocas excepciones y vengan formuladas en enunciados claros y carentes de complejidad; porque, de otro modo, se sobrecarga la mente del alumno con un bagaje de conocimientos tan excesivo como inútil.

Y puesto que las reglas ortográficas han sido formuladas por los gramáticos *a posteriori* -inferidas a partir de la observación de hechos concretos-, hay que arrancar de palabras en las que se repiten determinadas peculiaridades ortográficas para ascender, mediante un diálogo heurístico hábilmente dirigido por el docente, hasta las normas ortográficas que rigen la escritura de tales palabras. De esta manera, los alumnos alcanzarán, *inductivamente*, unas reglas ortográficas cuya eficacia hay que situar no tanto en su conocimiento y aplicación, cuanto en el panorama de vocablos que ha habido que recorrer para asumirlas.

Por otro parte, y dado que las reglas ortográficas no permiten encasillar los inabordables límites del léxico castellano, hay que compaginar el aprendizaje de la normativa ortográfica con un enfoque más pragmático que aspira a garantizar, desde un primer momento, no sólo la grabación cerebral de una imagen polisensorial de aquellos vocablos de uso corriente con dificultades ortográficas, sino también la adquisición de unos significados que se irán ampliando tanto más cuanto mayor sea el número de contextos y de situaciones que en dichos vocablos se utilicen.

E) Los métodos empleados por ciertos docentes y no pocos libros de texto, que diseñan actividades que, lejos de prevenir los errores ortográficos, favorecen la presencia de tales errores, para su posterior corrección; y que, de alguna forma, entorpecen, cuando no perjudican gravemente, el progreso ortográfico de los escolares.

La prevención del error y el empleo del método viso-audio-motor-gnósico para el aprendizaje de los vocablos.

En lugar de fomentar el aprendizaje ortográfico de tipo correctivo -que confía a la posterior corrección de los errores, muchas veces provocados, la adquisición de las formas correctas de los vocablos-, es necesario hacer hincapié en una *ortografía preventiva*, basada en el postulado de que *más vale prevenir el error ortográfico que enmendarlo*. En efecto, psicólogos y didactas coinciden en señalar que resulta más eficaz prevenir el error ortográfico en el momento del aprendizaje de los vocablos que corregir éste una vez cometido; porque, en caso contrario, el cerebro registrará una huella equivocada de aquéllos y, en tanto no se borre, se favorecerá reiteradamente la evocación de su defectuosa ortografía.

Y, desde luego, no se hace *ortografía preventiva* cuando se enfrenta a los alumnos con vocablos que les resultan desconocidos -por ejemplo, en los tradicionales dictados, carentes de todo valor formativo-; o cuando se les proponen actividades con textos erróneamente escritos que deben rectificar-, o con palabras mutiladas, en las que figuran huecos que han de ser cubiertos con determinadas letras, precisamente aquellas que puedan plantear dudas, al tener que elegir una entre varias diferentes que suenan de igual modo.

En cambio, se entra de lleno en el terreno de la *ortografía preventiva* cuando se orienta el aprendizaje ortográfico de los alumnos a través del método *viso-audio-motor-gnósico*: las palabras deben ser vistas, oídas, pronunciadas y escritas; etapas éstas que requieren el conocimiento de su significado. Sólo así, evocando la imagen de una palabra, los sonidos que la componen, los movimientos de la mano necesarios para escribirla, así como su significado, pueden llegar a desterrarse muchos de los errores ortográficos frecuentes en los alumnos.

2. EL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFIA. PLANTEAMIENTOS DIDACTICOS SOBRE ACTITUDES Y PROCEDIMIENTOS

Los contenidos de la ortografía y los métodos empleados en su enseñanza son, en buena parte, responsables del fracaso ortográfico generalizado que afecta a un elevadísimo número de escolares de los distintos niveles educativos, los cuales escriben con una ortografía cada vez más deficiente.

En efecto, los contenidos de la ortografía han contemplado más el aprendizaje memorístico de unas reglas ortográficas de limitadísimo campo de aplicación, que el conocimiento directo de las palabras del vocabulario usual; y se han complacido en el uso y abuso del dictado, concebido no tanto como un instrumento al servicio del aprendizaje ortográfico en particular y de la mejora de las capacidades de comprensión y de expresión en general, sino como un mero instrumento de evaluación del rendimiento ortográfico alcanzado.

Y en cuanto a los métodos de trabajo empleados por no pocos docentes para la enseñanza de la ortografía, hemos detectado -sobre todo en los libros de texto que caen en manos de los alumnos- unos planteamientos didácticos desacertados, cuando no desafortunados, que convierten la concienzuda corrección de los errores ortográficos -a veces provocados- en la única vía de acceso a una pretendida -pero nunca alcanzada- corrección ortográfica, en lugar de prevenir éstos adecuadamente; y unas actividades tan poco atractivas y tan deficientemente concebidas, que pueden ser, en no pocas ocasiones, las auténticas responsables del bajo rendimiento ortográfico de los escolares que las realizan.

Ofrecemos, a continuación, tres propuestas metodológicas que puedan contribuir a mejorar el rendimiento ortográfico de los alumnos y a hacer más rentables los esfuerzos de los docentes encaminados a tal fin.

2.1. Primera propuesta

Es preciso cerrar el paso a la abusiva proliferación de reglas ortográficas que, por otra parte, no permiten encasillar un léxico tan rico como el del castellano; porque, entre otras razones, tales reglas no abarcan una cantidad lo suficientemente amplia de palabras de uso frecuente, o poseen abundantes excepciones.

2.2. Segunda propuesta

Conviene seleccionar las palabras de uso frecuente, especialmente aquellas que encierran dificultades ortográficas que originan faltas reiteradas; organizarlas por campos nocionales y por familias léxicas; y presentarlas a los alumnos, para su aprendizaje, según el método viso-audio-motor-gnósico. Así cubriremos, realmente, un amplio espectro de vocablos -ese que las tradicionales reglas nunca podrán abarcar-, y garantizaremos, desde un primer momento, no solo la grabación cerebral de una imagen polisensorial de aquellos vocablos de continuo empleo con dificultades ortográficas, sino también la adquisición de unos significados que se irán ampliando tanto más cuanto mayor sea el número de contextos y de situaciones en que tales vocablos se utilicen.

Estamos convencidos de que, en lugar de enseñar a los alumnos que *se escribe m antes de b*, y *n antes de v*, es preferible presentarles palabras como bombón o envase, para que realicen con ellas múltiples actividades que hagan posible el aprendizaje efectivo de su correcta pronunciación y escritura, así como de aquel significado que, en cada caso, les corresponda.

Y puesto que los recipientes que sirven para contener y conservar los alimentos, de acuerdo con las características de éstos, son muy dispares, el aprendizaje de las palabras bombón y envase pueden llevar aparejado el de otras palabras que incluyen el fonema /b/-reproducido con las grafías homófonas b/v- y que forman parte, por ejemplo, del campo nocional "Comprando víveres en el supermercado de la esquina"; precisamente, el de las reproducidas a continuación, que designan recipientes y alimentos.

bolsa de bollos
bote de olivas
botella de gaseosa
botellín de cerveza
caja de bombones
cartón de huevos
envase de leche
frasco de avellanas
lata de conserva
paquete de habichuelas

Este vocabulario, del que se atenderá por igual significante y significado, puede integrarse en distintas escenas -que serán objeto de representación plástica⁴ o de dramatizaciones adecuadas-, a través de las cuales se cubrirán determinados objetivos actitudinales. Puede ponerse de manifiesto, por ejemplo, el cuidado con que deben manipularse los envases, no sólo para evitar el deterioro de los alimentos que contienen, sino también para prevenir esos típicos accidentes que pueden originar daños personales (tales como cortes con vidrios procedentes de envases de cristal que se rompen) o quebrantos diversos (así, líquidos derramados que ensucian la ropa).

La construcción de las familias a las que pertenecen los vocablos envase y bombón permitirá, por otra parte, mantener la v de envase en palabras como vaso, vasija, envasar, trasvasar, etc.; y la b de bombón (que proviene del francés *bonbom*, voz infantil: bueno, bueno), en palabras como bombonera o bombonería -no recogida en el DRAE-; palabras cuya etimología es, por otra parte, diferente de la de bomba, bombear, bombilla o bombín, que presentan la raíz bomb- (del latín *bombus*, ruido, zumbido).

2.3. Tercera propuesta

Resulta indispensable confeccionar un inventario de vocablos que comprenda aquellos que son de uso frecuente y cuya escritura, por resultar problemática, origina buena parte de las cacografías más usuales.

Y para concluir, unas esclarecedoras consideraciones. En relación con las palabras que no siguen regla, son varios los inventarios construidos desde la década de los sesenta que

recogen vocablos de la máxima frecuencia de uso; algunos de ellos con expresión del índice de dificultad ortográfica de las palabras seleccionadas. Baste con citar tres de estos inventarios, lo suficientemente representativos, publicados en los años de 1963, 1980 y 1990, respectivamente:

- *Palabras del vocabulario común con dificultades ortográficas*, de Nieves García Hoz.
- *Palabras del nivel común que ofrecen dificultad ortográfica*, de Manuel Lorenzo Delgado.
- *Vocabulario básico ortográfico*, de Jesús Mesanza López.

Del cotejo de estos tres excelentes trabajos se desprenden conclusiones que debieran hacer reflexionar a muchos docentes sobre la validez de los métodos que emplean para la enseñanza de la ortografía, que están entorpeciendo, cuando no perjudicando gravemente, el progreso ortográfico de los escolares:

- Los errores ortográficos se producen en un número relativamente pequeño de vocablos.
- Estos vocablos, con leves variaciones, son los mismos, y el índice de dificultad ortográfica que se les ha asignado se mantiene permanentemente estable; aun cuando entre la investigación de Nieves García Hoz y la de Jesús Mesanza López hayan transcurrido casi treinta años.
- Contempladas todas las reglas ortográficas ideadas por los gramáticos, aun las tenidas por poco útiles, apenas un 50% de los vocablos recogidos en tales inventarios se ajusta en su escritura a lo preceptuado por cualquiera de ellas. Venga en confirmación de nuestra aseerción un significativo ejemplo: de las 90 palabras con dificultad b/v que recoge Manuel Lorenzo Delgado en su *Vocabulario de Orientación Didáctica (VOD, 1980)*, 74 ya figuraban en el *Vocabulario Ortográfico de Uso Común*, de Nieves García Hoz (*VOUC, 1963*), y 68 se mantienen en el *Vocabulario Básico Ortográfico* construido por Jesús Mesanza López (*VBO, 1990*), y referido a alumnos cuyas edades están comprendidas entre los 6 y los 8 años; por otra parte, el porcentaje medio de dificultad ortográfica, sobre 100, que ha sido adjudicado a las palabras por Nieves García Hoz y por Jesús Mesanza López, salvo en casos aislados, no presenta variaciones especialmente significativas; y de esas 90 palabras -de las que 40 llevan b, 49 v, y sólo 1 b y v-, 42 palabras -esto es, el 39% del total- no están reguladas, en su escritura, por ninguna regla ortográfica: 19 llevan b, lo que supone casi el 48% de las que se escriben con b; y 23 llevan v, o sea, casi el 47% de las que se escriben con v.

A alumnos y profesores dejamos que extraigan las conclusiones de cuanto hemos expuesto. Por nuestra parte, estamos convencidos de que la aplicación de los principios pedagógicos aquí esbozados pueden convertir el proceso de aprendizaje/enseñanza de la ortografía en un quehacer motivador y, por ende, fructífero; metodología con la que puede empezar a remediarse un fracaso ortográfico del que no se ve libre ningún escalón del sistema educativo.

NOTAS

1 Hágase la prueba de poner en manos de niños de 7-8 años *El pampinoplas*, de Consuelo Armijo; de 9-11 años, *Fray Perico y su borrico*, de Juan Muñoz; de 12-14 años, *La hija del espantapájaros*, de María Gripe; o de adolescentes obras de Joan Gisbert, como *El misterio de la mujer autómatas*. Se comprobará, con satisfacción, que no faltan lectores para los buenos libros; y, con preocupación, que el docente tiene la irrenunciable responsabilidad de poner en contacto a los alumnos con los mejores maestros de lectura: los buenos libros. (Los títulos citados están publicados por Ediciones SM).

2 Citaremos, a modo de ejemplo -la cita no pretende ser exhaustiva-, algunas colecciones de literatura infantil y juvenil que gozan ya de reconocido prestigio:

- "Mundo mágico" y "Cuatro vientos", de Editorial Noguer.
- "El duende verde", "Tus libros" y "Espacio abierto", de Grupo Anaya.
- "Alfaguara infantil/juvenil", de Grupo Timón.
- "Austral infantil/juvenil", de Editorial Espasa-Calpe.
- "Catamarán", "El barco de vapor", "El gran angular" y "La ballena blanca", de Ediciones SM.
- "Ala delta", de Editorial Luis Vives.
- "Altamar", de Editorial Bruño.
- "Tren azul", "Tucán" y "Periscopio", de Edebé.
- "Punto juvenil", de Editorial Magisterio.
- "El roble centenario", de Ediciones Rialp.

3 El currículo del Área de Lengua Castellana y Literatura, de Educación Primaria, establecido por Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, recoge los siguientes contenidos conceptuales, referidos al ámbito ortográfico:

- Ortografía de la palabra (tildes, b/v, h, etc.).
- Ortografía de la oración (puntuación).
- Ortografía del texto (ordenación de párrafos, etc.).

4 La capacidad que las palabras tienen de multiplicar sus significados de acuerdo con las necesidades comunicativas de los hablantes -capacidad tanto mayor cuanto más usuales resulten- hace aconsejable recurrir a la representación plástica de su significado, para clarificar así en la mente del niño la aceptación con que cada una está usada en una situación concreta. Con este tipo de actividades se evitará, además, un árido aprendizaje ortográfico centrado solamente en el significante de los vocablos, que muchas veces resulta ajeno por completo a los intereses infantiles.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AGENCIA EFE (1991): *Manual de español urgente*. (Octava edición corregida y aumentada del *Manual de estilo de la Agencia EFE*). Cátedra, Madrid.
- EL PAIS (1991, octava edición): *Manual de estilo*. Prisa, Madrid.
- GARCIA HOZ, N. (1963): *La enseñanza sistemática de la ortografía*. Rialp, Madrid.
- LAZARO CARRETER, F. (1975): *Lengua Española: Historia, teoría y práctica*. Manual de Orientación Universitaria, volumen I. *Memorándum del profesor*. Anaya, Madrid.
- Libro de estilo de ABC* (1993). Ariel, Barcelona.
- LORENZO DELGADO, M. (1980): *El vocabulario y la ortografía de nuestros alumnos*. Enseñanza globalizada. Cincel-Kapelusz, Madrid.
- MARTINEZ DE SOUSA, J. (1985): *Diccionario de ortografía*. Ediciones Generales Anaya, Madrid.
- MESANZA LOPEZ, J. (1990): *Vocabulario básico ortográfico*. Para uso del profesor de lengua del 1º, 2º y 3er ciclo. Escuela Española. Madrid.