

LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA:

UN PROBLEMA EN TRES DIMENSIONES

Fernando Avendaño es Licenciado en Ciencias de la Educación. Especialista en didáctica de las Ciencias del Lenguaje y Profesor regular e investigador en el Departamento de Formación Docente de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, República Argentina. Contacto: autor1@arnet.com.ar

RESUMEN

Este artículo se ocupa de la problemática ortográfica en la escuela como un campo que atraviesa tres dominios: el psicolingüístico, el lingüístico y el didáctico. Sólo conociendo esta complejidad del objeto podremos pensar en estrategias de enseñanza alternativas, superadoras de los fracasos en este campo hasta el momento .

ABSTRACT

This article discusses the ortographical issues at school as a field that spans across three domains: pshycolinguistic, linguistic and didactic. The knowledge of the complexity of this issues is presented as a useful way of thinking about alternative teaching strategies in order to overcome the failures on this field until now.

Ante el alarmante crecimiento de las dificultades ortográficas en los escritos no sólo de nuestros alumnos sino de personas de la más variada extracción social e incluso en la prensa gráfica, es necesario plantear propuestas alternativas de las tradicionales en la enseñanza de la ortografía.

Para ello debemos reflexionar acerca de cómo aprenden ortografía los niños, a través de qué mecanismos interiorizan la representación de la lengua escrita , y por qué la convención ortográfica resulta un escollo difícil de superar. Es necesario dar cuenta también de qué lugar ocupa el aprendizaje de la ortografía en el conjunto del aprendizaje de la lengua escrita.

Este artículo pretende ser una reflexión sobre la enseñanza de la ortografía basada en nuestra práctica de docentes en distintos niveles y en los aportes de la psicolingüística, la lingüística y la didáctica en el campo del aprendizaje y del estudio de los procesos de escritura.

Si tomamos como referencia lo que los diferentes documentos curriculares recomiendan acerca de la enseñanza de la lengua escrita en los diferentes tramos del sistema educativo, dos podrían ser las preocupaciones centrales que los atraviesan:

1. El logro de una producción escrita coherente y adecuada, de acuerdo con las diferentes finalidades y situaciones comunicativas, adoptando un estilo expresivo propio.

2. La reflexión sobre los elementos formales y los mecanismos de la lengua en sus planos fonológico, morfosintáctico, textual y léxico-semántico.

La ortografía ocupa un lugar importante en esa reflexión.

De acuerdo con el lingüista Manuel Seco (1983:3):

La ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación). o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas). (Seco, 1983:3)

El psicolingüista Kenneth Goodman sostiene:

En un sistema alfabético, la ortografía consiste en un sistema de grafemas habitualmente llamados letras, que tienen una variedad de formas y estilos. La ortografía incluye también las reglas ortográficas y de puntuación mediante las cuales las letras pueden combinarse para representar los sistemas fonéticos, morfológicos, morfémicos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje (Goodman, 1982: 106)

Tal como se advierte, a partir de estas definiciones,

la ortografía no representa solamente la estructura fonemática de una lengua., sino que representa constantes en la relación paradigmática que integra el sistema lingüístico, semántico, morfosintáctico y pragmático" (Matteoda y Vázquez de Aprá, 1990: 87)

De manera general, entonces, el conocimiento ortográfico implica dominios de diverso tipo que es necesario identificar para encarar tanto una investigación sistemática sobre los mismos, como una propuesta didáctica rigurosa.

1. Un problema lingüístico: la naturaleza del sistema de escritura:

La *notación ortográfica*, complementaria de los sistemas de

representación alfabética, constituye las normas *regulativas* del sistema, Su **función es garantizar, en la escritura, la conservación de estructuras lingüísticas que favorecen una comunicación escrita significativa.**

En relación con la **representación de la estructura fonemática** de la lengua, podemos decir que no existen dificultades en los casos en que los grafemas representan **unívocamente** los fonemas. Pero no se dispone de la misma cantidad de fonemas que de grafemas. Se producen dificultades específicas a partir de la no identidad entre el alfabeto fónico y el ortográfico: fonemas que pueden expresarse por medio de varios grafemas diferentes (**poligrafía**); **grafemas inertes**, que no corresponden a ningún fonema; grafemas que corresponden a la suma de dos fonemas (**difonos**); dos grafemas que corresponden a un solo fonema (**dígrafos**); grafemas que unas veces representan un fonema y otras veces, otros (**polifonía**); etc.

En relación con la conservación de **estructuras semánticas**,

el uso de la hache... (por ejemplo)... tiene funciones muy importantes desde el punto de vista significativo:

- crea constantes gráficas para constantes de significación. En algunos casos, esta función la cumple junto con otras letras que también permanecen constantes (vg. en hondo, ahondar, hondura, hundir, hundimiento); en otras ocasiones se convierte, en él, único recurso que refleja el parentesco de significado en palabras donde éste quedaría diluido o ausente con la sola representación fonológica (vg. en hacer, hagamos e hicieron, que solo tienen en común la hache para marcar la cercanía de su significado).
- diferencia palabras homófonas que tienen un significado muy distinto (vg. abría y habría, etc.) (Vaca, 1983: 27)

En cuanto a la conservación de *estructuras morfosintácticas* este fenómeno

se detecta claramente en representaciones ortográficas no convencionales susceptible de generar confusión en la interpretación de la estructura lógica de enunciados que presentan semejanzas fonéticas; pues se alteran los significados categoriales: sustantivos que se transforman en adverbios, verbos en sustantivos, etc., produciéndose incoherencias morfosintácticas. Por ejemplo; IEI casi que es guerrero/ /Helada del cuento/ constituyen enunciados de escasa coherencia que, sometidos a transformaciones ortográficas en su producción original se convierten en enunciados sintácticamente lógicos y coherentes: /EI cacique es guerrero/ /El hada del cuento/ mejorando consecuentemente su interpretación (Matteoda y Vázquez de Aprá, 1990: 90)

La conservación de **estructuras pragmáticas** se manifiesta

mediante el recurso de signos paralingüísticos que incorporan al texto la intencionalidad del productor... (Los puntos suspensivos, por ejemplo, suplen en el texto)... omisiones intencionales,... (muestran).. incompletud de sentido que perturba la continuidad del mismo enunciado, suspenden la formulación de lo pensado por conveniencia del productor, expresando duda, temor, denotando suspenso o sorpresa (Matteoda y Vázquez de Aprá, 1992: 36)

2. Un problema psicolingüístico. El dominio del sistema de escritura

Ferreiro y colaboradores (1979) han demostrado la secuencia ordenada por la que los niños construyen sus sistemas interpretativos sobre la naturaleza y función del sistema de escritura, hasta alcanzar la hipótesis alfabética. Cuando los niños arriban a la hipótesis alfabética han entendido la naturaleza intrínseca del sistema, pero

aún no pueden manejar los rasgos ortográficos específicos de la escritura (tales como signos de puntuación. espacios en blanco, representación poligráfica de fonemas. mayúsculas y minúsculas). Han comprendido que la similitud sonora implica similitud de letras. y que las diferencias sonoras suponen letras diferentes, y escriben de acuerdo con ese principio. que es el principio fundamental de cualquier sistema de escritura alfabética. En consecuencia tratan de eliminar las irregularidades de la ortografía. No pueden asumir de inmediato todas las particularidades gráficas de un sistema alfabético dado, porque el conjunto de rasgos gráficos reunidos bajo la común denominación de ortografía sigue otras reglas vinculadas con otros principios (Ferreiro, 1991: 71)

Resulta, pues evidente, que reflexionar acerca de la ortografía remite a un fenómeno complejo en el que interjuegan los aspectos representativos y los convencionales. Por eso, el uso de los elementos del sistema de escritura aprendidos socialmente no garantiza el aprendizaje conceptual acerca de ellos. Es necesario que el sujeto realice una reconstrucción cognitiva de los diferentes aspectos que configura el sistema de representación del lenguaje escrito. Esta "toma de conciencia" es un proceso que requiere tiempo y precisa de la abstracción reflexionante.

En la reconstrucción cognitiva de la lengua escrita – en cuanto a las estructuras lingüísticas conservadas por la notación ortográfica – pueden reconocerse diferentes niveles de conceptualización, atendiendo a los distintos momentos en las justificaciones y argumentaciones de los niños

para explicar las opciones ortográficas al escribir.

Tales justificaciones y argumentaciones posibilitan categorías de escritura cualitativamente diferentes pues a ellas subyacen distintas hipótesis ortográficas:

- **Ortografía alfabética:** La escritura es una estricta transcripción del habla mediante la biunivocidad entre fonema y grafema. Basta con que la secuencia esté transcrita para que la palabra diga lo que “tiene” que decir. No es observable la alternancia ortográfica en la representación escrita.
- **Ortografía fonética:** A identidad de sonido corresponde identidad de notación. Las diferencias ortográficas responden a diferencias fonéticas.
- **Ortografía semántica:** la opción ortográfica responde a relaciones y filiaciones en el plano del significado. La diferencia en el significante representa diferencias conceptuales en el significado: léxico, gramatical, conceptual o enunciativo.
- **Ortografía sintáctica:** la escritura ortográfica obedece a la función de representar estructuras sintácticas.
- **Ortografía pragmática:** la escritura introduce la intencionalidad del productor para contribuir a crear efectos de sentido.

Para concluir: el niño aprende ortografía formulando hipótesis sobre el funcionamiento del sistema alfabético de escritura y sobre las regularidades y relaciones que descubre en él.

3. Un problema didáctico: La intervención del docente

Hasta ahora hemos visto que la ortografía se aprende; y que aprender implica progresos en un proceso de construcción de conocimientos que no están disponibles desde un principio. Por lo tanto, y ya que el alumno está en pleno proceso de aprendizaje de la lengua escrita, tenemos que revisar el concepto de *error ortográfico* y en consecuencia, el tratamiento que daremos al problema en el aula.

Es necesario decir que el aprendizaje ortográfico – así como otros relacionados con el dominio del sistema de escritura – debe constituir un *aprendizaje sistemático*. No puede hablarse de “enseñanza ocasional de la ortografía”. Y ello por dos razones:

- desde el **punto de vista lingüístico y comunicativo**, la ortografía asegura la transmisión completa y no ambigua de los enunciados escritos;
- desde el **punto de vista sociológico**, en tanto. la lengua escrita

conserva la unidad de la lengua frente a la diversidad de lo oral, la ortografía constituye un factor unificador que asegura la comunicación entre usuarios que disponen de distintos sociolectos.

Cuando la enseñanza se ha centrado en “evitar los errores”, se ha recurrido a diferentes estrategias que han dado escasos resultados, en función de que consistían en trabajos repetitivos y mecánicos, absolutamente descontextualizados, cuya única función es ser corregidos por el maestro.

El tratamiento de la ortografía en el aula debería consistir en un trabajo de reflexión como parte del proceso de apropiación de la lengua escrita según *necesidades y situaciones comunicativas reales*.

Esto implica, fundamentalmente, favorecer todas las situaciones posibles para que los niños escriban, involucrándose en actividades donde aparece la *función social de la lengua escrita*. Por ejemplo: los conocimientos que se adquieren sobre el mundo son situaciones que requieren la redacción de temas, informes, murales, instructivos, etc.; los proyectos de trabajo o las visitas que se organicen requieren la redacción de normas de convivencia, la constancia de la responsabilidad que asumirá cada uno, el envío de correspondencia a diferentes personas e instituciones, etc.; habrá momentos donde se requerirá dejar constancia de la propia opinión sobre determinado tema; otros en los que habrá espacio para la creación de cuentos y poesía, etc.

En la medida en que se escriba para que otro – un interlocutor previsto – lea, se advertirá la necesidad de adecuar la escritura a la convención ortográfica de modo de conservar las estructuras lingüísticas necesarias para que no resulten ambiguas y no se dificulte la comprensión lectora. Es fundamental la comprensión del *para qué escribir adecuadamente según cada situación comunicativa*.

Es necesario, además la *adquisición de la conciencia ortográfica*. Los niños deberán ir descubriendo el carácter convencional de la ortografía, explorando semejanzas y diferencias entre la escritura y el habla; advirtiendo claramente que los textos escritos no son simples transcripciones de lo oral, sino que la oralidad y la escritura son variantes o alternativas de la misma lengua. Por lo tanto, *no alcanza la consideración fonética para resolver las dificultades de escritura*.

Conviene plantear la reflexión sobre la ortografía como un *problema a resolver*. Cuando escribimos, tomamos diferentes tipos de decisiones, según diferentes instancias del proceso de escritura: planificamos el escrito, seleccionamos y organizamos la información, estructuramos y conectamos las oraciones en el párrafo y nos preocupamos por los aspectos ortográficos, para que los lectores puedan acceder al texto. Cada uno de estos aspectos

implica problemas de diverso orden.

Hay reflexión en la medida en que hay cuestionamientos. Ayudar a los niños a dudar: cuando escribimos, – ¿en que palabras se presentan dificultades?, ¿en qué parte de las palabras?, ¿por qué se dificulta la comprensión de oraciones, párrafos. etc.? – favorece la búsqueda de regularidades, diferencias y relaciones que permitirán advertir las estructuras lingüísticas conservadas por la notación ortográfica. Por ejemplo, es útil revisar, prestando atención a los aspectos ortográficos. las producciones escritas últimamente, anotando las cuestiones que resultan problemáticas. Se confronta entre todos para advertir si se han enfrentado problemas similares y se orienta a los alumnos para tomar conciencia de cuál es la naturaleza del problema. Se anotan las conclusiones y se las vincula con otras ya extraídas en ocasiones anteriores: “se acuerdan que cuando escribimos..... habíamos planteado que...; ¿qué relación tiene eso con las dificultades que advertimos ahora?”

Por todo lo expuesto es de capital importancia alentar a los alumnos a que busquen *información* que *ayude a escribir*: En la medida en que se identifiquen las dificultades, se procurará el acceso a material diverso para resolver las dudas: diccionarios, fichas de consulta, murales, revistas, etc. y, sin duda, es *lícito preguntar e interactuar con otros*.

En síntesis: la tarea no consiste en “desterrar el error de entrada”, o sea que los alumnos no cometan errores, sino en que se enfrenten con los; “errores” y que, de acuerdo con sus niveles de conceptualización, adquieran *estrategias personales* para escribir ortográficamente. Consecuencia de ello cada uno debe tener la posibilidad de reescribir lo que ya ha producido y de ser “lector” de sus propias producciones y de las de otros.



BIBLIOGRAFIA

ALARCOS LLORACH, E. (1976): **"Las representaciones gráficas del lenguaje"**, en MARTINET, A: *tratado de Lenguaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.

AVENDAÑO, F. (1996): **"La ortografía en los C.B.C."**, Rosario, Homo Sapiens.

FERREIRO, E. (1991): **"Desarrollo de la alfabetización. Psicogénesis"**, en GOODMAN, Y. (comp.): *Los niños construyen su lectoescritura*, Buenos Aires, Aique.

_____ y A. Teberosky (1979): **"Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño"**, México, Siglo XXI.

GOODMAN, K. (1982): **"El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo"**, en FERREIRO, E. Y M. GOMEZ PALACIOS (comps.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI

MATTEODA, M.C. y A. VAZQUEZ DE APRÁ (1990): **"Concepciones infantiles acerca del sistema ortográfico"**, en *Temas de Psicopedagogía*, Anuario 4, Buenos Aires, Fundación EPPEC.

_____ (1992): **"Contribuciones a una teoría de la reflexión ortográfica"**. En: *Lectura y Vida*, Buenos Aires, Año 13, Nº 4, diciembre.

SECO, M. (1983): **"Gramática esencial del español: introducción al estudio de la lengua"**, Madrid, Espasa-Calpe.

VACA, J. (1983): **"Ortografía y significado"**. En: *Lectura y Vida*, Buenos Aires, Año 4, Nº 1, marzo.

