LA ORTOGRAFÍA: UNA VISIÓN MULTIDISCIPLINAR

Florentino Paredes
Universidad de Alcalá

1. Introducción

Con la presente comunicación pretendo acercarme a un espinoso problema que preocupa intensamente a la mayor parte de los educadores: la ortografía. Las reflexiones y propuestas que voy a presentar parten de mi experiencia docente como profesor de Lengua Española y recogen parte de mi práctica diaria en clase a alumnos españoles que tienen el español como lengua materna. Por ello, mi trabajo se aparta un tanto de los que están presentes en este VIII Congreso de ASELE: posiblemente no sea del todo equiparable cómo adquieren la destreza ortográfica los alumnos extranjeros y los alumnos nativos. Por otra parte, la situación de trabajo del profesor de E/LE suele ser también diferente de la que tienen los profesores en las escuelas e institutos españoles. Por tanto, en la lectura de este trabajo deben tenerse presentes estas consideraciones.

Los libros y trabajos que se dedican a ortografía suelen centrarse en ejercicios concretos, más o menos pautados, más o menos dirigidos, más o menos estructurados, mediante los cuales se pretende que los alumnos adquieran el dominio de los diferentes grafemas. Lo que aquí voy a proponer se va a centrar en los aspectos desde los que se puede trabajar atendiendo a las facultades psicológicas implicadas en la adquisición de las destrezas ortográficas. No se trata de que no se deba atender a los ejercicios del tipo «rellena el espacio en blanco» o «completa las siguientes frases con la forma adecuada». Al contrario, considero imprescindible realizar ejercicios de ese tipo. No obstante, creo que algunas dificultades ortográficas tienen su raíz en problemas de diferentes facultades psicológicas, y que sólo ejercitando éstas el alumno será capaz de superar

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

sus deficiencias. Por otra parte, algunos de los ejercicios que propongo difieren totalmente de lo que los alumnos están acostumbrados a tratar como ejercicios ortográficos. En definitiva, el objetivo último de mi trabajo consiste en intentar que la ortografía (y en general la escritura) sea asunto que afecte a todos los profesores, no sólo al profesor de Lengua Española.

2. Las propuestas de reforma ortográfica

Frente a lo que sucede con otros aspectos de la lengua, la ortografía es un asunto que está de permamente de actualidad y sobre el que cualquier hablante tiene una opinión cuando no una propuesta propia de cambio. Periódicamente se suscitan en la sociedad debates que sacan a colación la conveniencia o no de reformas ortográficas, con propuestas que van desde muy tímidos retoques a las normas vigentes hasta radicales cambios[1]. No se trata de un fenómeno actual, sino que parecen consustanciales a la historia del lenguaje: en español surgieron ya desde las primeras etapas de fijación del español y han sido una constante hasta nuestros días. Bástenos recordar la tinta que hicieron correr las palabras de García Márquez en el reciente congreso de México, sin llegar a ser ni siquiera una propuesta ni planteada como tal ni excesivamente radical. Lo que sucede en español es muy similar a lo que sucede en otras lenguas: véase, a título de ejemplo, lo que ha ocurrido recientemente en el portugués, el francés o el alemán[2]. Un buen resumen de los argumentos en pro y en contra de las propuestas de reforma ortográfica, aplicadas al español de Chile, pero válidas con carácter general en su mayor parte, puede verse en Contreras, 1995:73-85.

Cabría preguntarse en primer lugar por qué aparecen de forma tan recurrente los debates en este terreno. Las mayor parte de las propuestas de reforma van encaminadas, como no podía ser de otra manera, a una mayor simplificación del sistema escrito, a conseguir una correspondencia biunívoca entre el fonema y la letra: a cada letra un fonema[3]. En otras palabras, se trata de crear una ortografía presidida por la racionalidad y la lógica, donde las excepciones no tengan cabida o sean insignificantes. En función de que la propuesta afecte a mayor o menor número de letras, estaremos ante una reforma más o menos atrevida, más o menos revolucionaria. No deja de extrañar, no obstante, la atención que reciben los desajustes en el campo ortográfico y el nulo interés social que producen los desajustes en otros niveles lingüísticos. Pocas veces se tachan de «irracionales» o de «ilógicas» las excepciones que se producen en la formación del plural, en la multiplicidad de morfemas con que se realiza la variación de género, el desajuste que representa la conjugación de los llamados verbos irregulares, las alternancias de construcción preposicional de verbos, sustantivos y adjetivos o los

[1] Para la historia de las propuestas ortográficas de autores españoles e hispanoamericanos, véase Esteve, 1982; Contreras, 1994 analiza especialmente las propuestas americanas de Bello, Lenz y otros.

[2] Para las reformas en inglés y en francés véase Mosterín (1981: 66-75).

[3] Rosenblat (1986: 39-79) analiza la influencia que la letra ha tenido en la pronunciación.

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

problemas que suscita la polisemia o la homonimia, por poner ejemplos de niveles lingüísticos diferentes del fonológico[4]. Y por supuesto, nadie pretende hacer reformas en estos niveles del sistema lingüístico: a ningún reformador ni a ningún gramático se le ocurre proponer, por ejemplo, cambios en la conjugación para que se diga **dició, *condució, *trayó,* y no *dijo, condujo, trajo* o que el término *banco* sirva para designar un solo referente y se busquen nuevas denominaciones para el resto de significados que la palabra tiene. Al contrario, resulta evidente que las alternancias y «desajustes» de este tipo han de ser considerados como inherentes al sistema, y que no se trata de intentar modificarlos sino que se supone que los hablantes de español deben internalizarlos, asimilarlos tal cual son, porque forman parte de la propia esencia del lenguaje. Y no hablemos ya de proponer un cambio en la fonología: frente a la naturalidad con que el uso impone los cambios (piénsese por ejemplo en lo que ocurre con el yeísmo), las reacciones son furibundas cuando se pretende imponer un cambio que, por el motivo que sea, esté próximo a este nivel. Todos tenemos presente el inmenso revuelo que se armó con ocasión del intento de suprimir la *ñ* en los ordenadores o el desconcierto que ha causado entre muchos la propuesta de la Academia de reordenar con un criterio alfabético la *ch* y la *ll* situándolas en el lugar que les corresponde: hay quien, suponiendo que el reajuste en el ordenamiento alfabético afectaba a la pronunciación, se ha angustiado pensando en qué sustitutos habría que buscar para palabras como *chorizo* o *salchichón.*

A la vista de todo esto, hay que preguntarse por qué este interés social por la ortografía, por qué todo el mundo se siente con autoridad para proponer reformas en este ámbito.. Y en especial, por qué sólo a la ortografía se le exige que sea «racional» y «lógica». Una causa de esto tiene que ver con el lugar que ocupa la ortografía dentro del sistema lingüístico. La mayor parte de los autores considera de forma más o menos explícita que la ortografía está básicamente relacionada con la fonología (RAE, 1973; RAE, 1974; Contreras, 1994, Mosterín, 1981); para otros, la ortografía debe situarse en el mismo plano que la fonética, y ambas deben ser consideradas como la «epidermis de la comunicación verbal» (Cassany, *et al.* 1995:397)[5]. No falta quien le otorga un estatus especial, como un conector de los diferentes niveles lingüísticos, un «subsistema sobrepuesto a la estructura funcional de la lengua» (Mendoza Fillola, 1989:438). Sea cual sea el estrato en el que se ubique, parece evidente que la ortografía es un componente externo del sistema lingüístico que tiene la particularidad de que sólo afecta a un tipo de lenguaje: el escrito.

Se ha indicado que la ortografía carece de la estructuración que presentan otros

[4] Otros aspectos pueden verse en Mendoza (1989: 424).

[5] Sin entrar en un debate de fondo sobre esta cuestión, habría que señalar una importantísima diferencia entre estos dos componentes, que dificulta, a mi entender, la igualación que se pretende hacer entre ortografía y fonética: la diferente actitud lingüística ante una y otra. Como señalan los propios autores, la consideración social de una y otra son radicalmente diferentes. Desde el punto de vista ortográfico sólo hay una norma, que es la que da unidad al español escrito; desde el punto de vista fonético varias son las normas que tienen prestigio y, por tanto, resultan modélicas para distintos hablantes. Y es que, por su propia esencia, la fonética es diversificadora mientras que la ortografía es unificadora.

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar

Centro Virtual Cervantes

niveles. Sin olvidar que hay muchas diferencias en el grado de estructuración de unos niveles lingüísticos con respecto de otros, en cualquier caso la cohesión en ellos parece siempre mayor que la que se observa en la ortografía: En ocasiones la ortografía de determinadas palabras parece obedecer a mero capricho o a pura arbitrariedad, como ya señalara Seco (1972:43). Esta falta de estructuración puede explicarse por las incoherencias que se crean al aplicar los propios principios que rigen la ortografía. Tradicionalmente, la ortografía de una palabra depende de uno de estos tres factores: la pronunciación, la etimología o el uso. Pero en muchas ocasiones se presenta un conflicto entre ellos, y éstos son los que generan gran parte de las excepciones. Sin duda esta falta de criterio racional es uno de los que más dificultan el aprendizaje de la ortografía. Un aprendiz de una lengua no puede por menos de sorprenderse de que un nacido en Ávila, con *v*, sea un *abulense*, con *b*, o de que los nacidos en Huelva pierdan la *h* en su nombre gentilicio o por qué extraña causa un verbo como *tejer* se escribe con *j* cuando se ha convenido que todos los de su terminación lo hagan con *g*.

Pero, a pesar de todas nuestras dudas o nuestras discrepancias, no podemos apartarnos ni del conocimiento ni del correcto uso de la ortografía. No debemos olvidar que nuestra ortografía es nuestra presentación social al escribir: se nos cataloga por nuestra manera de escribir, una falta de ortografía en nuestros escritos nos marca socialmente, quizá con mayor notoriedad que una pronunciación vulgar, pues sabido es que *verba volant, scripta manent.* Y me atrevería a decir que quien comprende la importancia social de la ortografía, lleva andado gran parte en el camino del aprendizaje.

Entonces, ¿son de algún interés las propuestas de reforma ortográfica en la clase de Lengua? Para mí, uno de los mayores valores de estas propuestas reside en el extraordinario valor que tienen para fomentar en clase debates de contenido lingüístico. En las comunidades monolingües no se suelen prodigar en exceso las divergencias acerca de la lengua: los usuarios la usan y ya está, no crea conflictos. En consecuencia, trasladar cuestiones lingüísticas al aula choca con la apatía de los alumnos ante lo que para ellos no representa problema. Si pretendemos acercar la escuela a la realidad del entorno, las propuestas de reforma ortográfica crean una situación óptima. Pero además, al hilo de ellas, se puede crear un clima idóneo para reflexionar sobre otras cuestiones lingüísticas: problemas de fonología, de historia de las palabras, de cultura, contacto entre lenguas, etc. En definitiva, para el profesor de Lengua las propuestas de reforma le pueden servir como un magnífico caldo de cultivo de debate y de reflexión acerca de los numerosos problemas que la lengua presenta.

3. La adquisición de la ortografía

3.1. *Factores psicológicos que inciden en el aprendizaje ortográfico*

No se ha estudiado suficientemente cuáles son los mecanismos psicológicos que intervienen en la asimilación de los contenidos ortográficos. Todavía hoy no sabemos con certeza las causas de que ciertos alumnos aprehendan con facilidad esta faceta de

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

la escritura y a otros, sin embargo, les suponga una dificultad insalvable. Para la mayor parte de los autores la corrección ortográfica está directamente unida a una actitud positiva hacia la lectura: el hábito lector es determinante. No obstante, la experiencia docente nos enseña que hay muchos alumnos, excelentes lectores, que tropiezan sistemáticamente con problemas ortográficos. No quiero con esto señalar que la lectura no sea una de las facetas que más se deben cuidar cuando se quiere que los alumnos progresen en este aspecto. Pero parece que no es suficiente.

Para dominar la ortografía no basta con atender un solo aspecto. Es necesario que interactúen al menos cuatro facultades: atención, memoria, relación y ritmo.

a) La *atención.* Es una facultad básica para la adquisición de cualquier conocimiento. En relación con la ortografía, es evidente que para avanzar en su dominio es imprescindible la participación de esta facultad. Si queremos que los alumnos progresen, debemos reforzar al máximo su atención, no sólo a la hora de producir escritos sino también cuando leen textos ajenos. Es importante que en la lectura tengan una permanente actitud de atención que les permita contrastar en las palabras su modelo ideográfico con las que está leyendo.

b) La *memoria.* Tradicionalmente se ha entendido el aprendizaje de la ortografía como el aprendizaje memorístico de una serie de normas. Hoy este método está rechazado como único sistema. Aprender normas ortográficas es importante siempre que las normas sean tan generales y cubran tantos casos que las excepciones sean realmente excepciones. Por ejemplo, gran parte de las normas ortográficas que rigen el empleo de los signos de puntuación son poco o nada válidas, porque o son tan poco claras que ayudan poco al aprendiz o son más numerosas las excepciones que los casos normativos.

Mucho más productivo resulta trabajar la memoria visual. Muchas veces sabemos cómo se escribe una palabra por la forma con la que recordamos haberla visto escrita. De ahí la importancia que todos otorgan a la lectura: un buen hábito lector favorece el asentamiento de la forma de las palabras.

c) La *capacidad* de relación y asociación de elementos. Muchas veces sabemos cómo se escribe una palabra porque la asociamos con la palabra de la que deriva, o porque asociamos su desinencia con la de otras palabras que terminan igual. Fomentar la capacidad de relacionar elementos puede ser una herramienta muy útil en la adquisición del dominio ortográfico. En este sentido, resulta muy interesante retomar un aspecto que a veces se trabaja poco en las clases de lengua: el estudio de la etimología.

d) El *sentido del ritmo.* Es un aspecto muy descuidado en la educación y sin embargo fundamental para la adquisición del acento y la entonación. Contrasta la regularidad y la racionalidad que tienen las normas del acento en español con el escaso aprecio que se le otorga a las tildes. Aparte de otros factores, el hecho de que nuestros estudiantes no coloquen acentos tiene que ver con que no tienen conciencia del ritmo de las palabras, con que han reflexionado poco sobre que entre pares como *monte/monté, pelo/peló* hay una diferencia musical. Por supuesto, el sentido del ritmo es esencial para leer adecuadamente, utilizando las pausas precisas y dando la entonación adecuada. Una propuesta en este sentido es la de retomar dos actividades de extraordinario valor

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

didáctico que por distintos motivos han quedado relegadas en la escuela actual: la recitación y la declamación.

3.2. *Aspectos que dificultan el aprendizaje ortográfico*

Resumo ahora algunas de las dificultades que presenta la adquisición de la destreza ortográfica. Puede verse, además, Contreras, 1995:167-72.

3.2.1. *Sociales*

– Falta de estima de la sociedad: Es muy frecuente oír argumentos del tipo «tanto da que se escriba de una manera como de otra, lo importante es que se entienda». De ahí deriva que, por ejemplo, los medios de comunicación presten cada vez menos atención a sus escritos (en algunos periódicos ha desaparecido la figura del corrector). Esto afecta más a unos aspectos de la ortografía que a otros. Así, mientras aún hoy escribir una palabra con *b* cuando debiera ser con *v* o sin *h* cuando debiera llevarla es causa de rechazo, es escasísimo el aprecio y el interés que se tiene en otros aspectos ortográficos como la acentuación y, aún menos si cabe, la puntuación.

– Sobrevaloración de las materias instrumentales y tecnológicas en detrimento de las humanísticas.

3.2.2. *Escolares*

– Exceso de preocupación por la corrección ortográfica. A pesar del tema de mi comunicación, considero que en muchas ocasiones la importancia de la ortografía ha sido sobrevalorada, hasta erigirse en ocasiones en el único elemento de juicio sobre el conocimiento lingüístico de un alumno. Esta actitud ha hecho que muchos alumnos se sientan desbordados ante la ingente tarea que se les echa encima y que, creyéndose incapaces de superarla, opten por abandonar.

– Didáctica tradicional de la ortografía. Por lo general, la enseñanza de la ortografía se ha basado en el aprendizaje de reglas que los alumnos debían aprenderse. Y todos hemos constatado que, a pesar de que los alumnos se saben las reglas ortográficas, no las ponen en práctica cuando realizan sus composiciones o sus exámenes. La regla sin práctica es una actividad inoperante.

– Monotonía y tediosidad en los ejercicios ortográficos y en las propuestas de corrección. A pesar de que afortunadamente esto parece que va cambiando paulatinamente, todavía los ejercicios ortográficos adolecen de los defectos de monotonía, falta de originalidad y tediosidad. Es importante encontrar fórmulas que hagan estimulante a cada alumno la propia labor de corrección.

– Deficiente formación de maestros y profesores. No podemos obviar que muchas veces los errores ortográficos de nuestros alumnos provienen de malas enseñanzas de

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

los profesores. Por lo general no hay una formación ortográfica adecuada entre los profesionales de la educación. No se trata sólo de que no se corrijan determinados fallos, sino de que a veces se corrige mal. Si a esto se une que en ocasiones se dan instrucciones contradictorias entre distintos profesores, podemos entender que el alumno se vea sumido en la perplejidad cuando menos.

3.2.3. *Individuales*

– Características psicológicas del alumno. Evidentemente, cada uno de nosotros somos más capaces para unas habilidades que para otras. La ortografía no es sino una destreza, y algunos alumnos están menos dotados para adquirirla que otros. Por otro lado, las características psicológicas tienen que ver con el estadio evolutivo de la persona. La rebeldía que caracteriza a los adolescentes se lleva mal con cualquier tipo de normas, entre ellas con las ortográficas.

– Rechazo de la arbitrariedad que suponen determinados aspectos de la ortografía.

– Falta de motivación, bajo estímulo e indiferencia ante la educación en general y de la ortografía en particular.

– Desinterés por la lectura, a veces motivado por la deficiente adquisición de esta destreza. De ahí la importancia que tiene atender a este aspecto en los primeros años de la educación.

– Ley del mínimo esfuerzo. Es más cómodo escribir sin consultar dudas que hacerlo consultando.

4. La ortografía en el aula: un tratamiento multidisciplinar

Con la entrada en vigor de la LOGSE ha llegado a la educación un concepto nuevo interesante, el de la transversalidad. En esencia este concepto viene a decir que hay contenidos que no son específicos de una sola área o materia, sino que deben ser abordados desde diferentes materias. La LOGSE señala que éste debe ser el tratamiento que reciban temas como el de la igualdad de oportunidades de sexos, la educación para la paz, la educación vial, la educación para el consumo, etc.

El concepto de transversalidad es demasiado interesante como para limitarse sólo a los bloques señalados en la citada ley de educación. Desde mi punto de vista, sería muy interesante ampliarlo a otros aspectos, pues supone un modo de impedir la excesiva atomización que presentan los programas educativos a veces. La transversalidad es un punto de encuentro entre asignaturas. Por esto mismo, creo que se debería considerar un tema transversal la ortografía —o, mejor aún, la escritura en general—. Saber escribir bien debe ser asunto de todos los profesores, no función exclusiva del de Lengua. Resulta molesto, y a veces irritante, para los que somos profesores de Lengua Española, recibir las quejas de otros colegas porque un determinado alumno escribe con faltas de ortografía, no tanto por la queja en sí, sino por lo que significa de despreocupación

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

por su parte sobre este aspecto esencial en la formación del alumno. Me parece imprescindible que recordemos y tengamos siempre presente la aseveración de Lázaro Carreter, «todo profesor que enseña en español es profesor de español» (1997: 121).

4.1. *La ortografía fuera de la clase de Lengua*

De lo que acabo de señalar se sigue que la corrección en la escritura debería ser considerada como un asunto de interés general para todo el equipo de profesores de un centro educativo. No obstante, hay que diferenciar dos aspectos en la didáctica de la ortografía: la vigilancia y la recuperación. Todos los profesores debemos procurar que nuestros alumnos escriban con corrección ortográfica, y debemos estar atentos para conseguir que nuestros alumnos escriban cada vez con menos errores. Pero posiblemente no se pueda pedir que todos nos dediquemos a la recuperación de este aspecto de la escritura. Sabemos que los programas están a veces tan hinchados y resultan tan premiosos que sería utópico pretender que los profesores de materias distintas de la Lengua se dedicasen a la recuperación. En mi opinión, la mayor labor del resto de profesores debe centrarse sobre todo en crear el clima apropiado para que el alumno tome conciencia de la importancia de esta faceta. Así, por ejemplo, como primer paso, sería de gran utilidad que todos conocieran las directrices ortográficas adoptadas por el profesor o el equipo de profesores de Lengua y que las siguieran en la medida de lo posible.

Pero quizá donde más puedan colaborar e implicarse los profesores del resto de asignaturas es en el desarrollo de ejercicios que favorezcan las facultades psicológicas que he señalado antes. A modo de ejemplo, señalo algunos ejercicios que pueden ayudar a desarrollar estas facultades:

a) Para desarrollar la *atención y la memoria visual:*
   - En Arte o Plástica: describir imágenes previamente vistas sin tenerlas delante; crear pictogramas con palabras con alguna dificultad ortográfica; buscar diferencias entre dos dibujos, dos series, etc.
   - En Tutoría: Juegos de atención y memoria visual: presentar una serie de objetos sobre la mesa. Tras su contemplación por parte del alumno, se retira uno y el alumno debe adivinar cuál falta; etc.
   - En Lengua Extranjera: presentar listas de palabras desconocidas para el alumno para que las vea durante un tiempo. Después se le dictan y se comprueban los errores, etc.
   - En Matemáticas: recolocar en un orden previamente indicado una serie de objetos, etc.

b) Para desarrollar la capacidad de *relación:*
   - En Plástica: Continuar una serie de dibujos (pasatiempos: escalera lógica), etc.
   - En Matemáticas: Completar series numéricas, resolver problemas de ingenio, etc.
   - En Historia: Relacionar sucesos ocurridos en diferentes épocas; encontrar nexos comunes entre historias sucedidas en diferentes épocas o distintos lugares, etc.

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

c) Para desarrollar el **sentido del ritmo**:
- En Música: Juegos colectivos de ritmo del estilo del «Calicatúa, nombres de...»; percibir el ritmo de composiciones musicales; dar un ritmo determinado y que los alumnos busquen palabras, sintagmas o frases que se adecuen al mismo; cambiar la letra de una canción; poner letra a melodías; inventar estrofas; leer una misma frase con diferentes entonaciones; acentuar enfáticamente una sección de una palabra, etc.
- En Educación Física: moverse siguiendo diferentes ritmos; etc.

4.2. *La ortografía en la clase de Lengua*

Para una eficaz recuperación de los errores ortográficos en la clase de Lengua es necesario tener en cuenta la siguiente secuenciación:

a. Diagnóstico	
b. Tratamiento	individualizado
	sistemático
	segmentado
c. Evaluación	autoevaluación
	heteroevaluación

a) Diagnóstico:

a) El diagnóstico es una etapa primordial. Muchas veces se comienza a hacer ejercicios de recuperación ortográfica sin saber previamente en qué fallan los alumnos. Como señalan Cassany *et al.*, (1995:415) no podemos aplicar a toda la clase la misma terapia si el problema sólo lo tiene un grupo reducido. Una labor coherente de recuperación ortográfica requiere saber previamente en qué fallan nuestros alumnos. Sólo aquellas cacografías que se repiten sistemáticamente por parte de un grupo numeroso de alumnos deberían ser tratadas de forma conjunta; el resto deben ser tratadas de forma individualizada.

Un buen diagnóstico debe darnos información de dos tipos: individual y general. Debe permitirnos saber con bastante exactitud cuáles son los problemas ortográficos más generalizados, para abordarlos de forma conjunta y cuáles son específicos de un alumno. Se han propuesto diferentes pruebas de diagnóstico (Mendoza Fillola, 1989:435-8), pero sin duda la prueba más fiable para conocer la situación ortográfica real del alumno es la redacción, que permite comprobar de forma plenamente contextualizada el grado de adquisición de esta destreza.

b) Tratamiento:

– Individualizado: La ortografía por lo común se ha trabajado de un modo general: aspirina para todos. Ciertamente, en muchas ocasiones los errores se repiten en la ma-

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

yor parte de los alumnos. Este tipo de errores pueden tratarse de forma conjunta en clase. Pero es mucho más interesante el tratamiento individualizado, que no consiste en otra cosa que en tratar de dar a cada alumno la medicina que mejor le pueda venir.

– Sistemático: No nos engañemos: la recuperación ortográfica es un proceso lento, a veces desesperadamente lento. Sólo un buen diseño de la estrategia recuperadora nos permitirá ver algún fruto.

– Segmentado: Otro problema que tradicionalmente plantea la corrección ortográfica es que por lo general se pretende corregir absolutamente todo y a la vez. Es preferible abordar las dificultades ortográficas por partes e ir avanzando cuando se vaya teniendo la seguridad de que lo anterior está más o menos dominado. En este sentido es muy importante hacer intervenir a los propios alumnos: no está de más negociar con ellos periódicamente qué se va a corregir y qué no se va a corregir en cada momento y, de este modo, hacer que se sientan partícipes de su propio proceso de recuperación.

c) Evaluación:

– Autoevaluación: Debe ser un objetivo primordial implicar al alumno en el proceso de corrección. Como acabo de señalar en el punto anterior, un modo de implicarles consiste en negociar con la clase qué se corrige y qué no en cada etapa.

Por otro lado, debemos intentar que el alumno vea de forma tangible su propia evolución. Una fórmula eficaz en este sentido consiste en hacer que el alumno elabore periódicamente una tabla en la que se recojan los resultados ortográficos: en cada corrección se anotan los errores que el alumno ha cometido, distinguiendo entre los errores de letra, los de tilde, los de puntuación y las faltas de sintaxis y de concordancia. Una vez al mes, por ejemplo, se pide al alumno que haga un resumen numérico de sus resultados. De esta forma puede apreciar claramente si se ha producido algún avance o si hay estancamiento. Además, la subdivisión en clases de error llevada a cabo en la corrección permite una aproximación más detallada a las dificultades reales y permite contemplar mejor el progreso en cada aspecto.

No me detendré en propuestas concretas de actuación y recuperación ortográfica. Remito al lector interesado a los múltiples trabajos que se encargan de esta tarea, entre otros pueden verse Polo, 1974; Mesanza, 1977; Marsá, 1977; Cardona, 1980; Mesanza Fillola, 1989; sobre el empleo del dictado, véase especialmente Cassany, *et al.* 1994: 422-29.

5. Conclusión

Las reflexiones y propuestas anteriores, sin pretender ser definitivas, han intentado acercarse al problema de la ortografía en el aula desde una perspectiva multidisciplinar. Soy consciente de que la solución a los problemas ortográficos es muy difícil, pues son múltiples las causas que dificultan o impiden su adecuado tratamiento. Pero lo que es

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar
Centro Virtual Cervantes

indudable es que un primer paso requiere la toma de conciencia por parte de todo el profesorado: sólo cuando nos sintamos todos los profesores implicados en este problema empezaremos tal vez a lograr que muchos de nuestros alumnos comiencen a equivocarse menos.

BIBLIOGRAFÍA

CARDONA, Ángeles, 1980, *Manual de ortografía moderna*, Barcelona, Bruguera.

CASSANY, Daniel, LUNA, Marta y SANZ, Glòria, 1994, *Enseñar Lengua*, Barcelona, Graó.

CONTRERAS, Lidia, 1994, *Ortografía y grafémica*, Madrid, Visor.

ESTEVE SERRANO, Abraham, 1982, *Estudios de teoría ortográfica del español*, Murcia, Publicaciones del departamento de Lingüística General y Crítica Literaria/ Universidad de Murcia.

LÁZARO CARRETER, Fernando, 1997, *El dardo en la palabra*, Barcelona, Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores.

MARSÁ, F., 1977, *Ortografía*, Barcelona, Gassó Hermanos.

MENDOZA FILLOLA, Antonio, 1989, «La enseñanza de la Ortografía». En García Padrino y Medina (dirs.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Madrid, Anaya, pp. 418-441.

MESANZA, Luis, 1977, *Ortografía programada*, Madrid, Ediciones del Castillo.

MOSTERÍN, Jesús, 1981, *La ortografía fonémica del español*, Madrid, Alianza.

POLO, José, 1974, *Ortografía y ciencia del lenguaje*, Madrid, Paraninfo.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1959, *Ortografía*, 2ª ed. (1974) , Madrid, Imprenta Aguirre.

——, 1973, *Esbozo de una nueva Gramática de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe.

ROSENBLAT, Ángel, 1986, *Nuestra lengua en ambos mundos*, Navarra, Salvat.

SECO, Manuel, 1979, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, Aguilar.

ASELE. Actas VIII (1997). FLORENTINO PAREDES. La ortografía: una visión multidisciplinar

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes