

LOS INVENTARIOS CACOGRÁFICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

Alejandro Gómez Camacho



RESUMEN:

Los inventarios cacográficos son pequeños vocabularios en el que cada hablante anota las palabras en las que ha tenido dudas o ha cometido errores al escribir. Resultan un excelente instrumento para la enseñanza de la ortografía en la educación obligatoria porque permiten trabajar aquellas reglas que se aplican a las faltas de ortografía que efectivamente comete cada alumno. Además, relacionan la ortografía con la expresión escrita en ejercicios reales de comunicación, contextualizando la ortografía concebida como aprendizaje de reglas o parte de la gramática.

Palabras clave: Inventario cacográfico. Didáctica de la ortografía. Ortografía.

ABSTRACT:

Cacographic inventories are short lists of vocabulary in which each speaker writes down the words with which he has had doubts or with which he has made mistakes when writing. They have proved to be an excellent instrument for the teaching of spelling in obligatory education because they allow one to work with those rules which apply to spelling mistakes which each pupil actually makes. They also connect spelling with written expression in real communication exercises, contextualizing the conceived spelling as learning rules or as part of the grammar.

Keywords: Cacographic inventory, methodology in teaching spelling, spelling.

Correspondencia con el autor: Alejandro Gómez Camacho. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla). Correo electrónico: agomcam@upo.es. Original recibido: Mayo, 2006. Aceptado: Julio, 2006.

La enseñanza de la ortografía en la enseñanza obligatoria suele asociarse al aprendizaje de reglas ortográficas que se ocupan de aquellos fonemas que se representan con más de un grafema o de aquellos grafemas que representan más de un fonema. Las reglas del uso de la tilde, del uso de mayúsculas y de los signos puntuación completan los contenidos de los que se ocupa la ortografía.

Este planteamiento didáctico en la enseñanza de la ortografía se basa en la tradición ortográfica consagrada por la RAE, en su *Ortografía* (1999). Siguiendo este modelo, encontramos reglas sobre el uso de *b, v, w, c, k, q, z, ch, g, j, h, i, y, ll, m, ñ, p, r, rr, t, x*, uso de mayúsculas, acentuación y puntuación.

Normalmente las reglas se enuncian con sus respectivas excepciones y se aplican en ejercicios ortográficos que suelen consistir en llenar espacios en blanco (palabras sueltas, frases separadas, textos enteros), segmentar (letras, sílabas o palabras), formar familias de palabras con el mismo lexema, juegos de letras y palabras, dictados y copiados. En muchas ocasiones, los ejercicios consisten simplemente en la memorización directa de la regla y en la propuesta de ejemplos y excepciones.

La se entiende, por tanto, como el conjunto de normas que regulan la escritura, siguiendo la definición de la RAE (1999). Martínez de Sousa (2004), la define como la parte de la gramática que establece los principios normativos para la recta escritura de las palabras de una lengua, su división a final de línea y el empleo de los signos de puntuación, la atildación, las mayúsculas, etc.

Esta concepción de la ortografía tiene su reflejo en la organización del sistema educativo. Por ejemplo, en los decretos que desarrollan la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, en Andalucía recogen como contenido expreso, dentro de la competencia lingüística- pragmática conocer y utilizar las normas lingüísticas, con especial atención a las reglas ortográficas.

Ya he señalado en varias ocasiones (Gómez Camacho, 2005 y 2006) las limitaciones de este planteamiento desde el punto de vista teórico y desde el punto de vista de la aplicación didáctica práctica a hablantes dialectales andaluces. Baste recordar que ignora la desatención ortográfica y los rasgos de las hablas andaluzas que están en el origen de muchos de los errores ortográficos que se cometen en este contexto.

En general, es preferible la definición de ortografía de María Moliner (la manera correcta de escribir las palabras) porque hace hincapié en la ortografía como parte de la expresión escrita, no de la gramática ni como una parte inde-

pendiente de la lingüística. Consecuentemente, la ortografía se ocupará de las dudas que le surgen a cada hablante en el vocabulario expresivo escrito que utiliza en los textos que necesita producir.

Las ortografías concebidas como un conjunto de normas y excepciones responden a un criterio normativo, tratan de sistematizar el uso consagrado en el DRAE y en el DPD (a veces contradictorio con la propia norma) al tiempo que resuelven los problemas ortográficos que van surgiendo. Cabría preguntarse dónde está recogido ese conjunto de normas que regulan la escritura, porque en ninguna fuente académica se recogen; la última edición de la Ortografía de la RAE (1999) se limita a ofrecer notas orientadoras sobre algunas letras, al tiempo que reconoce expresamente el carácter transitorio de estas normas, algunas de las cuales se modifican en el DPD (2005).

Sea como fuere, la didáctica de la ortografía sobre reglas y ejercicios descontextualizados de la expresión escrita es un hecho incuestionable, y el nuevo sistema que consagra la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación no ofrece novedades sobre este planteamiento. El enfoque comunicativo que se proponía en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo ha quedado definitivamente relegado por un planteamiento más normativo y gramatical de la ortografía.

Sin embargo, los resultados de este planteamiento no parecen muy satisfactorios. Es evidente que muchos de los alumnos que terminan con éxito la enseñanza obligatoria no han adquirido la competencia ortográfica que cabría esperar, aunque su comunicación escrita (comprensión lectora y expresión escrita) sea la adecuada. La sociedad, la comunidad educativa y la propia administración educativa (a través del ordenamiento del sistema educativo) reconocen la competencia expresiva escrita (escribir correctamente y sin faltas de ortografía) como uno de los indicadores más evidentes de la calidad del sistema educativo.

El aprendizaje ortográfico sobre las dificultades del alfabeto, generalmente ordenadas de menor a mayor complejidad, utilizando reglas ortográficas que también se ordenan en función de su complejidad y de las excepciones que presentan, es característico de los materiales curriculares en la enseñanza obligatoria y sigue el modelo consagrado en la *Ortografía* de la RAE (1999). Autores como Mesanza (1987), Mendoza Fillola (1996 y 2003), Gómez Torrego (2002), Prado (2004) o Martínez de Sousa (2004), entre otros, demuestran que este enfoque goza de gran aceptación y es perfectamente válido para los ortógrafos y los estudiosos de la didáctica de la ortografía.

Sin embargo, muchos hablantes terminan con éxito la enseñanza obligatoria, pero no han adquirido la competencia ortográfica que sería deseable al finalizar esta etapa. Baste recordar que autores como Gabarró y Puigarnau (1996) o Comes Nolla (2005), entre otros, consideran que muy pocas de las reglas contenidas en las ortografías se pueden considerar amplias y seguras, y que a un porcentaje altísimo de las dudas ortográficas no se le puede aplicar ninguna regla. A esto se uno que en los hablantes competentes andaluces son las hablas dialectales, junto a la desatención, el origen de la mayoría de los errores ortográficos cometidos en textos libres, Gómez Camacho (2006).

Podríamos afirmar sin temor a equivocarnos que la escasa competencia ortográfica con la que terminan la enseñanza obligatoria muchos hablantes se debe a una mala práctica didáctica: el aprendizaje de la ortografía basado en la memorización y aplicación de reglas y la lectura de textos literarios. Se supone que el conocimiento de la norma y el contacto como receptor con textos escritos implica necesariamente que el hablante escribirá sin faltas, y esto simplemente no sucede. Creo que para estos hablantes es necesario un planteamiento didáctico complementario a la enseñanza tradicional de la ortografía concebida como el aprendizaje de reglas y excepciones.

La didáctica de la ortografía basada en los errores del vocabulario expresivo escrito es el enfoque complementario a la didáctica de la ortografía basada en las normas.

Los vocabularios ortográficos tienen gran tradición en la bibliografía y representan un planteamiento complementario al aprendizaje de reglas, aunque en la enseñanza obligatoria son poco utilizados. Se basan en la evidencia de que la mayoría de los textos se escriben empleando un número muy reducido de palabras; consecuentemente el aprendizaje ortográfico debe centrarse en las palabras que efectivamente se utilizan al escribir para evitar las faltas de ortografía. Estos vocabularios pueden reunir las palabras que se consideran necesarias para un hablante competente (el vocabulario usual), en autores como de García de Hoz (1953), Lorenzo Delgado (1980), Barberá (2001 y 1987) o Gabarró (1996), entre otros. Frente a los vocabularios ortográficos, autores como Villarejo Mínguez (1950), Holgado (1986), Mesanza (1990), Pujol Llop (1999 y 2000), e incluso el mismo Barberá (2001), centran el trabajo ortográfico sobre los errores que efectivamente comete cada hablante recogido en un inventario cacográfico (lista de palabras del vocabulario expresivo de cada hablante en el que tiene dudas ortográficas).

Dos grandes diccionarios completan el estado de la cuestión. Alameda y Cuertos (1995) establecen en su diccionario la frecuencia de las unidades lingüísticas en castellano. Puede que la frecuencia de las palabras indicada en esta obra sorprenda a muchos hablantes (la frecuencia dependerá del uso que haga cada hablante competente de su vocabulario expresivo y de sus necesidades comunicativas); pero la obra de Alameda y Cuertos demuestra que desde el punto de vista ortográfico hay palabras que tienen mucha más importancia que otras, porque aparecen en la práctica totalidad de los textos escritos en español. Alameda y Cuertos (1995) establecen en su diccionario de frecuencias de las unidades lingüísticas en castellano que con las quince palabras más frecuentes se construye el treinta y cinco por ciento del discurso; mientras que con las cien más frecuentes, el cincuenta y tres por ciento; Barberá (1988 y 2001) establece esta frecuencia en diez palabras para el veintiocho por ciento, cincuenta para el cincuenta por ciento y quinientas ochenta y una palabras para el setenta y cinco por ciento del texto. Está claro, por tanto, que en la didáctica de la ortografía es fundamental establecer si la palabra que genera el error ortográfico se usa con mucha frecuencia, o si por el contrario tiene pocas probabilidades de aparecer en un texto escrito.

Un ejemplo aclarará esta idea. Partiendo de la acepción de María Moliner (ortografía es escribir correctamente), está claro que la frecuentísima falta de confundir la preposición *a* y la forma verbal *ha* en ejemplos como **va ha venir* merece una atención prioritaria porque atañe a dos de las palabras más frecuentes del español. Ninguna regla es aplicable en este caso, en el sentido que fijó Martínez de Sousa (2004), aunque en casi todos los materiales curriculares de ortografía se insiste en la evidencia de que *haber* se escribe con *h*. Este error, por ejemplo, aparece con mucha frecuencia en los inventarios cacográficos de mis alumnos y centra nuestra atención, no por la naturaleza o el origen del error, sino porque esta duda ortográfica genera muchas faltas en los textos reales que producen estos hablantes.

La otra gran novedad es la aparición del DPD (2005) que culmina la tradición que inicia Seco en 1961, mantenida hasta hoy en las sucesivas ediciones de su *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, y en los manuales de Gómez Torrego, por citar solo algunos ejemplos. Estas publicaciones se dirigen a los hablantes competentes de español en general, independientemente de que tengan una formación lingüística o filológica, y les ofrecen soluciones claras y eficaces para las dudas que surgen en el uso del idioma. Frente al *Esbozo de una*

nueva gramática de la lengua española (1973) y a la *Ortografía de la lengua española* (1999), el *Diccionario panhispánico de dudas* (2005) no se concibe para estudiar gramática y ortografía, sino que ayuda a usar el español a todos los hablantes que lo necesitan. No hay duda de que el hablante de español que tenga una duda ortográfica recurrirá al DRAE o al DPD, ambos disponibles en la web de la RAE y en constante actualización, antes que la *Ortografía* o al *Esbozo*. Como señalaba Martínez de Sousa (2004), las fuentes académicas que tratan de la ortografía son contradictorias en muchos casos; conviene recordar que el DPD es normativo y modifica de hecho varios de los preceptos recogidos en la *Ortografía*.

Un recurso didáctico muy efectivo para los hablantes competentes que persisten en errores ortográficos en su vocabulario expresivo escrito más frecuente es la utilización de inventarios cacográficos. Se trata de un pequeño vocabulario en el que cada hablante anota las palabras en las que ha tenido dudas o ha cometido errores al escribir. Evidentemente es una lista abierta, conforme se amplía el vocabulario expresivo aumenta el número de palabras en las que aparecen dudas o errores ortográficos. Mesanza López (1991) ya insistía en la utilidad de este recurso para la ortografía en los niveles medios y superior, mientras que Rivas Fernández (1994), Gabarró y Puigarnau (1996) o Prado (2004), entre otros, recomiendan vivamente los listados y ficheros cacográficos en sus distintas variantes.

En aquellos alumnos que realmente desean escribir sin faltas y que valoran la ortografía, el resultado es espectacular a corto plazo. Hablamos de alumnos que en pocos meses pasan de cometer decenas de errores ortográficos en sus textos a escribir sin faltas. La elaboración de un vocabulario ortográfico personal es muy motivadora porque hace que el hablante comprenda que no tiene muchísimas faltas, sino un número razonable de faltas en un vocabulario que utiliza con mucha frecuencia. Frente a la idea de que las faltas de ortografía son un problema inabarcable, aparece una pequeña lista de faltas que reduce el problema en muchos casos a un poco de atención.

Desde el punto de vista de la didáctica de la ortografía, los inventarios cacográficos permiten que las reglas ortográficas se apliquen a las palabras en las que realmente se ha tenido la duda. La ortografía pasa entonces de ser parte de la gramática descriptiva del español (el conjunto de normas que regulan la escritura) a ser un ejercicio de aprendizaje con aplicación inmediata en la escritura y de utilidad evidente para cada alumno.

Entre las características que aconsejan la utilización de inventarios cacográficos personales, de grupo o de centro en la enseñanza obligatoria se pueden destacar las siguientes.

1. Relacionan la ortografía con la expresión escrita (no con la gramática ni con la comprensión lectora), recogiendo el vocabulario que efectivamente cada hablante necesita utilizar pero no sabe escribir. La ortografía deja de ser un fin en sí misma para asociarse a la escritura; la mayoría de los materiales curriculares de lengua incluyen la ortografía como un contenido complementario que acompaña al vocabulario (que tampoco se utiliza en textos orales o escritos). La ortografía es a los ojos del alumno un instrumento que efectivamente utiliza para escribir, no una materia que debe estudiar.
2. Resultan muy motivadores para muchos hablantes, porque evidencian que los problemas con la ortografía se reducen a un grupo de palabras que se utilizan con mucha frecuencia. La ortografía se convierte así en algo accesible, y el objetivo de escribir sin faltas aparece al alcance del hablante. Refuerzan una actitud positiva hacia la ortografía, que se convierte en algo útil, accesible y contextualizado. Neutralizan la idea de que la ortografía es un maremagno inabarcable de reglas y palabras, del que está excluido el hablante que persiste en los errores.
3. Permiten contextualizar y reducir el aprendizaje de reglas asociadas a las dificultades del alfabeto. Se tratará, por tanto, de aprender y aplicar solo aquellas reglas que resuelven errores que efectivamente ha cometido el hablante, desechando el resto. Una buena ortografía siempre obliga al estudiante a realizar un pequeño inventario cacográfico de cada dificultad. Por ejemplo, antes de aprender las reglas de la b y la v, se delimita con precisión qué palabras de las que necesita escribir cada hablante presentan dificultades ortográficas, evitando así reglas contradictorias y reglas cuyas excepciones son precisamente las palabras que generaron el error.
4. Los inventarios cacográficos permiten al profesor o al propio hablante determinar el origen de cada error ortográfico. No se puede plantear la misma estrategia didáctica para los errores que se producen por desatención (la mayoría de las tildes), por rasgos dialectales en la pronunciación (*esepción), por analogías incorrectas con otras palabras del español (*fuis-tes) o con la misma palabra en otros idiomas (*garage, cuestión), por

reglas mal aprendidas (*cantarón, *hablais), por desconocimiento del vocabulario (*homoplato), por novedades en las norma ortográficas (*fué, sólo, éste), por cuestiones semánticas o gramaticales (*va ha venir), etc.

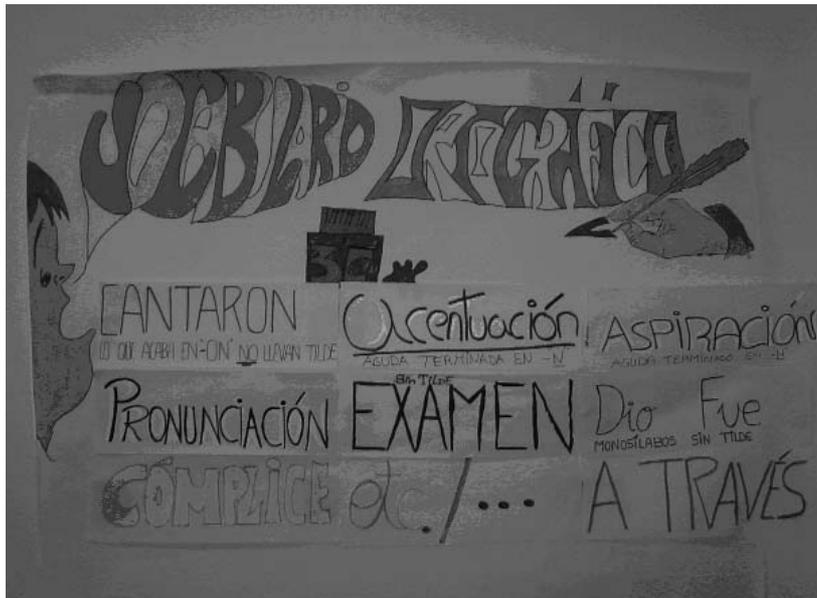
5. Evidencian el progreso ortográfico y la adquisición de nuevo vocabulario expresivo escrito. Facilitan la evaluación del progreso en la competencia ortográfica de cada hablante. En lugar de evaluar por el número de faltas, lo que provoca la inhibición expresiva escrita del hablante, permiten evaluar la utilización correcta de las palabras (o al menos de las más frecuentes) que provocaron las faltas de ortografía en el pasado. Fomentan la valoración del progreso ortográfico con objetivos concretos y accesibles, en lugar de penalizar los errores.
6. Implican a todo el equipo educativo y evitan la identificación de la ortografía con la asignatura de lengua española. Al recoger los errores cometidos en el vocabulario expresivo del alumno que se utiliza en textos reales, relacionan la ortografía con todas las áreas del currículo. El objetivo general de la enseñanza obligatoria de proporcionar a los hablantes una competencia expresiva escrita adecuada se convierte en un contenido transversal que atañe a toda la comunidad educativa.
7. Los inventarios cacográficos no necesitan conocimientos lingüísticos ni filológicos previos, tan solo la reflexión ortográfica de cada hablante y el deseo de escribir sin faltas.
8. Implican una didáctica de la ortografía individualizada y contextualizada. Convierten a cada hablante en el verdadero protagonista de su aprendizaje ortográfico, seleccionando las palabras que le plantean problemas, el origen del error y el recursos didáctico adecuado en cada caso. El profesor se convierte en un mediador del aprendizaje, ofreciendo al alumno los recursos entre los que puede elegir, acompañándole y reforzando el proceso de aprendizaje.
9. Integran los textos que el hablante utiliza en los soportes de las nuevas tecnologías (procesadores de textos, mensajes de texto, chats, etc.) en el aprendizaje ortográfico. Según las necesidades reales de comunicación escrita de cada hablante, la ortografía no se ocupará solo de los textos generados en el contexto escolar, sino de todos los textos escritos; de hecho son los correctores ortográficos de los procesadores de textos una de las fuentes más fiables para la elaboración de los inventarios cacográficos.

En conclusión, considero que los inventarios cacográficos son un excelente instrumento para aquellos hablantes que ya han adquirido el código escrito y persisten en más faltas de ortografía de las que son socialmente aceptables. Como se indicaba en Gómez Camacho (2006), la atención ortográfica a alumnos de enseñanza media y superior pasa necesariamente por un proceso de reflexión ortográfica personal en la que cada alumno delimita sus problemas con la expresión escrita (vocabulario cacográfico), establece el origen del error (desatención, hablas dialectales, vocabulario expresivo insuficiente, reglas, etc.) y elige el recurso didáctico que le resulta más efectivo. Estos vocabularios ponen al alcance de los hablantes que concluyen con éxito la enseñanza obligatoria el objetivo de escribir sin faltas, uno de los indicadores más evidentes de la calidad de nuestro sistema educativo.

ORTOGRAFÍA

1) Fue	18) Disacáridos
2) Discusión	19) lleran
3) Quisiera	20) azúcar
4) Marcharon	21) hortalizas
5) También	22) expertos
6) Tranquilizando	23) término
7) Avanzado	24) movimiento
8) Encima	25) Deformación
9) Eche	26) Expresa
10) Acentuación	27) Energía
11) Cardiovasculares	28) Subleación
12) Población	29) Ramón
13) Extiende	30) Co-je
14) Se da	31) Deshoje
15) Descendiendo	32) Recajo
16) Zonas	33) Glúcidos
17) Han	34) Digestión
	35) Valido

Ejemplo de inventario cacográfico personal



Ejemplo de inventario cacográfico de curso

BIBLIOGRAFÍA

ALAMEDA, J.R. y CUETOS, F. *Diccionario de frecuencias de las unidades lingüísticas del castellano*. Oviedo: Universidad de Oviedo, 1995.

BARBERA, V. *Cómo enseñar la ortografía a partir del vocabulario básico*. Barcelona: CEAC, 1988.

BARBERÁ, V., COLLADO, J.C., MORATÓ, J., PELLICER, C. y RIZO, M. *Didáctica de la ortografía. Estrategias para su aplicación práctica*. Barcelona: CEAC, 2001.

COMES NOLLA, G. *Atención educativa al alumnado con dificultades ortográficas*. Málaga: Aljibe, 2005.

GABARRÓ, D.; PUIGARNAU, C. *Nuevas estrategias para la enseñanza de la ortografía. En el marco de la Programación Neurolingüística (PNL)*. Archidona (Málaga): Aljibe, 1996.

GARCÍA HOZ, N. *La enseñanza sistemática de la ortografía*. Madrid: Rialp, 1963.

- GARCÍA HOZ, V. *Vocabulario usual, común y fundamental*. Madrid: CSIC, 1953.
- GÓMEZ CAMACHO, A. *La ortografía en la enseñanza superior (Problemas ortográficos de universitarios andaluces)*. Sevilla: Fundación San Pablo CEU Andalucía, 2006.
- ___. "Enseñar ortografía a universitarios andaluces" en *Escuela Abierta*, 2005, nº 8, pp. 129-147.
- GÓMEZ TORREGO, L. *Ortografía de uso del español actual*. Madrid: S.M. 2000.
- ___. *Nuevo manual de español correcto*. Madrid: Arco Libros, 2002.
- HOLGADO, M. A. *Didáctica de la ortografía*. Salamanca: ICE de la Universidad de Salamanca, 1986.
- LORENZO DELGADO, M. *El vocabulario y la ortografía de nuestros alumnos*. Madrid: Cincel-Kapelusz, 1980.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. *Diccionario de ortografía de la lengua española*. Madrid: Paraninfo, 1996.
- ___. *Ortografía y ortotipografía del español actual*. Oviedo: Ediciones Trea, 2004.
- MENDOZA FILLOLA, A. (coord.). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Educación, 2003.
- MESANZA LÓPEZ, J. *Didáctica actualizada de la ortografía*. Madrid: Santillana, 1987.
- ___. *Palabras que peor escriben los alumnos. (Inventario cacográfico)*. Madrid: Escuela Española, 1990.
- ONIEVA MORALES, J. *Ortografía y vocabulario para andaluces*. Madrid: Playor, 1985.
- PRADO ARAGONÉS, J. *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: Ed. La Muralla, 2004.
- PUJOL LLOP, M. *Análisis de errores grafemáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias*. [Tesis doctoral], 1999.
- ___. "Hacia una visión integrada de la ortografía : comunicativa, cognitiva y lingüística " en *Tabanque: Revista pedagógica*, 2000, nº 15, págs. 223-248.
- ___. "Hacia una visión integrada de la ortografía : comunicativa, cognitiva y lingüística " en *Tabanque: Revista pedagógica*, 2001, nº 16, págs. 193-215.
- SECO, R. *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. 10ª ed. Madrid: Espasa-Calpe, 1988.

VILLAREJO MINGUEZ, E. *Escala de ortografía española para la escuela primaria*. Madrid: CSIC, 1946.

_____. (1950): "Inventario cacográfico usual del escolar madrileño" en *Revista Española de Pedagogía*, nº 29.