

De lo imprevisible a la duda razonable en ortografía.

Raventos, Marta.

Cita:

Raventos, Marta (2005). *De lo imprevisible a la duda razonable en ortografía. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/230>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/2p3>

DE LO IMPREVISIBLE A LA DUDA RAZONABLE EN ORTOGRAFÍA

MARTA RAVENTOS
UBACyT- Banco Río

Resumen

Se consideran las respuestas de alumnos de 8° EGB (N = 59, 13 años promedio) a un ítem de conocimiento ortográfico, dentro de una prueba diagnóstica de competencia léxica y producción textual. Dicho ítem consta de dos partes: la primera obliga a los sujetos a considerar lo que una regla ortográfica general prohíbe (no se puede usar N antes de B y P), regla que en ámbitos escolares es comúnmente conocida en su aspecto positivo (se debe usar...). En caso de poder anticipar una respuesta, la segunda parte del ítem pide justificación de la misma. Un porcentaje sorprendentemente bajo de sujetos, 12%, puede anticipar que no hallará palabras con NV o NP en un texto. Como control, se propuso lo mismo a 21 profesores de EGB y 21 estudiantes universitarios; los porcentajes homólogos fueron 67% y 43%, respectivamente. Los datos podrían reflejar un déficit de la comprensión del tipo de normativa que implica la ortografía. Se propone un análisis de las restricciones ortográficas a la correspondencia fonográfica para diferenciar y coordinar lo necesario y lo imposible por un lado, frente a lo posible y condicional por otro, que evitaría dudas y confusiones más allá de lo razonable.

Palabras Clave

ortografía escritura psicolingüística didáctica

Abstract

FROM THE UNPREDICTABLE TO REASONABLE DOUBT IN ORTHOGRAPHY

The answers of students of 8° EGB grade (N = 59, 13 years average) to an item on orthographic knowledge (Spanish) as part of a diagnosis test about lexical competence and text production will be considered. The first part of the item forces the subjects to consider what a positional orthographic rule prohibits (one cannot use N before B and P), this rule is usually known in its positive aspect (one should use...) in school environments. In case an answer is anticipated, the second part of the item asks for its justification. A surprisingly low percentage of subjects, 12%, could anticipate that they would not find words with NV or NP in a text. With control purposes, the same exercise was proposed to 21 teachers of EGB and 21 college students; homologous percentages were 67% and 43% respectively. The data may reflect a deficit in the comprehension of the type of rule that orthography implies. An analysis of orthographic restrictions to phonographic correspondence is proposed in order to differentiate and coordinate the necessary and the impossible on the one hand, and the possible and the conditional on the other hand, which may avoid doubts and confusions beyond the reasonable.

Key words

orthography writing psycholinguistics didactics

I. Acerca de posibilidades e imposibilidades en la escritura de palabras

Piense el lector en una página de libro, cuyo texto escrito en correcto castellano –contemporáneo–, no contiene palabras extranjeras ni nombres propios. A continuación, conteste estas dos preguntas:

1) Sin leer el texto del libro, ¿podría saber cuántas palabras hay con la combinación de letras NB o con NP? (Elija una opción y un número):

Sí. Sin leer puedo afirmar que hay 0 1 2 3 palabras

No. Primero tendría que leerlo; puede haber 0 1 2 3 o más palabras

2) Si contestó **Sí**, ¿cómo sabía?

La respuesta correcta a la pregunta 1 es *sí*, sin leerlo se puede afirmar que hay 0 palabras. En cuanto a la pregunta 2, la respuesta es que se puede saber anticipadamente porque es **imposible** hallar palabras con las combinaciones NB o NP, puesto que existe una norma ortográfica aplicable a **todas** las palabras del léxico en español que establece que *siempre antes de P y B se escribe M y no N*. No cabría dudar.

Pues bien, se plantearon las mismas preguntas del comienzo a **59 alumnos de 8° grado** (13 años promedio) en una investigación sobre competencia léxica y producción textual(1). En lugar de remitirlos a un texto hipotético, en su caso las preguntas fueron referidas a un párrafo de un texto de una carilla que ya habían leído, en el transcurso de una serie de pruebas diagnósticas (preguntando: “*sin volver a leer el cuarto párrafo del texto, ¿podrías saber...?*”). Las respuestas a la pregunta 1 arrojaron los siguientes resultados:

-12% responden “Sí. Sin leer puedo afirmar que hay 0 palabras”. -78% responden “Sí”, pero marcando a continuación 1, 2, o 3 palabras posibles, o bien, marcan que “No”, primero tendrían que leerlo, señalando que puede haber 0, 1 2, 3 o más palabras. -10% no responden

Las respuestas a la pregunta 2 (justificaciones), en tanto, se reparten así:

-14% justifican adecuadamente, haciendo referencia a las citadas reglas, o señalando que son imposibles dichas secuencias de letras. -44% justifican sus respuestas del tipo “Sí, hay 1 (o 2 o 3) palabras” diciendo, p.ej., “porque me acuerdo de lo que leí”, “alguna tenía que haber, no?”, “puse el número que me parecía”, “cuando lo leí me di cuenta”, “por el tema del texto”. -42% en blanco.

De modo que solamente 1 de cada 10 puede anticipar que no encontrará palabras con las combinaciones no autorizadas de letras, 8 de cada 10 creen que sí las encontrarán, en general por razones inconsistentes, o piensan que no pueden anticipar una respuesta sin ver primero el texto, mientras que 1 de cada 10 no arriesga ninguna anticipación.

Posteriormente, y como control, se planteó el cuestionario del comienzo a un grupo de 21 profesores de EGB (2) ; los resultados fueron:

-67% respondieron “Sí. Sin leer puedo afirmar que hay 0 palabras”, pero una parte de ellos, el 14%, respondió en principio “No”, marcando algún número, tachando finalmente

la opción y marcando "Sí". Es decir, solo el 54% no dudó en ningún momento. La totalidad de los que terminaron marcando esta opción justificó adecuadamente la misma. -33% respondieron que "No", que primero tendrían que leerlo, señalando que puede haber 0, 1, 2, 3 o más palabras.

Finalmente, 21 estudiantes universitarios fueron sometidos al mismo cuestionario con los siguientes resultados:

-43% respondieron "Sí. Sin leer puedo afirmar que hay 0 palabras, justificando en forma adecuada. -19% respondieron "Sí, Sin leer puedo afirmar que hay 1 (o 2 o 3) palabras", de los cuales 14% dieron justificaciones como "me arriesgué a contestar", "porque leí todo y presté atención" y 5% no justificaron.

-38% respondieron que "No", primero tendrían que leerlo, señalando que puede haber 0, 1, 2, 3 o más palabras.

No deja de ser llamativo el relativamente bajo porcentaje de adultos muy escolarizados, incluidos profesionales de la enseñanza, que detectan el carácter de *imposible* inherente a las combinaciones de letras NB y NP en la escritura correcta de palabras en español (43% universitarios, 67% profesores de EGB). Se alinean en una secuencia con el bajísimo porcentaje de sujetos que lo logran entre adolescentes de trece años (12%) en la investigación citada anteriormente. Estos hallazgos podrían reflejar un déficit en la comprensión del tipo de normativa que implica la ortografía, déficit que parecería atravesar todos los niveles educativos, generando dudas y confusiones más allá de lo razonable. ¿A qué podría atribuirse tal situación?

II. Las restricciones ortográficas a la correspondencia fonográfica

La ortografía en general, y la ortografía literal en particular (la referida al uso de las letras en las palabras), es un complejo objeto de conocimiento, aunque suele confundirse su aprendizaje con una labor memorística y mecánica. Supone la consideración simultánea de diferentes categorías fonológicas, semánticas, morfológicas y sintácticas de las palabras.

Que surjan **dudas** en el uso de unas letras y no otras al escribir es inevitable, dada la naturaleza del sistema ortográfico. Se trata de un "**reglamento**"(3) cuyas normas (o reglas) restringen la aplicación del principio fonético-alfabético ideal (cada fonema representado siempre por la misma grafía y cada grafía correspondiente siempre al mismo fonema (4)). Esta característica de la ortografía *descarta la certeza absoluta* e instala la posibilidad permanente del error ortográfico al escribir, *justificando la duda razonable*.

Del análisis epistemológico de la ortografía literal surge, además, que **no todas las "reglas" o normas son del mismo tipo**: varían tanto el alcance como el rasgo de la palabra sobre el cual se basa la restricción a las correspondencias fonográficas (entre fonemas y letras o grafías) que la ortografía establece. Basándonos en clasificaciones previas, hemos distinguido *cuatro tipos de normas* en relación con el uso autorizado de letras en las palabras (Raventos, 2004a). En dos de esos tipos, la restricción de uso se establecen para *todas* las palabras del léxico. O son **directas**: relaciones *biunívocas* entre fonemas y grafías, equivalentes al principio alfabético de escritura (p. ej.: la letra A representa al fonema /a/ y éste solo puede ser representado por dicha letra), o bien se trata de restricciones **posicionales**, que afectan al comienzo o final de palabras, sílaba intermedia, letras que anteceden o siguen a otras, etc. Ejemplo de éste último tipo son las combinaciones permitidas MB y MP. Dado que su aplicación es universal, establecen *necesidades e imposibilidades* (es imposible encontrar las combinaciones NB y NP en la escritura correcta). Se trata de verdaderas "reglas" en el sentido tanto de *prescripciones* como de *regularidades* (5). No correspondería dudar.

En un tercer tipo de normas, basadas en restricciones **morfológicas**, el alcance de la restricción fonográfica está

condicionado. Alcanzan a palabras formadas por prefijación, sufijación o flexión. Se hace necesario considerar la categoría sintáctica o semántica de las palabras (si es sustantivo, adjetivo, verbo, o bien, si es aumentativo, diminutivo, sustantivo abstracto, adjetivo gentilicio, etc), para saber a qué letra se ha restringido la opción. Por ejemplo, los aumentativos terminados con el sufijo *-azo* llevan Z (*golpazo, timbrazo, etc.*) mientras que otras palabras terminadas con morfema homófono, como *paso, lazo, vaso, trazo, etc.*, pueden llevar Z o no. Solo a condición de coordinar varias categorías gramaticales a la vez (reconocer prefijos, sufijos, desinencias verbales -categorías morfológicas- o reconocer sustantivos, adjetivos, verbos -sintácticas-) se puede eliminar la duda, aun conociendo el contenido de las normas ortográficas. De modo que, el tener en cuenta estas peculiaridades morfológicas debería llevar a la duda razonable y a la consulta pertinente.

Por último, en un cuarto tipo de normas ortográficas, que se basan en restricciones **particulares o lexicales**, el alcance se reduce a una familia léxica: palabras emparentadas por el significado que comparten una misma raíz léxica (6). La ortografía hace visible el emparentamiento, unificando con alguna grafía el paradigma léxico y contribuyendo *visualmente* (sin necesidad de recurrir a lo fonológico) a la comprensión del significado (Vaca, 1992, Raventos, 2004b). Las restricciones que afectan a la raíz de la palabra suelen estar basadas en razones de orden histórico o etimológico. Por ejemplo, *huevo, oval, óvalo, ovíparo*, todas ellas relacionadas con la misma raíz latina, y por ende, emparentadas lexicalmente, se escriben con V y no B. La duda ortográfica y la consulta se imponen al escribir cuando se desconoce el significado o las relaciones léxicas de una palabra.

III. Cuando no cabe dudar: restricciones directas y posicionales

Como señaláramos, las restricciones directas y posicionales son de aplicación general sobre todas las palabras del léxico, en forma necesaria. Dado que lo imposible es la otra cara de lo necesario, establecen al mismo tiempo prohibiciones de uso o imposibilidades. Además de conocerlas, es necesario comprender la naturaleza de este tipo de normas ortográficas, diferentes de las que responden a restricciones morfológicas o lexicales; de tal modo, se puede contestar sin dudar un cuestionario como el que hemos propuesto al comienzo del artículo. Puesto que ello no sucede en un porcentaje importante de sujetos, cabría concluir que, o bien no conocen esa regla en especial, o bien, aún conociéndola, no han comprendido su aplicación universal ni el aspecto negativo de la prescripción. *Por eso dudan cuando la duda no es razonable*. Como consecuencia importante para la enseñanza de la ortografía se desprendería la necesidad de diferenciar y coordinar *lo necesario y lo imposible* por un lado, frente a *lo posible y condicional* por otro, es decir, comprender los diferentes tipos de restricciones a la correspondencia fonográfica establecidos por la ortografía literal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Raventos, M. (2004a): *Ortografía de adultos letrados*, Tesis de Maestría en Psicología Educacional, Facultad de Psicología, UBA.
- Raventos, M. (2004b): *Ortografía de adultos: lo que subyace en ciertos errores*. Ponencia presentada en las 1as. Jornadas Latinoamericanas de investigación y práctica en Psicología Educacional, Facultad de Psicología, UBA.
- Vaca, J. (1992): *Lo no alfabético en el sistema de escritura: ¿qué piensa el escolar?*. Tesis DIE 13, CEA, Instituto Politécnico, México.

NOTAS

(1) *Incidencia de la competencia léxica en la comprensión y producción textual. Una investigación empírica*. Proyecto UBACyT F089 / 2004-2007, ganador de una Beca Banco Río para la investigación aplicada. Directora M. Giammatteo, codirectora H. Albano. Dentro del equipo de investigación, la autora de este trabajo se ocupa del conocimiento ortográfico en la competencia léxica. El proyecto tiene una duración prevista de cuatro años e incluye capacitación específica de estudiantes y profesores, con preparación de materiales instructivos para ambos. Los datos recogidos corresponden dos cursos de 8º de una escuela de Burzaco (sur del Gran Bs. As).

(2) Los datos correspondientes tanto a profesores como a estudiantes universitarios (a continuación) fueron recogidos por la autora en 2004; los primeros, durante un curso de capacitación docente en San Isidro (norte del Gran Bs. As); los segundos, en la Sede Merlo del CBC, UBA (oeste del Gran Bs. As).

(3) Que sea un **reglamento** implica que se trata de normas de naturaleza *no lógicamente necesarias*, sino convenciones históricamente situadas: las normas son las que están vigentes por un acuerdo de partes. En el caso del español, el acuerdo se establece entre la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española.

(4) "Ortografía es el conjunto de normas que regulan la representación escrita de una lengua. [...] El abecedario de un idioma representa gráficamente, **en su intención originaria**, el conjunto o sistema de los fonemas usuales, es decir, los sonidos que de modo consciente y diferenciado emplean los hablantes. [...] **Una ortografía ideal debería tener una letra, y sólo una, para cada fonema.** [Pero] **en la historia del idioma y en sus variantes geográficas se altera la correspondencia entre el sistema fonológico y las letras o signos alfabéticos que los representan en la escritura.** (RAE, *Ortografía*, 1974, Cap. 1, párrafos 1 y 3. Las negritas son de la autora).

(5) Otros ejemplos de restricciones **directas**: relación E-fonema /e/, P-fonema /p/, etc (estas relaciones biunívocas son muy pocas; cf. Raventos, 2004a); restricciones **posicionales**: uso de R a comienzo de palabra y de RR en sílaba intermedia para el mismo fonema *r fuerte*; valor afonemático de U entre G y E/l, correspondencia entre C y el fonema /k/ cuando precede a los fonemas vocálicos /a,e,o/, etc.

(6) "Entre un conjunto de palabras pertenecientes a un mismo lexema se distingue en su significado un formante común al conjunto de palabras e irreductible gramaticalmente, denominado *raíz*". (Pruñosa Tomas, citado por Giammatteo, M.: *Morfología*, Opfyl, 2000)