

Nuevo enfoque sobre el análisis de errores ortográficos

L.L.H. DIANA PALOMA MORA HERRERA

LOPAMORA@GMAIL.COM

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES

Resumen

El objetivo principal de este estudio, es proponer una postura nueva sobre el análisis de errores ortográficos, a la luz de las investigaciones sobre la Psicolingüística y el procesamiento ortográfico. El concepto nuclear sobre esta propuesta es la transparencia ortográfica que tienen las lenguas, en específico el español, para valorar la proporción de relación unívoca que debe existir en los sistemas alfabéticos de escritura.

Palabras clave

Ortografía, procesamiento ortográfico, normatividad, error, transparencia ortográfica.

I. INTRODUCCIÓN

La ortografía es una tarea lingüística que forma parte de la habilidad lecto-escritora y la diferencia de hablar o escuchar, necesita ser aprendida por medio de instrucción. Desde sus inicios, el tratamiento de la ortografía se ha desarrollado de manera normativa, y los errores se han tratado como fallas en el sistema de aprendizaje, donde el aprendiz de una lengua presenta deslices por falta de conocimiento.

La situación ha originado una batalla secular en contra de los errores ortográficos, y los métodos de enseñanza parecen haber fracasado hasta el momento en su eliminación o reducción por parte de los estudiantes.

Este trabajo tiene como objetivo valorar un nuevo enfoque a la ortografía y el tratamiento de los errores ortográficos desde la Psicolingüística, para comprender la naturaleza de los mismos y así generar nuevas propuestas didácticas en la enseñanza formal.

II. NORMATIVIDAD VS. PROCESAMIENTO LINGÜÍSTICO

Cuando nos aproximamos al tema de la ortografía, la creencia más generalizada es que se trata de una habilidad que los alfabetizados de una lengua deben “dominar”, en el caso contrario se les estigmatiza en un nivel bajo de aprendizaje y hasta del pensamiento.

El fenómeno de los “errores” ortográficos se ha abordado en investigaciones “centradas en los aspectos normativos de la escritura, más que en descubrir el camino que los niños siguen en su adquisición” (Argüero, 1996:13).

Históricamente, las variaciones ortográficas (errores), se han presentado en todas las lenguas que han desarrollado sistemas de escritura alfabéticos. La vacilación de las grafías b/v, x/z/c/s, j/g en el español están documentadas desde el siglo XI hasta antes de su estabilización en las gramáticas, y el fenómeno es estudiado por los filólogos sin ningún tipo de cuestionamiento sobre la “corrección” de tales escrituras en textos legales, literarios o religiosos (Argüero, 1996: 11-13).

Del mismo modo, las variaciones en la escritura de los aprendientes de la escritura de su lengua se presentan con sistematicidad y son indicios del origen del posible “error”. Es decir, que las variantes de grafías se presentan sólo entre elementos fónicos similares y en los mismos contextos, excepto que se trate de un problema de dislexia y la confusión sea espacial-motriz entre b/p/d/q.

Entonces, estos aparentes errores son en realidad evidencias de que algo más allá del proceso enseñanza aprendizaje está involucrado en el manejo del sistema ortográfico dado. Pero para poder acercarnos hay que tener un enfoque disciplinar y teórico diverso, donde podamos encontrar mejores respuestas. Así:

Es obvio que la norma convencional (...) constituye el punto de referencia obligado. Pero es indispensable ir más allá de la dicotomía correcto/incorrecto si se quiere entender algo de un proceso de adquisición que parece siempre guiado por una serie de hipótesis constructivas por parte del escritor debutante (Ferreiro, Pontecorvo, Ribeiro Moreira, & García Hidalgo, 2005:36).

Ante esta idea, es claro que se necesita un nuevo enfoque para identificar y analizar los errores ortográficos de los aprendices de una lengua, ya

sea lengua materna (LM) o lengua extranjera (LE). De nada ha servido la perspectiva didáctica normativa en la que se proponen métodos correctivos casi de tipo ortopédico sobre la escritura de niños y adolescentes, que generación tras generación cometen aparentes fallas con las mismas grafías y en los mismos contextos. Justamente, estas variaciones sistemáticas transgeneracionales están brindando datos relevantes sobre el proceso de adquisición de una lengua y en específico de la tarea ortográfica.

Una de las disciplinas que se han acercado al fenómeno con esta mirada, es la Psicolingüística, cuyo objetivo es desarrollar modelos que expliquen de manera gráfica, el procesamiento de la información lingüística en sus cuatro módulos: hablar/escuchar/leer/escribir (Anula, 2002:10-12). La operación de este proceso se da desde la percepción de la información lingüística y el trabajo hecho por las neuronas especializadas en nuestro cerebro, “el sistema manipula sucesivas representaciones simbólicas que se ajustan a las naturaleza de los distintos procesadores del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico, etc.)” (Anula, 2002:16).

La Psicolingüística traduce este flujo de información por medios gráficos y desde la década de los ochenta se han publicado diversos modelos, entre los más empleados por los investigadores son: el Modelo de sistema de *logogenes* en el procesamiento ortográfico de Morton, en 1980 y Ellis (1982), el Modelo Conexionista de Doble Ruta de Coltheart para la lectura en voz alta de 1979, y 1991.

Estos modelos y sus posteriores versiones, dan cuenta del complejo procesamiento de la información que se desarrolla en las tareas de lectura y escritura en lenguas con sistemas de escritura basado en alfabetos. En estos sistemas,

se intenta representar cada sonido de la lengua (fonema) con una imagen gráfica (grafema), mientras el primero es adquirido por los niños desde su infancia, la representación simbólica es totalmente arbitraria y aprendida por instrucción. Los niños que inician su alfabetización, es decir el aprendizaje de la escritura de su lengua, deben conocer que los sonidos con los que se comunican (conciencia fonológica) tienen un símbolo escrito que lo identifica (conciencia ortográfica). En este sentido:

Los niños pueden violar el sistema ortográfico, pero difícilmente violan el sistema gráfico de la lengua. El *sistema gráfico* se refiere a <<los medios de los que dispone una lengua para expresar los sonidos>>, estableciendo relaciones abstractas entre sonidos y letras, mientras que el *sistema ortográfico* se relaciona con las regla que determinan <<el empleo de las letras según las circunstancias>> (Ferreiro et al., 2005:89).

Es en este punto donde surgen las preguntas sobre ¿cómo es que entonces se producen fallas en la escritura?, si el sistema fonológico de los aprendientes es adecuado y no tiene lesiones físicas que le impidan escuchar e identificar sonidos y si tiene un apropiado nivel de aprendizaje del alfabeto, pero ciertas grafías no logran regularizarse entonces el sistema ortográfico puede ser el responsable de las fallas sistemática en la ortografía.

Para responder a esta pregunta, dentro de la Psicolingüística se ha desarrollado el concepto de *transparencia ortográfica*, creado por Frost R. y Katz en 1992, la cual describe que “Los sistemas ortográficos se consideran transparente cuando las relaciones gráficas fonema-grafema son unívocas, (...) un alto nivel de relaciones equívocas es indicador de un sistema ortográfico opaco”

(Leal, F., Matute, E. & Zarabozzo, D. 2005:129). En el caso del español, en su variante mexicana, la regularidad 1:1 entre fonema y grafema que asegura la transparencia ortográfica tiene varias relaciones equívocas. A partir de las investigaciones de Leal, F., Matute y E. Zarabozzo (2005), podemos encontrar las siguientes irregularidades en el sistema ortográfico de escritura del español.

Tabla de irregularidades del sistema ortográfico del español en México:

| Caso de Irregularidad | Ejemplo |
|--------------------------------------|---|
| Un sonido bigrafema (Dos grafías) | /t/: ch chico /r/:rr carro /g/: gu pegue /k/: qu pequeño |
| Un sonido (Varios grafemas) | /s/: s, z, c si/ zancudo/ cine /x/: j, g, x jitomate/ gente/mexicano /k/: c, k, qu casa/kilo/queso |
| Varios sonidos (Un grafema) | c: /k/, /s/ casa/ cine r: /r/, /rr/ cara/rosa |
| Ø sonido: una grafía | /ø/: h hay |

Datos obtenidos desde (Leal, F., Matute, E. Zarabozzo, 2005)

Con estos ejemplos podemos ver que en la mayoría de los casos en los que no existe transparencia ortográfica recaen los llamados errores ortográficos del español, que en realidad son faltas originadas desde el sistema ortográfico en el caso de consonantes conflictivas y no por una deficiencia del estudiante (Jiménez et al., 2008: 787).

Sin embargo, a partir de estos resultados, cabe la pregunta sobre ¿cómo logran éxito algunos niños en la representación y lectura de grafías conflictivas? Según las evidencias brindadas por Argüero (1996) en el caso del aprendizaje de la escritura en español y de Ferreiro et al. (2005) en lenguas romances: español, francés e italiano, los niños cuentan con la suficiente conciencia ortográfica y “ese esfuerzo infantil nada tiene que ver con la normalización de reglas ortográficas ni con la repetición reiterada de una palabra (...) sino con un esfuerzo conceptual por comprender cómo funcionan los diferentes elementos de la escritura” (Argüero, 1996:13).

Por otro lado, se evidencia otro tipo de procesamiento de las palabras que no es necesariamente fonema-grafema-fonema, “En los casos difíciles pareciera que la seguridad en las decisiones ortográficas depende de una adquisición consolidada de tipo ideográfico” (Ferreiro et al., 2005:104). Es decir que en algunas palabras con ortografía arbitraria, los aprendices siguen la estrategia de guardar en un tipo de memoria la forma de palabra completa.

Este tipo de procesamiento es el que justamente describieron Morton y Ellis en el Modelo de Doble Ruta para la Información Ortográfica o Modelo de sistema de *logogenes*. Los *logogenes* son justamente estas formas completas de palabra, que incluyen no sólo la imagen gráfica-acústica de la palabra, sino información de la palabra como: frecuencia, longitud, morfología. La hipótesis de este modelo es que los usuarios o aprendices de la escritura de lengua dada son capaces de acceder a la formas gráficas o acústicas de las palabras por dos rutas: a) la ruta indirecta o fonológica, que es la se realiza pareando cada sonido con su grafía o, b) la ruta directa o visual, donde se accede a la forma completa de la palabra (Ellis, 1990:29-40).

Por su parte, el Modelo Conexionista de Doble Ruta para la Lectura en Voz Alta también considera estas dos vías, pero difiere del modelo de Morton y Ellis en la forma del procesamiento lingüístico-ortográfico. Mientras Morton y Ellis consideran que el proceso por una u otra vía se realiza de manera lineal, Coltheart considera que el proceso se desarrolla de manera paralela o simultánea (*spread activation*), en que velocidad y frecuencia tienen importantes efectos en el acceso o recuperación de información (Perry, Ziegler, & Zorzi, 2014:1).

Esta activación supone que al mismo tiempo se procesan datos de la palabra, y que no necesitan pasar linealmente de un filtro de análisis a otro de memoria.

(...) con base en evidencias provenientes del análisis lingüístico, supone un procesamiento del lenguaje paralelo asentado en tres principios: a) la consideración de la fonología, la semántica y la sintaxis como componentes generales cuyas estructuras se encuentran ligadas a partir de las reglas de interfase, b) la existencia de restricciones paralelas entre otros componentes, es decir, interacciones no unidireccionales y c) la concepción de las palabras y las reglas como elementos similares almacenados en la memoria a largo plazo (Robles Aguirre & Lara Galindo, 2015: 1).

Junto con estos elementos y estructuras que crean relaciones de manera paralela, en el modelo conexionista, la frecuencia de uso de una palabra (ocurrencia) es la responsable de que la misma se pueda almacenar en la memoria a largo plazo, para después lograr su recuperación en la lectura en voz alta o en la escritura (Grainger & Ziegler, 2011:3).

Finalmente, para ambos modelos aquí descritos, la espacialidad es otro factor de relevancia

al momento de realizar el análisis durante el procesamiento en la vía directa. La espacialidad es, junto con la longitud de palabra, la que brinda los rasgos más relevantes para poder recuperar el *logogén* o, la palabra de la memoria a largo plazo. Mientras que la idea de “orilla” (de izquierda a derecha) determina la categoría sintáctica de la palabra (sustantivo, verbo, adjetivo, etc.) la idea o estímulo de “centro” determina estímulos de tipo “ortográfico-visual” de las palabras, los contextos silábicos posibles en la lengua y con otro tipo de símbolos (Arduino, Previtalli, & Girelli, 2010:2141).

III. CONCLUSIONES

El tratamiento que la pedagogía ha dado, hasta ahora, de los errores ortográficos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura se ha centrado en bases normativas y correctivas. Las evidencias brindadas por diversos estudios demuestran: a) que los niños sí tienen conciencia del sistema ortográfico que están aprendiendo, b) que tales errores son evidencia de esa conciencia ortográfica en el aprendizaje, c) que los errores son sistemáticos y transgeneracionales, y d) que las causas de tales fallas se localizan fuera del aprendiente o del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es necesario acercarse a otro enfoque para conocer la naturaleza de la ortografía, y así, dar cuenta de la verdadera causa de los errores. Este enfoque se localiza en las investigaciones de la Psicolingüística desde la década de los años ochenta. Sobre el tema del procesamiento lingüístico-ortográfico sobresalen dos modelos: Modelo de Doble Ruta o de *Logogenes* de Morton y Ellis, y el Modelo Conexionista de Doble Ruta para la Lectura en Voz Alta, elaborado por Coltheart.

Con sus diferencias, ambos modelos dan cuenta de la presencia de dos rutas para recuperar la

forma ortográfica de una palabra, ya sea para la escritura o la lectura: la vía directa o visual y la vía indirecta o fonológica. Para entender estos errores, además se deben tomar en cuenta hipótesis como la transparencia ortográfica, la conciencia ortográfica, la frecuencia de ocurrencia, la velocidad de acceso y la espacialidad.

Este tipo de investigaciones son muy recientes para el caso del español, y sobre todo para las variantes americanas y mexicana en particular. Este trabajo deja clara la necesidad de seguir avanzando en la investigación sobre los errores ortográficos, de manera que exista un impacto en los ámbitos de enseñanza de español como LM, como LE y de los errores ortográficos de mexicanos que aprenden otra LE.

BIBLIOGRAFÍA

ANULA, A. (2002). *El abecé de la psicolingüística* (Cuadernos). Barcelona: Arco/Libros.

ARDUINO, L. S., Previtali, P., & Girelli, L. (2010). The centre is not in the middle: evidence from line and word bisection. *Neuropsychologia*, *48*(7), 2140–6. <http://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2010.04.005>

ARGÜERO, C. D. (1996). Ideas infantiles acerca de la ortografía del español. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *1*.

ELLIS, A. (1990). Ortografía y escritura (y lectura y habla). In *en Lecturas de psicolingüística* (Alianza Ps). Madrid: Alianza Editorial.

FERREIRO, E., Pontecorvo, C., Ribeiro Moreira, H., & García Hidalgo, I. (2005). *Caperucita Roja aprende a escribir. Estudios Psicolingüísticos comparativos en tres lenguas*. (LEA, Ed.). Barcelona: GEDISA.

GRAINGER, J., & Ziegler, J. C. (2011). A dual-route approach to orthographic processing. *Frontiers in Psychology*, 2, 54. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00054>

JIMÉNEZ, J. E., O' Shanahan, I., De La Luz Tabraue, M., Artiles, C., Muñetón, M., Guzmán, R., ... Rojas, E. (2008). Evolución de la escritura de palabras de ortografía arbitraria en lengua española. *Psicothema*, 20(4), 786–794.

LEAL, F., Matute, E. Zarabozzo, D. (2005). La transparencia ortográfica del español de México y su efecto en el aprendizaje de la escritura. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 23, 127–145. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/588/58804209.pdf>

PERRY, C., Ziegler, J. C., & Zorzi, M. (2014). CDP++.Italian: modelling sublexical and supralexical inconsistency in a shallow orthography. *PloS One*, 9(4), e94291. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0094291>

ROBLES AGUIRRE, F. A., & Lara Galindo, W. F. (2015). Interferencia de la información léxica sobre la identificación de fonemas durante una tarea de decisión fonológica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(3), 147–155. <http://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.06.002>