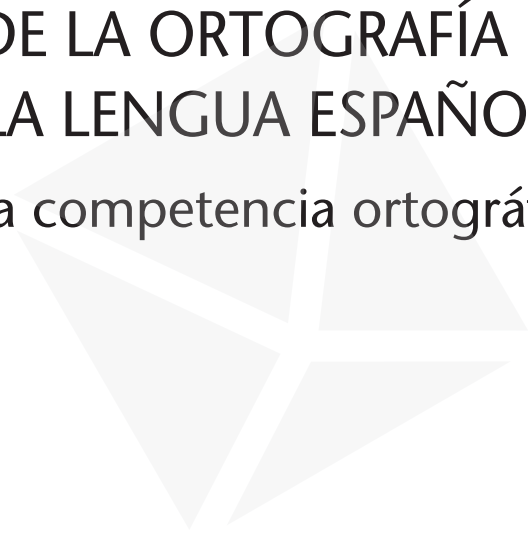


Fernando Carratalá Teruel

TRATADO DE DIDÁCTICA
DE LA ORTOGRAFÍA DE
LA LENGUA ESPAÑOLA
La competencia ortográfica



Octaedro

Colección Nuevos Instrumentos

TRATADO DE DIDÁCTICA DE LA ORTOGRAFÍA DE LA LENGUA ESPAÑOLA.
La competencia ortográfica



Primera edición: diciembre de 2013

© Fernando Carratalá Teruel

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-9921-389-7

Depósito legal: B. 25.696-2013

Impresión: Press Line S.L.

Impreso en España
Printed in Spain

SUMARIO

Prólogo del editor.....	9
Nota del autor.....	11
Primera parte. Planteamientos metodológicos para un aprendizaje preventivo e inductivo.....	15
Capítulo 1. Las faltas de ortografía: diagnóstico de sus causas y propuesta de soluciones para su eliminación.....	17
Capítulo 2. Planteamientos para reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico desde una metodología preventiva.....	27
Capítulo 3. Enfoques pedagógicos inadecuados en el diseño y la realización de actividades ortográficas.....	36
Capítulo 4. El método viso-audio-motor-gnósico. Actividades léxico-ortográficas significativas.....	46
Segunda parte. Fundamentos de la ortografía española.....	53
Capítulo 5. Desajustes entre el sistema fonológico del español y su representación gráfica.....	55
Capítulo 6. Las palabras con secuencias vocálicas (diptongos, triptongos y hiatos) y su acentuación gráfica.....	76
Capítulo 7. El empleo de la tilde con función diacrítica.....	103

Tercera parte. Los contenidos de la ortografía y sus aplicaciones didácticas	155
Capítulo 8. El tratamiento didáctico de las reglas de ortografía	157
Capítulo 9. Reglas de ortografía y ortografía sin reglas: qué reglas enseñar.....	163
Capítulo 10. Implicaciones ortográficas de las formas verbales.....	173
Capítulo 11. El aprendizaje ortográfico y significativo del vocabulario usual por medio de familias de palabras.....	176
Capítulo 12. El dictado como instrumento de aprendizaje ortográfico.....	199
Capítulo 13. Análisis de los principales repertorios cacográficos y de sus implicaciones ortográficas.....	217
Capítulo 14. Análisis de los principales repertorios léxicos.....	233
Capítulo 15. El aprendizaje significativo de las palabras homónimas con dificultades ortográficas: planteamiento metodológico.....	241
Capítulo 16. Problemas gramaticales y específicamente ortográficos que suele plantear el verbo <i>haber</i>	265
Capítulo 17. Homonimia, reglas de ortografía y su aprovechamiento en la práctica escolar: la elaboración de fichas ortográficas.....	279
Capítulo 18. El aprovechamiento de los campos asociativos en la práctica escolar: la elaboración de fichas léxico-ortográficas.....	289
Apéndice. La ortografía... ¡con humor!.....	301
Textos literarios de referencia [Autores y obras de procedencia].....	307
Índice.....	309

PRÓLOGO DEL EDITOR

Ante el caos ortográfico generalizado que afecta, en mayor o menor grado, a todos los niveles educativos, incluido el universitario, han venido proliferando en los últimos años manuales y cuadernos de ortografía para uso escolar, muchos de los cuales están basados en planteamientos didácticos de tipo correctivo y exclusivamente deductivo que la pedagogía experimental deja en entredicho.

En efecto, la fuga de letras (palabras mutiladas, que hay que reconstruir), la corrección de errores (palabras con grafías erróneas o sin la tilde que les corresponde llevar, textos erróneamente puntuados o sin puntuar...; en definitiva, errores conscientemente vertidos para su posterior eliminación), la memorización de estériles reglas ortográficas sin valor pedagógico (porque afectan a un escaso número de palabras que, por lo general, no forman parte del vocabulario más usual), el dictado de complicados textos en los que se concentran palabras inusuales de innegable complejidad ortográfica, obligadas muchas veces a «convivir» en contextos semánticamente disparatados (pensados con la única finalidad de «cazar» al alumno en errores deliberadamente provocados)... son recursos habituales en este tipo de obras, que poco aportan –más bien nada– al progreso efectivo de los alumnos en la mejora de su competencia lingüística expresiva.

En cambio, los manuales de didáctica de la ortografía publicados en los últimos decenios brillan por su ausencia; y se cuentan con los dedos de una mano –y aun sobran dedos– aquellos que parten de una enseñanza preventiva –avalada por el principio de que es preferible, como en otros campos de la vida, la profilaxis que la terapéutica–, considerando el signo lingüístico en su totalidad e integrando de modo simultáneo el aprendizaje del significante y del significado como realidades que recíprocamente se implican (es decir, su dimensión ortográfica y significativa); y, asimismo, aquellos que fomentan la vía inductiva para el aprendizaje léxico-ortográfico, en consonancia con la mayéutica socrática.

Y este es, precisamente, el «hueco» que pretende cubrir este *Tratado de didáctica de la ortografía española*, que también bebe en los principios del constructivismo y del aprendizaje significativo no solo para mejorar la competencia léxico-ortográfica de los alumnos de las distintas etapas educativas, sino también la de cualquier hispanohablante medianamente culto, preocupado por la corrección del uso idiomático.

Tras los correspondientes capítulos de justificación metodológica –primera parte de la obra, capítulos 1 a 4– y la exposición de los fundamentos de la ortografía española–segunda parte, capítulos 5 a 7–, la tercera parte aborda, en once capítulos, algunos de los principales problemas que presenta la enseñanza de la ortografía, y se trazan los caminos pedagógicos más idóneos para alcanzar la meta de la mejora en la corrección ortográfica y en el uso apropiado de los vocablos: cómo afrontar la adquisición de las reglas de ortografía pedagógicamente válidas y qué implicaciones tienen algunas de ellas en la escritura de las formas verbales irregulares; qué valor tienen las familias de palabras en la mejora de la corrección ortográfica; cómo convertir el dictado en un instrumento de aprendizaje ortográfico –y no solo en un método de control de dicho aprendizaje–; qué utilidad puede tener el conocimiento de los principales inventarios cacográficos y repertorios léxicos en la práctica escolar; cómo afrontar el tratamiento de las palabras homónimas con dificultades ortográficas, con especial atención a los conflictos homonímicos suscitados por el verbo «haber»; en qué forma la construcción de campos asociativos mejora la productividad léxica y el rendimiento ortográfico... Estos son algunos de los temas que se desarrollan –acompañados de numerosas actividades y amplio aparato bibliográfico– con claridad expositiva, rigor científico y un escrupuloso respeto a la actual normativa académica vigente desde diciembre del 2010.

El autor de esta obra, Fernando Carratalá Teruel, es licenciado en Filosofía por la Universidad Literaria de Valencia, doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Murcia y catedrático de Lengua castellana y Literatura de instituto. Simultanea la docencia –desde 1966, de forma ininterrumpida– con actividades de formación del profesorado, desde 1978, como ponente de cursos en temas de su especialidad; y una amplia bibliografía avala su quehacer educativo y su interés por mejorar la calidad de la educación, base fundamental de cualquier sociedad desarrollada.

JUAN LEÓN, editor

NOTA DEL AUTOR

No es este libro un manual más de ortografía «al uso», sino un tratado de didáctica de la ortografía española; es decir, un libro para «enseñar a enseñar» ortografía; y esa ortografía es la de la «lengua española», una lengua que empleamos en nuestra comunicación habitual más de cuatrocientos millones de hispanohablantes repartidos por todo el mundo y que, como koiné, ha unificado sus muchas variedades idiomáticas.

Y cuanto en este tratado se dice se asienta en una dilatada experiencia de aula que se remonta al año de 1965 –en las entonces llamadas Enseñanzas Medias– y persiste hoy, 44 años después, en el ámbito universitario. Esta labor docente se ha visto complementada con la impartición de centenares de cursos de formación del profesorado en materia léxico-ortográfica, en España desde 1978 y, en Puerto Rico, desde 2006 –en esa isla del encanto, cuyos habitantes han convertido el uso y defensa de nuestra lengua común en uno de los rasgos más relevantes de su propia idiosincrasia– y también con la publicación de monografías y artículos en revistas especializadas que han servido, igualmente, de cauce de comunicación para afrontar una concepción de la didáctica de la ortografía que contrasta con los habituales planteamientos metodológicos –más deductivos y correctivos que inductivos y preventivos– y que no solo exige una total renovación de los contenidos, más allá de la memorización de reglas de ortografía, sino también unos procedimientos de evaluación basados en la práctica del dictado-control para medir el progreso ortográfico y en la corrección de errores en palabras alejadas del vocabulario usual.

Como es lógico, este tratado no puede abordar la amplitud de temas que es preciso replantearse para afrontar una eficaz enseñanza de la ortografía; por lo cual hemos elegido aquellos que sabemos que están presentes en las preocupaciones diarias de muchos docentes, empeñados en mejorar la comunicación lingüística de bastantes alumnos poco interesados en desarrollar hábitos lectores y más preocupados por unas nuevas tecnologías que suelen usar sin el respeto a la convención lingüística, necesario para toda relación interpersonal satisfactoria. No hemos pretendido, pues, elaborar un volumino-

so tratado que asuste a simple vista por su amplitud y grosor. Quedan, para futuras publicaciones, temas tan atractivos como la ortografía fonética, la acentuación ortográfica, el uso literario de los signos de puntuación, la trascendencia de los procedimientos de formación de palabras en el aprendizaje ortográfico, la programación transversal de la ortografía a lo largo de todo el sistema educativo no universitario...; unos temas que iremos afrontando de modo sucesivo e inmediato.

Este tratado es deudor del magisterio –directo de aula o de relación personal, y/o indirecto, a través de sus publicaciones– de académicos tales como Julio Casares Sánchez, Rafael Lapesa Melgar, Manuel Alvar López, Alonso Zamora Vicente, Emilio Alarcos Llorach, Valentín García Yebra, Fernando Lázaro Carreter, Manuel Seco Serrano, José García Nieto...; y del de grandes especialistas en el español de Puerto Rico, como el cubano Humberto López Morales, secretario general de la Asociación de Academias de la Lengua Española desde 1994, o las lingüistas María T. Vaquero de Ramírez y Amparo Morales, coautoras del *Tesoro lexicográfico del español de Puerto Rico*; y también Leonilda Rodríguez de Fonseca, Irma Nydia Vázquez Asencio..., cuyos esfuerzos y trabajos en favor de la permanencia del español –y de sus características específicas– en Puerto Rico gozan del reconocimiento de toda la comunidad hispanohablante.

Y, como no podía ser de otra manera, es siempre respetuoso con la normativa emanada de la RAE y recogida en las obras de más reciente publicación: la *Nueva gramática de la lengua española* (de 2009), complementada en el 2011 con un tercer volumen: *Fonética y Fonología*; la *Ortografía de la lengua española* (de 2010), y que sustituye a la de 1999; y el *Diccionario de la lengua española* (la vigésima tercera edición, en edición digital, a partir de los artículos enmendados de la vigésima segunda edición, del 2001). El *Diccionario panhispánico de dudas* (de 2005, en proceso de revisión en el momento de publicación de este tratado) ha sido, igualmente, objeto de frecuentes consultas.

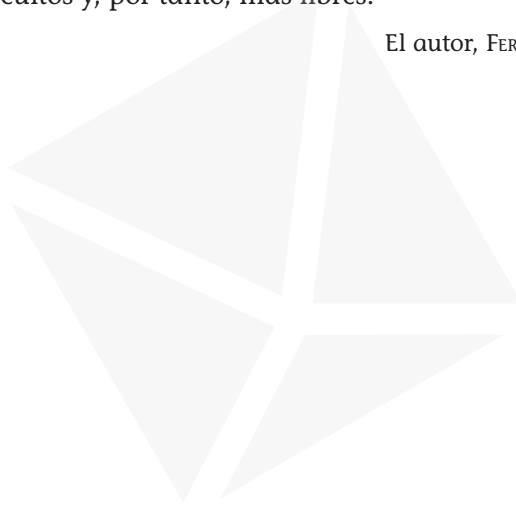
La bibliografía, presentada por capítulos, es otra de las novedades de este tratado. Porque si de alguna materia relacionada con el lenguaje hay bibliografía disponible, es sobre ortografía. Incluso existe algún que otro «vademécum» ortográfico, como por ejemplo, el elaborado por el experto ortógrafo José Martínez de Sousa, y titulado «Bibliografía de la ortografía española» [ACTA: autores científico-técnicos y académicos], que se puede consultar en la siguiente dirección electrónica: <http://www.acta.es/medios/articulos/ayudas_y_herramientas/008089.pdf>.

Nosotros hemos procedido con un riguroso criterio selectivo, eliminando –entre el millar largo de títulos que hemos manejado directamente, entre monografías, artículos, cuadernos de trabajo y recursos electrónicos– todos aquellos que chocan frontalmente con la metodología que propugnamos; y, asimismo, los anticuados que quedan necesariamente relegados por los avances de la pedagogía experimental y/o por las nuevas directrices académicas. El hecho de consultar una bibliografía «de primera mano» –con los originales a la vista– nos permite citarla con exactitud para garantizar su localización

en caso de que pudiera resultar de interés. Por otro lado, hemos dado cabida a un elevado número de artículos disponibles en Internet, escritos en los últimos años –transcribiendo con todo cuidado las direcciones electrónicas–, muchos de los cuales están escritos por profesores de universidades hispanoamericanas –de países como México, Costa Rica, Argentina, Chile...; y también del propio Puerto Rico– que aportan reflexiones prácticas para mejorar la corrección ortográfica y la propiedad léxica que, sin duda, contribuyen a ofrecer una visión panhispánica de los problemas léxico-ortográficos.

Confiamos en que los usuarios de este *Tratado de didáctica de la ortografía española* –que tiene, como complemento, el volumen independiente titulado *Taller de ortografía avanzada*– encuentren en sus páginas un medio para canalizar sus propias inquietudes puestas al servicio de una mejor comprensión y expresión de una lengua española cuyo uso correcto –en todos los niveles sociales– hemos de legar a las futuras generaciones, unidas por vínculos espirituales –inmateriales– comunes, convencidos de su capacidad para hacer ciudadanos más cultos y, por tanto, más libres.

El autor, FERNANDO CARRATALÁ



PRIMERA PARTE

PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA UN APRENDIZAJE PREVENTIVO E INDUCTIVO



CAPÍTULO 1. LAS FALTAS DE ORTOGRAFÍA: DIAGNÓSTICO DE SUS CAUSAS Y PROPUESTA DE SOLUCIONES PARA SU ELIMINACIÓN

1.1. Aprendizaje de la lengua castellana y fracaso escolar

Con los métodos pedagógicos actuales es difícil encontrar una explicación satisfactoria para el abultado número de errores ortográficos que los escolares cometen cuando traducen gráficamente sus pensamientos; o para las continuas impropiedades de que hacen gala en el uso del léxico; o para la presencia en sus escritos de todo tipo de construcciones «aberrantes» desde un punto de vista gramatical. Esta situación viene a poner de manifiesto carencias, más estructurales que coyunturales, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, desde los primeros niveles de escolarización. El caos ortográfico que existente actualmente en el ámbito escolar requiere una inmediata toma de conciencia exacta de la gravedad de un problema cuya solución no es solo competencia de la autoridad educativa, pues, a nuestro parecer, debe atajarse con la decidida implicación de todos los sectores sociales: alumnos, profesores, familias, medios de comunicación, etc.

Son muchas las causas que han conducido a la ortografía a la situación de menosprecio en la que hoy se encuentra. A partir del análisis de algunas de ellas, vamos a proponer determinadas estrategias didácticas para intentar obtener un aprendizaje realmente efectivo en los niveles educativos previos a la enseñanza universitaria, así como para, en la medida de lo posible, poner remedio a la situación de fracaso ortográfico generalizado que –insistimos– alcanza a buena parte de nuestros escolares, y que se hace tanto más patente cuanto más inferior es el tramo educativo en el que se encuentran.

1.2. De las posibles causas de las faltas de ortografía a los planteamientos didácticos para su eliminación

1.2.1. Aversión por la lectura de muchos escolares

La aversión por la lectura de muchos escolares les impide el contacto directo con las palabras. Al docente corresponde la grata tarea de ir desarrollando en los escolares una actitud favorable hacia la lectura que, sin duda, habrá de contribuir a su formación integral; lectura que, por otra parte, servirá para aumentar lo que, en términos chomskyanos, podríamos llamar la **competencia lingüística** de dichos escolares, pues no solo permite la fijación visual de la ortografía de las palabras, sino también la asimilación de su significado contextual. De esta forma, la lectura se convierte en el mejor de los caminos para escribir las palabras con la exactitud gráfica que el uso correcto de la lengua exige, así como para conocer el léxico en profundidad y, en consecuencia, emplear las palabras cada vez con mayor propiedad y precisión.

Y para despertar en los escolares un progresivo interés hacia la lectura, es necesario proporcionarles textos seleccionados con el máximo rigor; textos que se adecuen a los niveles de maduración intelectual de los lectores a quienes van dirigidos, y cuyo contenido resulte lo suficientemente sugestivo como para atraer de inmediato su atención y entronque, además, con el mundo de sensaciones, sentimientos y vivencias en que se desenvuelven. Hágase la prueba, en efecto, de poner en manos de jóvenes escolarizados libros elegidos con todo cuidado en razón de los posibles lectores –de entre la amplísima oferta editorial en literatura juvenil de calidad– y se podrá comprobar, con satisfacción, que no faltan lectores para los buenos libros; y que, por tanto, es el docente el que tiene la irrenunciable responsabilidad de facilitar a los escolares el encuentro con los mejores «maestros de lectura»: esos buenos libros que, aun sin que ellos mismos lo sepan, están reclamando su atención. Porque lo cierto es que la mayoría de las editoriales dedicadas a esta clase de publicaciones –muchas de ellas vinculadas también al libro de texto– incluye en sus fondos bibliográficos libros sobre los más variados asuntos, de indudable valor educativo y alta calidad literaria. Al docente corresponde descubrir cuáles son los que mejor se adecuan a la idiosincrasia de cada uno de los escolares cuya educación le ha sido confiada, para ir despertando en ellos esa «pasión por la lectura» que, de lograrse, les acompañará siempre. Porque lo que es evidente es que, cuando los textos no conectan con los intereses efectivos de los escolares, suelen surgir actitudes de rechazo hacia la lectura que, de ser persistentes, pueden cerrarles la puerta de acceso al disfrute de los valores estéticos y al puro –y desinteresado– placer de leer.

1.2.2. Descrédito social de la convención ortográfica

La convención ortográfica ha ido perdiendo prestigio en la misma medida en que se han ido acrecentando las faltas de ortografía en gentes de la más variada extracción social; indiferencia de amplios sectores del profesorado ante los errores ortográficos que cometen los escolares en sus escritos; desidia de esos mismos escolares, para quienes las equivocaciones ortográficas carecen de la menor importancia, tanto más si producen en áreas y materias que «nada tienen que ver» con el lenguaje; y, finalmente, descuido frecuente de los medios de comunicación, con su parte de responsabilidad en la degradación de la lengua. Responsabilidad de todos es tratar de recuperar el prestigio de la exactitud gráfica, inculcando en los jóvenes una conciencia ortográfica que se traduzca en una actitud favorable hacia la correcta escritura.

Se ha de dar una **responsabilidad**, en primer lugar, **de los profesores** –sean o no de Lengua española y Literatura–, que deben –debemos– luchar contra la «pérdida de valor» de las faltas de ortografía dentro del sistema educativo, y sancionar, aunque sea ante la incompreensión general, los errores ortográficos en las áreas y materias en que se comentan, sean estas cuales fueren; una **responsabilidad**, también, **de los propios escolares**, que no deben claudicar ante la falacia de que las faltas de ortografía no encierran ninguna gravedad porque todo el mundo las comete, y que han de asumir que la enseñanza de la ortografía y la sanción de las faltas no es incumbencia exclusiva del profesorado de Lengua española y Literatura, y que las equivocaciones ortográficas han de ser valoradas en el ámbito de las áreas curriculares en que se produzcan; una **responsabilidad**, finalmente, **de los medios de comunicación**, que no siempre defienden como debieran la corrección ortográfica y la propiedad léxica, por más que publiquen manuales cuya finalidad principal parece ser, precisamente, la de prevenir posibles errores lingüísticos. (Es justo reconocer aquí, no obstante, que importantes empresas dedicadas a la comunicación han publicado obras destinadas a evitar la proliferación de errores lingüísticos. Por otra parte, no son pocos los académicos que, desde las páginas de opinión de los principales diarios de los países de habla hispana, denuncian una y otra vez el aluvión de errores lingüísticos que se vienen cometiendo, de forma más o menos sistemática, en –y desde– los distintos medios de comunicación, con el consiguiente quebranto que ello comporta a la expresión correcta y apropiada.)

1.2.3. Aprendizaje memorista de las reglas ortográficas

Los contenidos de la enseñanza de la ortografía han venido insistiendo en el aprendizaje memorista de reglas ortográficas, de aplicación casi nula, así como en la realización de dictados que, más que un instrumento al servicio del aprendizaje ortográfico, solo han servido para controlar el número de palabras erróneamente escritas.

Los contenidos de la enseñanza de la ortografía han contemplado, en efecto, más el aprendizaje memorista de unas reglas ortográficas de limitadísimo campo de aplicación que el conocimiento directo de las palabras del vocabulario usual; y muchos docentes se han complacido en el uso y abuso del dictado, concebido no como un instrumento al servicio del aprendizaje ortográfico en particular y de la mejora de las capacidades comunicativas de comprensión y expresión en general, sino como un mero procedimiento de evaluación del rendimiento ortográfico alcanzado, para controlar el número de palabras escritas erróneamente.

El convencimiento de que el aprendizaje de determinadas reglas ortográficas es suficiente para garantizar la escritura de aquellas palabras a las que dichas reglas son aplicables ha conducido a muchos docentes a poner más énfasis en la memorización de esas reglas que en el conocimiento práctico de las palabras que abarcan; planteamiento didáctico del todo inadecuado, a juzgar por los resultados que se han venido obteniendo. Por lo tanto, convendría poner coto al ingente número de reglas que recogen los manuales escolares para el aprendizaje de la lengua castellana, y seleccionar con criterio riguroso aquellas que cumplan un mínimo de requisitos que las hagan pedagógicamente válidas; y de entre estos requisitos consideramos necesarios, al menos, los siguientes: que abarquen un número de vocablos lo suficientemente amplio; que tales vocablos sean de uso frecuente y se adecuen a las posibilidades expresivas de los alumnos, en razón de su edad; que posean pocas excepciones; que se enuncien con la suficiente claridad; y que –como resultado de todo lo anterior– puedan alcanzarse por **vía inductiva**, partiendo de las palabras concretas en las que se repiten determinadas peculiaridades ortográficas, hasta «ascender» a los principios normativos que rigen su correcta escritura. El aprendizaje de ese escaso número de reglas ortográficas de indiscutible eficacia pedagógica se verá complementado con el estudio de palabras de uso que escapan a su «encasillamiento» en determinadas reglas y que, por diferentes razones, los escolares suelen escribir incorrectamente –palabras que el docente tendrá recogidas en un **inventario cacográfico** construido a partir de su propia práctica escolar, y continuamente actualizado–; e, igualmente, con el estudio de aquellas otras palabras frecuentes en el habla coloquial que, aun resultando «aparentemente» conocidas para la mayoría de los escolares, presentan dificultades ortográficas u ofrecen una importante riqueza significativa.

En cuanto al dictado, debería emplearse para que los escolares progresen en las más variadas parcelas del idioma y, por tanto, para que, tras su realización, sepan «algo más» que antes de haberlo realizado, no solo de ortografía, sino también de léxico, morfosintaxis, e incluso de literatura y estilo, y no como un rutinario sistema para que el docente compruebe el mayor o menor rendimiento de los escolares en el ámbito estrictamente ortográfico.

1.2.4. Métodos empleados por ciertos docentes

Hay métodos empleados por ciertos docentes y no pocos libros de texto que diseñan actividades que, lejos de prevenir los errores ortográficos, favorecen la presencia de tales errores para su posterior corrección; y que, de alguna forma, entorpecen, cuando no perjudican gravemente, el progreso de los escolares.

En lugar de fomentar el aprendizaje ortográfico de tipo correctivo, es necesario hacer hincapié en una metodología preventiva, basada en el principio pedagógico de que «más vale prevenir el error ortográfico que enmendarlo». En efecto, psicólogos y didactas coinciden en señalar que resulta más eficaz prevenir el error ortográfico en el momento del aprendizaje de los vocablos, que corregir aquel una vez cometido; porque, en caso contrario, el cerebro registrará una huella equivocada de dichos vocablos y, en tanto no se borre, a través de un proceso tan lento como árido, se favorecerá reiteradamente la evocación de su defectuosa ortografía. Y, desde luego, no se emplea una metodología de carácter preventivo cuando se enfrenta a los escolares con vocablos que les resultan desconocidos –ya sean de uso poco frecuente, o tecnicismos más o menos complejos–, en lugar de darles ocasión de escribir aquellos otros vocablos que usan de forma natural en el coloquio y que habrán de utilizar cuando sean adultos. Tampoco se emplea una metodología preventiva cuando se propone a los escolares actividades con textos erróneamente escritos, que deben rectificar, o con palabras mutiladas en las que figuran huecos que han de ser cubiertos con determinadas letras, precisamente aquellas que pueden plantear dudas, al tener que elegir una entre varias diferentes que suenan de igual modo.

En cambio, en el ámbito de la ortografía preventiva se inscribe el aprendizaje de los vocablos por medio del método **viso-audio-motor-gnósico**, que garantiza una alta rentabilidad léxico-ortográfica; y que combina los **aspectos físicos del significante** (las palabras han de ser vistas), con dificultades; con aquellos elementos ortográficos debidamente resaltados que puedan encerrar dificultades; pronunciadas con perfecta ortología, una vez se posea una correcta imagen auditiva de las mismas; y escritas con la atención debida, para completar, así, con una imagen cinética cuanto que afecta al ámbito polisensorial con los **aspectos de naturaleza inmaterial** (denotativos y connotativos) *del significado*; lo cual implica la inclusión de las palabras en contextos apropiados. Solo entonces se propondrá al alumnado la realización de aquellas actividades que se consideren más idóneas; y esto facilitará la total asimilación de las palabras, pues se habrán abordado como signos lingüísticos provistos de significante (en su vertiente ortológica y ortográfica) y significado (en su vertiente léxico-semántica). Y ya que las palabras que originan el mayor número de errores ortográficos pertenecen, precisamente, al vocabulario usual, serán estas (las más frecuentes en la comunicación ordinaria, y no las «rutilantes» palabras que ofrecen los textos de ortografía –muchas de ellas alejadas del uso espontáneo–) las que constituirán el núcleo básico del aprendizaje léxico-ortográfico.

1.3. La arbitrariedad de la ortografía

La ortografía española es el resultado de la concurrencia de dos tendencias: la **tendencia etimológica**, cuya referencia es el latín (y de ahí, la **h** de la palabra *hombre* < *hominem*, que no se pronuncia; o la distinción entre **b** y **v**: *lobo* < *lupum*, *nave* < *navem*, inexistente en el sistema fonológico del español moderno); y la **tendencia fonética**, que pretende ajustar la ortografía a la pronunciación (y así, en la escritura de la palabra *aun* se prescinde de la **h** etimológica: *adhuc*). Sin duda, la ortografía española es más etimológica que fonética, aunque no enteramente etimológica: la palabra *invierno*, por ejemplo: lleva **h** y **b** en latín (de *ivierno* < [*tempus*] *hibernum*); en cambio, en la escritura de la palabra *hibernación* se respeta la etimología latina (< *hibernationem*); y la palabra *hallar* cuenta con una **h** inexistente en latín (< *afflare*).

1.4. Razones en favor del mantenimiento de la convención ortográfica

Por muy convencional que pueda parecernos el sistema ortográfico actual (con todas sus inconsecuencias, incoherencias e incluso errores; y resultado del secular conflicto entre la tendencia etimológica, cuya referencia es el latín, y la fonética, que pretende ajustar la ortografía a la pronunciación), existen importantes razones en favor de su mantenimiento;¹ entre otras, las siguientes:

- La **validez colectiva**. La palabra escrita es, ante todo, una imagen visual, y cualquier alteración de su ortografía encuentra el rechazo de la inmensa mayoría de las personas alfabetizadas que, como usuarias de la lengua escrita, aceptan el convencionalismo ortográfico (con todas sus inconsecuencias, incoherencias y hasta errores) precisamente por su validez colectiva. En efecto –y como afirma Charles Bally, al que citamos de memoria–, «la ortografía, tan estúpida a veces, no es solo una forma de la presión social que pesa sobre todos los hombres que viven en sociedad y que no se extinguirá más que con la sociedad misma: es, ante todo, una necesidad impuesta por el ojo lector que, privado de los recursos musicales de la palabra viva, exige que cada palabra se presente como una imagen ideográfica».
- El **mantenimiento de la unidad gráfica de la lengua**, tan beneficiosa para la comunidad hispana, integrada por casi cuatrocientos millones de personas repartidas a lo largo y ancho de muchas naciones que usan el español (la cuarta lengua en el mundo, considerada su difusión) como medio de comunicación. Así pues, la convención ortográfica es

1. Cf. «La importancia social de la ortografía». RAE: *Ortografía de la lengua española*. Madrid, Espasa Libros S.L.U., 2010; «Introducción», 2.8, pág. 23.

un instrumento esencial de cohesión y unidad del español, y preserva su memoria histórica, su condición de patrimonio cultural legado por generaciones pasadas, y que ha de ser entregado a las venideras.

1.5. Reformas ortográficas

El 1 de septiembre de 1952 entraron en vigor, con carácter facultativo, una serie de innovaciones ortográficas y prosódicas acordadas por la RAE en mayo del mismo año. Tales innovaciones fueron recogidas, con ese carácter facultativo, en la 18.^a edición del DRAE, de 1956. El 1 de enero de 1959, las *Nuevas normas de prosodia y ortografía* (24, en total) fueron declaradas por la RAE de aplicación preceptiva en todos los dominios del español, y quedaron incorporadas a la nueva edición del DRAE (la 19.^a), de 1970.² En esta reforma, cuyo padre espiritual fue Julio Casares, la RAE adoptó criterios sustancialmente fonéticos, acercando la ortografía aún más a la pronunciación real. Y así, la Norma 4.^a autorizó la simplificación de los grupos iniciales de consonantes en palabras que empiezan por **ps-**, **mn-**, y **gn-**: *sicología*, *nemotecnia*, *nomo* (formas impuestas por el uso y por la llamada ley del mínimo esfuerzo); y la Norma 5.^a, de acuerdo con la tendencia de adaptar la escritura de una palabra a su pronunciación, autorizó la reducción de **-ee-** a **e**, y aceptó las formas contractas *reemplazo/reemplazar*, *rembolso/rembolzar*. Las innovaciones ortográficas afectaron también al empleo de la tilde, que se suprimió en los compuestos de verbo y pronombre enclítico: *sabelotodo*, *metomentodo* (Norma 8.^a); en los monosílabos *fue*, *fui*, *vio*, *dio* (Norma 15.^a); en las palabras llanas terminadas en **-oo**: *Feijoo*, *Campoo* (Norma 19.^a); etc.

En el último medio siglo, la RAE ha seguido trabajando en la línea del fonetismo (así, junto a *whisky*, el DRAE acogió la palabra *güisqui*, acomodando la pronunciación original inglesa a nuestra grafía. Pero los principios generales de la ortografía académica han permanecido casi inalterados, como lo prueba la edición del 2010 de la *Ortografía de la lengua española*), y la RAE no ha acometido esa reforma en profundidad de nuestra ortografía que muchos lingüistas vienen solicitando.³

La viabilidad de proyectos radicales de reformas ortográficas, a la vista de las vigentes normas, se nos antoja escasa. Y como ya se afirmaba en un editorial del diario ABC (de fecha 14 de octubre de 1989, editorial que bien pudiera sintetizar las opiniones del profesor Lázaro Carreter), «es posible eliminar acentos, aligerar a veces grupos vocálicos (escribir *rembolso*) o consonánticos (escribir *trasmitir*); desterrar dualidades innecesarias (*cinc/zinc*); suprimir las

2. Ángel Rosemblat realizó un valioso análisis de aquella preceptiva ortográfica en su obra *Actuales normas ortográficas y prosódicas de la Academia Española* (Barcelona, OEI/Promoción Cultural, 1974).

3. Entre los proyectos más radicales de reformas ortográficas figuran el de Jesús Mosterín (cf. *La ortografía fonémica del español*. Madrid, Alianza Editorial, 1981, colección Alianza Universidad, núm. 303), que pretende acomodar la ortografía tradicional española a las exigencias de una escritura alfabética perfecta; y el de José Martínez de Sousa (cf. *Diccionario de ortografía*. Madrid, Ediciones Generales Anaya, 1985, pág. 26).

palabras biacentuales eligiendo una sola forma (*policíaco/policíaco*); aglutinar elementos (*deprisa*, mejor que *de prisa*); generalizar la pérdida de la *h* en algunas palabras (*sabiondo*, preferible a *sabihondo*); etc. Pero no se debe ir más lejos». El paso del tiempo ha devuelto actualidad a este editorial.

1.6. Releyendo a Pedro Salinas: Cualquier comunidad que se diga civilizada debe ser respetuosa con su lengua, como una manifestación más de su propia dignidad espiritual

Confiamos en que docentes y discentes exigiremos, por fin, ese mínimo de respeto hacia la lengua que nos ha de llevar a todos a expresarnos con corrección y propiedad, oralmente y por escrito; aunque solo sea... ¡por educación! Porque, de lo contrario, se abrirán ante nosotros, como colectivo hispanohablante, definitivamente, las puertas de la incultura. Pedro Salinas no puede ser más claro al respecto: «¿Tiene o no tiene el hombre, como individuo, el hombre en comunidad, la sociedad, deberes inexcusables, mandatarios en todo momento con su idioma? ¿Es lícito adoptar en ningún país, en ningún instante de su historia, una posición de indiferencia o de inhibición ante su habla? ¿Quedarnos, como quien dice, a la orilla del vivir del idioma, mirándolo correr claro o turbio, como si nos fuese ajeno? O, por el contrario, ¿se nos impone, por una razón de moral, una atención, una voluntad interventora del hombre hacia su habla? Tremenda frivolidad es no hacerse esa pregunta. Pueblo que no la haga vive en el olvido de su propia dignidad espiritual, en estado de deficiencia humana. Porque la contestación entraña consecuencias incalculables. Para mí la respuesta es muy clara: no es permisible a una comunidad civilizada dejar su lengua, desarbolada, flotar a la deriva, al gareté, sin velas, sin capitanes, sin rumbo».⁴

Bibliografía de referencia

BARBERÁ ALBALAT, Vicente: *Cómo enseñar la ortografía a partir del vocabulario*. Barcelona, Grupo Editorial CEAC, 1988. Colección Aula práctica. [Cf. *Análisis de la didáctica de la ortografía a la luz del vocabulario básico* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Servicio de publicaciones, 1987.]

4. Salinas, Pedro: «Poder del hombre sobre su lengua». En «Defensa del lenguaje», de *El defensor*. Madrid, Alianza editorial, 1983. Alianza Tres, núm. 118, págs. 300-301.

Convenimos, con Salinas, en que no es permisible, a una sociedad civilizada, dejar su lengua *sin impulso, sin dirección, sin control*; ya que una lengua es lo que sus hablantes hicieron, hacen y harán con ella. De ahí que debamos estar pendientes del buen funcionamiento de nuestra propia lengua, como valioso instrumento de intercomprensión entre los hispanohablantes.

- BARBERÁ ALBALAT, Vicente; COLLADO, Juan Carlos; MORATÓ, Josefina; PELLICER, Carmen; RIZO, Magdalena: *Didáctica de la ortografía. Estrategias para su aplicación práctica*. Barcelona, Ediciones CEAC-Educación Primaria (Planeta DeAgostini Profesional y Formación), 2003. Aula Práctica Primaria.
- CARRATALÁ TERUEL, Fernando: *La enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria*. Madrid, Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Dirección General de Ordenación Académica. 2006. Colección Material Didáctico.
- CASSANY, Daniel: *En línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona, Graó (edición en catalán), 2011. Barcelona, Anagrama (edición en castellano), 2012.
- DE LA FUENTE GONZÁLEZ, Miguel A.: «Redacción y ortografía en la era de Internet: evaluación de los trabajos académicos estudiantiles». *Tabanque. Revista Pedagógica de la Escuela Universitaria de Educación de Palencia*, Universidad de Valladolid, núm. 23 (2010), págs. 221-224. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3829855.pdf>>.
- FUNDACIÓN DEL ESPAÑOL URGENTE: *Manual de español urgente*. Madrid, Cátedra, 2008, 18.ª edición corregida y aumentada.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo: *Hablar y escribir correctamente. Gramática normativa del español actual* (volúmenes I y II). Madrid, Arco-Libros, 2011. 4ª edición actualizada.
- GUALDA GIL, Juan Andrés: *Propuesta racional para simplificar la ortografía española: eliminemos las tildes innecesarias*. Albacete, Liberlibro.com, A.C., 2011, 2ª edición.
- LÁZARO CARRETER, Fernando: *El dardo en la palabra*. Barcelona, Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores, 2006, 1.ª edición, 15.ª impresión. [En esta obra se recogen los artículos publicados por quien en su día fue director de la Real Academia Española, a lo largo de varios años (desde 1975 hasta 1996), en varios periódicos españoles, fundamentalmente en el diario ABC, y en los que quedan al descubierto «las tundas que está recibiendo el idioma» y la responsabilidad directa que los medios de comunicación tienen en su permanente degradación; libro este de obligada lectura que puede conducir a serias reflexiones individuales.]
- : *El nuevo dardo en la palabra*. Madrid, Aguilar (Grupo Santillana), 2003, 2.ª impresión. [La obra incluye artículos publicados en el diario *El País* desde 1999, en los que el ilustre académico defiende el uso correcto y apropiado de las palabras, en unos momentos en que la vulgaridad se adueña del lenguaje.]
- MARTÍNEZ DE SOUSA, José: *Reforma de la ortografía española*. Madrid, Visor Libros, 1991. Biblioteca Gráfica de la Lengua Española, 2.
- MESANZA LÓPEZ, Jesús: *Didáctica actualizada de la ortografía*. Madrid, Santillana, 2000. Colección Aula XXI, núm. 36.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Asociación de Academias de la Lengua Española: *Ortografía de la lengua española*. Madrid, Espasa Libros S.L.U., 2010.
- RICO MARTÍN, Ana María: «Breve análisis de los factores que intervienen en el aprendizaje ortográfico». *Universidad de Granada. Digibug Publicaciones*, volumen 32, (2002), págs. 71-84. Disponible en: <<http://hdl.handle.net/10481/23941>>. Y también: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23941/2/366_32.pdf>.

TASCÓN, M. (director): *Escribir en Internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales*. Galaxia Gutenberg (Fundéu, BBVA). Barcelona, 2012.

Páginas web recomendadas

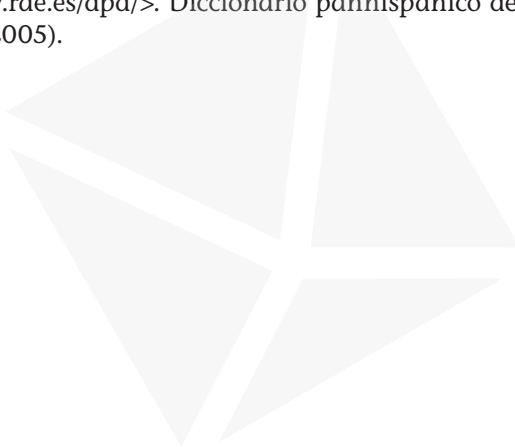
Fundéu (<<http://www.fundeu.es>>), Fundación patrocinada por la Agencia Efe y el BBVA, y asesorada por la RAE, cuyo objetivo es el buen uso del español en los medios de comunicación.

<<http://www.leer.es>>, centro virtual del Ministerio de Educación para mejorar la lectura en todas las áreas y en todos los formatos.

RAE: Respuestas a las preguntas más frecuentes. <[http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000018.nsf/\(voAnexos\)/arch8100821B76809110C12571B80038BA4A/\\$File/CuestionesparaelFAQdeconsultas.htm](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000018.nsf/(voAnexos)/arch8100821B76809110C12571B80038BA4A/$File/CuestionesparaelFAQdeconsultas.htm)>.

RAE: <<http://www.rae.es>>. Diccionario de la lengua española. Página de actualización del Diccionario de la lengua española y descarga de las últimas actualizaciones: <http://www.espasa.es/actualizacion_rae/drae.html>.

RAE: <<http://www.rae.es/dpd/>>. Diccionario panhispánico de dudas (1ª edición, octubre del 2005).



ÍNDICE

Sumario	7
PRÓLOGO DEL EDITOR	9
NOTA DEL AUTOR	11
PRIMERA PARTE. Planteamientos metodológicos para un aprendizaje preventivo e inductivo	15
CAPÍTULO 1. Las faltas de ortografía: diagnóstico de sus causas y propuesta de soluciones para su eliminación	17
1.1. Aprendizaje de la lengua castellana y fracaso escolar.....	17
1.2. De las posibles causas de las faltas de ortografía a los planteamientos didácticos para su eliminación.....	18
1.2.1. Aversión por la lectura de muchos escolares.....	18
1.2.2. Descrédito social de la convención ortográfica.....	19
1.2.3. Aprendizaje memorista de las reglas ortográficas.....	19
1.2.4. Métodos empleados por ciertos docentes.....	21
1.3. La arbitrariedad de la ortografía.....	22
1.4. Razones en favor del mantenimiento de la convención ortográfica.....	22
1.5. Reformas ortográficas.....	23
1.6. Releyendo a Pedro Salinas: Cualquier comunidad que se diga civilizada debe ser respetuosa con su lengua, como una manifestación más de su propia dignidad espiritual.....	24
Bibliografía de referencia.....	24
Páginas web recomendadas.....	26

CAPÍTULO 2. Planteamientos para reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico desde una metodología preventiva.....27

2.1. Diez principios metodológicos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito ortográfico.....	27
2.1.1. La corrección prosódica.....	27
2.1.2. El vocabulario «de uso» como criterio para la selección del léxico.....	28
2.1.3. Presentación del significante completo.....	29
2.1.4. Presentación de palabras y textos correctamente escritos.....	30
2.1.5. Aprendizaje de las reglas ortográficas pedagógicamente válidas.....	31
2.1.6. Empleo de la copia de breves textos como procedimiento de aprendizaje caligráfico y ortográfico.....	32
2.1.7. Estudio previo de los textos que serán dictados con posterioridad.....	32
2.1.8. Selección de textos para dictados sin excesivas dificultades léxico-ortográficas.....	32
2.1.9. Eliminación de la «copia reiterada» como sistema de corrección de los vocablos erróneamente escritos.....	33
2.1.10. «Desgramaticalización» del aprendizaje léxico-ortográfico.....	33
Bibliografía de referencia.....	34

CAPÍTULO 3. Enfoques pedagógicos inadecuados en el diseño y la realización de actividades ortográficas.....36

3.1. La «pedagogía del error» en el ámbito léxico-ortográfico.....	36
3.1.1. Modelo de actividad con textos plagados de dificultades léxico-ortográficas.....	36
3.1.2. Modelo de actividad basada en la «fuga de letras».....	38
3.1.3. Modelo de actividad basada en la corrección de errores gramaticales (léxico-ortográficos), conscientemente vertidos.....	40
3.1.4. Modelo de actividad basada en el restablecimiento de la puntuación de un texto.....	41
3.1.5. Modelo de actividad basada en el dictado de textos plagados de dificultades ortográficas.....	42
Bibliografía de referencia.....	44

CAPÍTULO 4. El método viso-audio-motor-gnósico. Actividades léxico-ortográficas significativas.....46

4.1. El método viso-audio-motor-gnósico.....	46
4.2. Productividad léxica y rentabilidad ortográfica por medio de ilustraciones: un ejemplo de actividades ajenas a la «pedagogía del error».....	47

4.3. Un modelo de referencia: determinación del vocabulario básico referido a «los exteriores de una casa»	49
Bibliografía de referencia	51
SEGUNDA PARTE. Fundamentos de la ortografía española	53
CAPÍTULO 5. Desajustes entre el sistema fonológico del español y su representación gráfica	55
5.1. Los fonemas y su escritura	55
5.2. Fonemas que pueden ser representados por dos o más grafemas diferentes	57
5.2.1. El fonema /k/	57
5.2.2. El fonema /z/	58
5.2.3. El fonema /g/	59
5.2.4. El fonema /rr/	60
5.2.5. El fonema /i/	61
5.2.6. El fonema /b/	63
5.2.7. El fonema /j/	65
5.3. Fonemas distintos representados por un mismo grafema	66
5.3.1. Fonemas /z/ (interdental fricativo sordo) y /k/ (velar oclusivo sordo)	66
5.3.2. Fonemas /j/ (velar fricativo sordo) y /g/ (velar sonoro)	66
5.3.3. Fonema /i/ (vocal cerrada palatal) y fonema /y/ (palatal sonoro)	66
5.3.4. Fonema /rr/ (alveolar vibrante múltiple) y fonema /r/ (alveolar vibrante simple)	67
5.4. Suma de dos fonemas representados por un solo grafema	67
5.5. Fonemas representados por un dígrafo	68
5.6. Grafema sin valor fonológico, que no representa sonido alguno: la <i>h</i>	69
Propuesta de actividades	72
Bibliografía de referencia	75
CAPÍTULO 6. Las palabras con secuencias vocálicas (diptongos, triptongos y hiatos) y su acentuación gráfica	76
6.1. Los diptongos	76
6.1.1. Acentuación ortográfica de los diptongos	77
6.1.1.1. Acentuación de los vocablos polisílabos agudos terminados en diptongo /au/, /eu/, /ou/	78
6.1.1.2. Acentuación de los vocablos polisílabos agudos terminados en diptongo /ay/, /ey/, /oy/, /uy/	78
6.1.1.3. Acentuación de vocablos que contienen el diptongo /ui/ en sílaba tónica	78
Prevención de errores ortográficos	79

Propuesta de actividades.....	80
6.2. Los triptongos.....	84
6.2.1. Acentuación ortográfica de los triptongos.....	84
6.2.1.1. Acentuación de los triptongos /iai/, /iei/.....	85
6.2.1.2. Acentuación de los triptongos /uai/, /uei/.....	91
6.2.1.3. Acentuación de los triptongos /uay/, /uey/.....	94
6.2.1.4. Acentuación de los triptongos /iau/, /uau/.....	94
6.2.1.5. Acentuación del triptongo /ioi/.....	94
Propuesta de actividades.....	94
6.3. Las palabras con hiato.....	96
6.3.1. Hiatos producidos por el encuentro de dos vocales abiertas distintas o de dos vocales iguales.....	96
6.3.2. Hiatos en secuencias de vocales iguales.....	98
6.3.3. Hiatos producidos por el encuentro de vocal cerrada tónica, seguida o precedida de vocal abierta átona.....	99
6.3.4. La <i>h</i> entre vocales en hiato.....	99
Prevención de errores ortográficos.....	100
Propuesta de actividades.....	101
Bibliografía de referencia.....	102

CAPÍTULO 7. El empleo de la tilde con función diacrítica..... 103

7.1. El error ortográfico como «síntoma» de carencias culturales.....	103
7.2. Monosílabos y tilde diacrítica.....	104
7.2.1. Las palabras <i>mí/mi</i> , <i>tú/tu</i> , <i>él/el</i>	105
7.2.1.1. Los vocablos homófonos <i>mí</i> (pronombre personal) y <i>mi</i> (determinante posesivo).....	105
7.2.1.2. Los vocablos homófonos <i>tú</i> (pronombre personal) y <i>tu</i> (determinante posesivo).....	106
7.2.1.3. Los vocablos homófonos <i>él</i> (pronombre personal) y <i>el</i> (determinante artículo).....	107
Prevención de errores gramaticales y específicamente ortográficos.....	108
Propuesta de actividades.....	108
7.2.2. Las palabras <i>te/té</i> , <i>se/sé</i>	109
7.2.2.1. Los vocablos homófonos <i>te</i> (pronombre personal) y <i>té</i> (nombre).....	109
7.2.2.2. Los vocablos homófonos <i>se</i> (pronombre personal) y <i>sé</i> (forma verbal).....	110
Prevención de errores gramaticales.....	111
Propuesta de actividades.....	112
7.2.3. La preposición <i>de</i> y la forma verbal <i>dé</i>	113
7.2.3.1. La preposición <i>de</i> como palabra de enlace.....	113
7.2.3.2. Otros usos de la preposición <i>de</i>	114
La preposición <i>de</i> en perífrasis verbales.....	114

La preposición de ante el complemento de ciertos verbos	114
La preposición de como introductora del término de la comparación	114
Locuciones prepositivas con la preposición de	115
La preposición de combinada con otras preposiciones.....	115
El prefijo de- como elemento compositivo de la formación de palabras.....	115
7.2.3.3. La forma verbal dé	115
Prevenición de errores gramaticales.....	116
Propuesta de actividades.....	116
7.2.4. Las palabras si/sí	117
7.2.4.1. La palabra si	117
7.2.4.2. La palabra sí	118
Prevenición de errores gramaticales.....	119
Propuesta de actividades.....	119
7.2.5. Las palabras mas/más	120
7.2.5.1. La conjunción adversativa mas	120
7.2.5.2. La palabra más como adverbio comparativo.....	121
Prevenición de errores gramaticales.....	122
Propuesta de actividades.....	122
7.3. Las palabras dónde/donde, adónde/adonde, cuándo/cuando, cómo/como, cuál/cual, quién/quien, cuánto/cuanto, cuán/cuan	123
7.3.1. Las palabras dónde/adónde, cuándo, cómo, cuál, quién, cuánto y cuán	123
7.3.1.1. Dónde, adónde	124
Prevenición de errores ortográficos.....	124
7.3.1.2. Cuándo, cómo, cuál	124
Prevenición de errores gramaticales.....	125
7.3.1.3. Quién(es), cuánto(s), cuánta(s), cuán	125
7.3.2. Las palabras átonas donde, adonde, cuando, como, cual, quien, cuanto, cuan	126
7.3.2.1. Donde (del latín unde), adonde (de donde)	126
Prevenición de errores ortográficos.....	127
7.3.2.2. Cuando (del latín quando).....	127
7.3.2.3. Como (del latín quomodo).....	127
Prevenición de errores gramaticales.....	128
7.3.2.4. Cual(es) (del latín cualis).....	128
7.3.2.5. Quien(es) (del latín quem , acusativo de qui).....	129
Prevenición de errores gramaticales.....	129
7.3.2.6. Cuanto (del latín quantus).....	129
7.3.2.7. Cuan (del latín quam).....	130
Propuesta de actividades.....	130
7.4. Las palabras qué/que	138
7.4.1. La palabra qué	138
7.4.2. La palabra que	138

7.4.3. Otros usos de la conjunción que	139
Prevención de errores gramaticales.....	140
Propuesta de actividades.....	141
7.5. Las palabras homógrafas solo (adverbio), solo (adjetivo) y solo (nombre).....	142
7.5.1. La palabra solo en función adverbial	142
7.5.2. Las palabras homógrafas solo (adjetivo) y solo (nombre).....	142
Propuesta de actividades.....	143
7.6. Los determinantes y pronombres demostrativos.....	144
7.6.1. Los determinantes demostrativos.....	144
7.6.2. Los pronombres demostrativos.....	145
Prevención de errores gramaticales.....	145
Propuesta de actividades.....	146
7.7. Supresión de la tilde en la conjunción disyuntiva o	147
Prevención de errores ortográficos.....	148
Propuesta de actividades.....	148
7.8. Las palabras aún/aun	149
7.8.1. La palabra aún	149
7.8.2. La palabra aun	150
Prevención de errores ortográficos	150
Propuesta de actividades.....	150
7.9. La conjunción porque , el pronombre relativo con preposición por que , la locución adverbial interrogativa por qué y el nombre porqué	152
7.9.1. La conjunción porque	152
7.9.2. El pronombre relativo que precedido de la preposición por (por que)	153
7.9.3. La locución adverbial por qué	153
7.9.4. El nombre porqué	153
Prevención de errores gramaticales.....	153
Propuesta de actividades.....	154
Bibliografía de referencia.....	154

TERCERA PARTE. Los contenidos de la ortografía y sus aplicaciones didácticas..... 155

CAPÍTULO 8. El tratamiento didáctico de las reglas de ortografía..... 157

8.1. La discutible validez de las reglas ortográficas como método de enseñanza-aprendizaje ortográfico.....	157
8.2. La adquisición de las reglas ortográficas	158
8.3. Algunas causas que llevan a desconfiar de la eficacia de muchas reglas ortográficas.....	159

8.4. Orientaciones metodológicas para el aprendizaje ortográfico a través de reglas de ortografía	162
Bibliografía de referencia	162

CAPÍTULO 9. Reglas de ortografía y ortografía sin reglas: qué reglas enseñar

9.1. Reflexiones sobre reglas de ortografía a partir de una investigación de José Luis Rodríguez Diéguez	163
9.1.1. Se escriben con b las terminaciones del pretérito imperfecto de los verbos que en tal tiempo acaban en -ba, -bas, -bamos, -bais, -ban.	164
9.1.2. Se escribe b siempre que tal sonido anteceda a consonante, líquida o no.	165
9.1.3. Se escriben con h las palabras que empiezan por la sílaba hum- seguida de vocal.	165
9.1.4. Se escriben con j los verbos irregulares que tienen tal letra en algunos de sus tiempos, pero no la llevan en el infinitivo.	167
9.1.5. Se escribe con y griega la i latina cuando va sola y es conjunción.	169
9.1.6. Se escriben con y todos los verbos que, sin llevarla en su infinitivo, la tienen en algunos de sus tiempos.	170
9.1.7. Se escribe m antes de p	171
9.1.8. Se escribe m antes de b	171
Bibliografía de referencia	172

CAPÍTULO 10. Implicaciones ortográficas de las formas verbales

10.1. Verbos algunas de cuyas formas están reguladas en su escritura por normas ortográficas	173
10.1.1. Se escriben con b las terminaciones -aba, -abas, -ábamos, -abais, -aban del pretérito imperfecto (o copretérito) de indicativo de los verbos de la primera conjugación; y también las formas de este mismo tiempo del verbo ir.	173
10.1.2. Se escriben con v en representación del fonema /b/ todas las formas verbales que contienen este fonema, a excepción de las del pretérito imperfecto (o copretérito) de indicativo, y corresponden a verbos cuyo infinitivo carece de él.	174
10.1.3. Se escriben con j en representación del fonema /j/ ante /e/, /i/ todas las formas verbales que contienen este fonema y corresponden a verbos cuyo infinitivo carece de él.	174
10.1.4. Se escriben con g en representación del fonema /j/ ante /e/, /i/ los verbos terminados en -ger, -gir , a excepción de tejer (y sus derivados) y crujir (y sus derivados).	174

10.1.5. Se escriben con y en representación del fonema /y/ todas las formas verbales que contienen este fonema y corresponden a verbos cuyo infinitivo carece de él.	175
10.1.6. Se escriben con b los verbos terminados en -bir , a excepción de hervir, servir, vivir y sus compuestos y derivados.	175

CAPÍTULO 11. El aprendizaje ortográfico y significativo del vocabulario usual por medio de familias de palabras..... 176

11.1. Conveniencia de orientar el aprendizaje léxico-ortográfico a través de las familias de palabras.....	176
11.2. De las reglas ortográficas a las familias de palabras.....	176
11.3. La combinación de regla ortográfica pedagógicamente válida con la confección de las familias léxicas de los vocablos a los que se aplica.....	182
11.4. Los procedimientos de formación de palabras como base para la confección de familias léxicas.....	185
11.5. Familias de palabras a partir del conocimiento de las correspondientes etimologías.....	188
11.6. Homofonía, paronimia y familias de palabras.....	190
Propuesta de actividades.....	193
Bibliografía de referencia.....	197

CAPÍTULO 12. El dictado como instrumento de aprendizaje ortográfico..... 199

12.1. El progreso en el conocimiento del idioma por medio del dictado.....	199
12.2. Deficiencias metodológicas en la realización del dictado tradicional.....	200
12.2.1. Ausencia de una reflexión previa sobre los objetivos.....	201
12.2.2. Elección del texto sin una reflexión previa sobre su naturaleza y estructura.....	201
12.2.3. Elección de un texto en función de palabras que presentan dificultades ortográficas.....	203
12.2.4. Creación de textos específicos para confirmar la validez de ciertas reglas ortográficas.....	204
12.2.5. Creación de textos plagados de dificultades ortográficas.....	204
12.2.6. Clases magistrales impartidas «al dictado».....	205
12.3. El dictado como disparate metodológico.....	205
12.4. La ineficacia de ciertos métodos tradicionales de corrección de los dictados.....	207
12.5. Propuesta alternativa para la corrección de dictados previamente preparados.....	208
12.6. Modelos de textos apropiados para dictados.....	209
Apéndice.....	213
Bibliografía de referencia.....	215

CAPÍTULO 13. Análisis de los principales repertorios cacográficos y de sus implicaciones ortográficas	217
13.1. Medida del progreso ortográfico en los escritos ordinarios.....	217
13.2. Los inventarios cacográficos.....	219
13.2.1. El inventario cacográfico de Jesús Mesanza López.....	220
13.2.2. El inventario cacográfico de Esteban Villarejo Mínguez.....	221
13.3. Palabras extraídas del inventario cacográfico elaborado por Esteban Villarejo Mínguez.....	223
Bibliografía de referencia.....	231
CAPÍTULO 14. Análisis de los principales repertorios léxicos	233
14.1. Los repertorios léxicos.....	233
14.1.1. Palabras del vocabulario común con dificultades ortográficas, de Nieves García Hoz.....	234
14.1.2. Palabras del vocabulario común con dificultades ortográficas, seleccionadas por Manuel Lorenzo Delgado.....	236
14.1.3. Las palabras con tilde del <i>Vocabulario básico ortográfico</i> de Jesús Mesanza López.....	237
Bibliografía de referencia.....	240
CAPÍTULO 15. El aprendizaje significativo de las palabras homónimas con dificultades ortográficas: planteamiento metodológico	241
15.1. La homonimia: palabras homógrafas y homófonas.....	241
15.1.1. Homonimia absoluta y homonimia relativa.....	243
15.1.2. Homofonía de las palabras homógrafas.....	244
15.1.3. Homonimia y paronimia.....	245
15.1.4. Homonimia y polisemia.....	245
15.1.5. Homonimia y nombres ambiguos.....	248
15.1.6. Causas de la homonimia.....	250
Prevención de errores ortográficos.....	251
15.2. Sugerencias didácticas para la enseñanza de las palabras homónimas con dificultades ortográficas.....	251
15.2.1. Dominio ortográfico y conocimiento del significado de las palabras homófonas.....	251
15.2.2. La corrección prosódica, garantía de la corrección ortográfica.....	253
Propuesta de actividades.....	255
15.3. Diccionario de palabras homófonas (con <i>b/v, g/j, h/-</i>).....	260
15.4. Diccionario de palabras parónimas.....	260
15.5. Seseo y paronimia: diccionario básico para seseantes.....	261
Propuesta de actividades.....	261
Bibliografía de referencia.....	263

CAPÍTULO 16. Problemas gramaticales y específicamente ortográficos que suele plantear el verbo <i>haber</i>	265
16.1. A vueltas con el verbo <i>haber</i>	265
16.2. Irregularidades del verbo <i>haber</i>	265
16.2.1. Irregularidades en el grupo de presentes.....	265
16.2.2. Irregularidades en el grupo de pretéritos.....	266
16.2.3. Irregularidades en el grupo de futuros.....	266
16.3. Principales funciones del verbo <i>haber</i>	267
16.4. Las perífrasis verbales con significación progresiva de carácter obligatorio <i>haber de</i> + infinitivo y <i>haber que</i> + infinitivo.....	268
16.5. La polisemia del verbo <i>haber</i>	268
16.6. Uso superfluo del verbo <i>haber</i>	269
16.7. Locuciones y frases proverbiales en las que interviene el verbo <i>haber</i>	270
16.8. Conflictos homonímicos planteados por el verbo <i>haber</i>	271
16.8.1. Los verbos <i>haber</i> y <i>aviar</i>	271
16.8.2. Los verbos <i>haber</i> y <i>abrir</i>	271
16.8.3. Forma del verbo <i>haber</i> y nombre de letra <i>v</i>	271
16.8.4. Forma del verbo <i>haber</i> y nombre <i>aya</i>	272
16.8.5. Otras palabras homófonas.....	272
16.9. Formas del verbo <i>haber</i> y vocablos homógrafos correspondientes.....	274
16.10. Errores de concordancia en el uso del verbo <i>haber</i> como impersonal.....	275
16.11. Cómo evitar confusiones ortográficas y escribir con corrección las palabras <i>ha</i> (forma verbal) y <i>a</i> (preposición).....	276
Propuesta de actividades.....	277

CAPÍTULO 17. Homonimia, reglas de ortografía y su aprovechamiento en la práctica escolar: la elaboración de fichas ortográficas	279
17.1. Objetivos didácticos.....	279
17.2. Materiales bibliográficos necesarios.....	280
17.3. Criterios que deben presidir la selección de las palabras.....	280
17.4. Forma de trabajo.....	280
17.5. Los contenidos en el ámbito de las competencias curriculares básicas.....	281
17.6. Instrucciones para la elaboración de fichas ortográficas.....	281
17.6.1. Modelo anverso.....	281
17.6.2. Modelo reverso.....	282
17.6.3. Ficha ortográfica de la palabra <i>vaya</i> : modelo anverso.....	282
17.6.4. Ficha ortográfica de la palabra <i>vaya</i> : modelo reverso.....	283
17.6.5. Ficha ortográfica de la palabra <i>coger</i> : modelo anverso.....	285
17.6.6. Ficha ortográfica de la palabra <i>coger</i> : modelo reverso.....	287

Propuesta de actividades.....	288
Bibliografía de referencia.....	288
CAPÍTULO 18. El aprovechamiento de los campos asociativos en la práctica escolar: la elaboración de fichas	
léxico-ortográficas.....	289
18.1. Objetivos didácticos.....	289
18.2. Materiales bibliográficos necesarios.....	289
18.3. Criterios que deben presidir la selección de las palabras.....	290
18.4. Los contenidos en el ámbito de las competencias curriculares básicas.....	290
18.5. Instrucciones para la elaboración de fichas léxico-ortográficas.....	291
18.5.1. Modelo anverso.....	291
18.5.2. Modelo reverso.....	291
18.5.3. Ficha léxico-ortográfica de la palabra grabar : modelo anverso.....	292
18.5.4. Ficha léxico-ortográfica de la palabra grabar : modelo reverso.....	293
18.5.5. Ficha léxico-ortográfica de la palabra cavar : modelo anverso.....	294
18.5.5. Ficha léxico-ortográfica de la palabra cavar : modelo reverso.....	296
Propuesta de actividades.....	298
Bibliografía de referencia.....	298
Epílogo bibliográfico. Diccionarios.....	299
APÉNDICE. LA ORTOGRAFÍA... ¡CON HUMOR!	301
La ortografía, entre la risa y el llanto.....	301
El acento y el significado de las palabras.....	301
Los signos de puntuación y el sentido de los textos.....	302
TEXTOS LITERARIOS DE REFERENCIA. [Autores y obras de procedencia].....	307