

# LA ORTOGRAFÍA EN LAS ENCUESTAS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA

FLORENTINO PAREDES  
Universidad de Alcalá

Para Rufino Zurdo, *in memoriam*,  
por su ejemplo.

## 1. Introducción

El trabajo presente parte de unas encuestas sobre disponibilidad léxica realizadas con 484 alumnos de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria y de 1º y 2º de Bachillerato de Alcalá de Henares en las que se les pedía que anotasen la mayor cantidad de palabras posible en relación con 17 Centros de Interés. Obtuvimos así un corpus formado por 155.815 palabras que contenía, además, información acerca del sexo de los encuestados, la localidad de residencia, la edad y el nivel académico. El objetivo inmediato del trabajo consistía en conocer y analizar el léxico disponible de los alumnos, labor que se cumplió en su momento<sup>1</sup>. No obstante, puesto que las respuestas eran anotadas por cada sujeto en un cuadernillo, se nos ofrecían unos materiales de primera mano que permitían análisis desde perspectivas diferentes. Una de las que surgieron inmediatamente al equipo que llevamos a cabo la investigación fue la de analizar la situación ortográfica que reflejaban los cuestionarios.

Los trabajos sobre disponibilidad léxica no tienen como objetivo inmediato dar cuenta de la situación ortográfica de la población estudiada. En las encuestas se les pide a los sujetos que anoten el mayor número posible de palabras que conozcan acerca de un determinado centro de interés sin que deban preocupar-

---

<sup>1</sup> De los resultados generales de este trabajo nos ocupamos en «Disponibilidad léxica de alumnos de Enseñanza Secundaria de Alcalá y su comarca: Resultados generales», *Actas del XVI Congreso de ASELE*, (en prensa).

se por la corrección gráfica. Prima, ante todo, la cantidad. De hecho, una de las recomendaciones que se les da a los encuestados antes de comenzar la prueba es que no dejen de anotar una palabra por dudar de su ortografía. Por otra parte, al disponer de sólo dos minutos para anotar términos en cada Centro de Interés, es muy posible que algunos errores puedan deberse a la premura con que deben escribir las respuestas.

No obstante, entendemos que esta inmediatez tiene algunas ventajas. La principal es que nos presenta un estado de ortografía que podríamos llamar «original», sin intervención del repaso corrector. Podemos decir que lo que las encuestas nos ofrecen es el estado primario de la situación ortográfica de cada sujeto, la forma básica con que la palabra aparece representada en la mente del individuo. Esto parece constatarse en el hecho de que proporcionalmente son muy escasas las autocorrecciones o las grafías híbridas (tipo *b/vaca*), índices de dudas sobre el uso correcto del idioma.

Por las propias características de la encuesta que llevamos a cabo, la mayor parte de los errores registrados pertenecen a los planos fonético y léxico. El diseño de la encuesta no resulta adecuado para recoger datos con los que evaluar el dominio ortográfico en el nivel de la frase, mientras que los materiales pertenecientes a los niveles morfológico y sintáctico quedan también en segundo plano. Las encuestas están concebidas fundamentalmente para que los alumnos anoten palabras simples o léxias complejas, por lo que resultan apropiadas para analizar el plano léxico y, puesto que va siempre asociado, el plano fonético. Está claro que el trabajo ortográfico no debe ceñirse sólo a esos aspectos, sino que debe ser más abarcador. No obstante, los datos que hemos obtenido nos permiten, como veremos, reseñar aspectos de interés ortográfico en todos los niveles, excepto en el nivel de la frase.

Otro aspecto que diferencia este trabajo de los de disponibilidad léxica es el de los conceptos básicos que maneja. Resulta evidente que en el trabajo que vamos a presentar la noción de disponibilidad no resulta pertinente: no se puede hablar de faltas de ortografía más o menos disponibles. Nosotros debemos trabajar sólo con los valores de frecuencia. Tampoco puede mantenerse la distinción entre palabra y vocablo, propia de los trabajos de disponibilidad léxica, debido a que aquí formas de una misma palabra pueden aparecer catalogadas en epígrafes diferentes, a que una palabra puede contener más de un error, etc. Por tanto, en los recuentos de disortografías hemos empleado dos cómputos diferentes: una primera aproximación consistió en contar simplemente las palabras que contenían algún tipo de error y poder determinar así qué centros de interés contenían los guarismos mayores o qué diferencias se producían entre los grupos sociales; para afinar más el análisis, hemos clasificado los errores en diferentes grupos (vid. *infra*) distinguiendo entonces entre el número de errores no repetidos y el número total de errores contando las repeticiones.

Desde el punto de vista de la didáctica de la ortografía, los materiales que analizamos nos permiten conocer los errores en los vocablos más disponibles

por los alumnos y, de este modo, tratar de corregir aquellos aspectos de la ortografía que aparecen en ese nivel primario. Frente a la artificiosidad de algunas pruebas y manuales ortográficos al uso, los materiales ortográficos que puedan elaborarse teniendo en cuenta los trabajos de disponibilidad léxica partirán de la esfera léxica usual del estudiante, es decir, en el nivel en el que hay que cimentar el dominio de la ortografía.

## 2. Criterios en la catalogación de los errores ortográficos

El primer paso de nuestro trabajo de análisis consistió en anotar las formas erróneas contenidas en los cuadernillos. Para los casos que ofrecían dudas, empleamos como fuente de comparación el *DRAE* y sólo recurrimos a otros diccionarios y obras de consulta para resolver cuestiones puntuales (*Diccionario de Uso del Español* de María Moliner, *Clave*, *Diccionario de Dudas* de Manuel Seco, etc.). En la informatización de los datos mantuvimos las marcas de codificación de nuestros informantes tal como las llevamos a cabo en el trabajo sobre disponibilidad léxica: asignamos a cada sujeto encuestado un número y una serie de marcas que indican su sexo, su localidad de residencia, su edad y el curso en el que se encontraban en el momento de la prueba.

En el tratamiento y la catalogación de las formas con error ortográfico hemos procurado ser lo más exhaustivos posibles. Hemos registrado cada una de las formas que contenían cualquier tipo de anomalía, siguiendo la clasificación de errores que apuntamos más abajo. Para el recuento, hemos anotado la forma errónea tal como fue escrita por el sujeto con las siguientes particularidades:

1. Si el plural no resultaba pertinente para la clasificación, se anotaba la forma en singular. Pero si el posible error en la forma en singular pertenecía a una clase diferente de la de plural se mantuvo la forma en que el sujeto la anotó. Así, las formas *cañeria*<sup>2</sup> y *cañerías* aparecieron agrupadas en la forma singular y codificadas ambas como «ausencia de tilde en hiato» (epígrafe 1.1.4). Pero la forma *arboles* no se agrupa con las del singular de esta misma palabra para diferenciar los errores de «acentuación en esdrújula» (codificados como 1.1.3.) de los errores de «acentuación en palabra llana» (cód. 1.1.2).
2. Si una palabra o forma contenía más de un error ortográfico ha sido contada y catalogada tantas veces como errores contuviera, cada vez en su apartado correspondiente, de forma que a cada error le corresponde una entrada diferente. Ejemplos: *cientpies*, aparecerá catalogada como «error en letras, *m* por *n*» (2.1.6) y también como «ausencia de tilde en palabra aguda» (1.1.1). A este respecto hay que hacer algunas consideraciones más: algunos aparentes errores ortográficos no son tales, sino que apare-

<sup>2</sup> Los ejemplos de error corresponden siempre a formas registradas en nuestro corpus.

cen inducidos por otros; así, en *trambía* la *m* antes de *b* se ajusta a la norma ortográfica general, por tanto, en este caso sólo hemos contado un error, *b* por *v*; pero en *tranbía* computamos dos: *b* por *v* y *n* por *m*.

Aunque hemos tratado de hacer una tipología pormenorizada de clases de error ortográfico, no han sido pocas las dudas que ha suscitado la catalogación. Algunas de ellas, de hecho, han resultado irresolubles. Por ejemplo, la forma de plantearse la encuesta nos impide saber si palabras como *taxis* o *rodapiés* han sido usadas como formas de plural o si son formas erróneas de singular. Tampoco es posible determinar si hay o no error en el empleo que un alumno hace de *excavar* y *escavar* dentro del Centro de Interés *Trabajos de campo y de jardín*, ya que ambas formas aparecen en el *DRAE*, aunque tienen significados diferentes. En estos casos, hemos optado por no incluirlas en nuestro recuento de disortografías.

La duda en el etiquetado surge ante formas como *almuada* 'almohada', *furboneta* 'furgoneta', *romedario* 'dromedario', *libérula* 'libélula', *azapata* 'azafata'. Todos ellos han sido catalogados en el apartado 2.3, «Trueques de letras», pero ¿deben incluirse también en el apartado de «vulgarismos»? En este punto hemos seguido los criterios de R. Lapesa respecto a las formas y fenómenos considerados vulgares<sup>3</sup>.

Presentamos, a continuación, el catálogo de errores ortográficos según los hemos codificado, dividido en cuatro apartados: errores de acentuación y diéresis, errores de letras, errores que afectan al plano morfosintáctico y errores léxicos<sup>4</sup>.

## 1. Acentuación y diéresis

### 1.1 Ausencia de tilde

#### 1.1.1 en aguda

#### 1.1.2 en llana

#### 1.1.3 en esdrújula

#### 1.1.4 en hiato

#### 1.1.5 diacrítica

### 1.2 Mala colocación de la tilde

#### 1.2.1 porque la palabra no debe llevarla

#### 1.2.2 porque no está bien colocada

### 1.3 Diéresis

<sup>3</sup> *Historia de la Lengua Española*, 9ª ed., Madrid, Gredos, 1986, pp. 465-475 y 599-602.

<sup>4</sup> En un principio, consideramos añadir también un epígrafe que agrupase aquellos términos en los que no nos fuese posible reconocer cuál es el vocablo de referencia o aquellos en los que se acumula gran cantidad de errores. Pero sólo en los siguientes ejemplos tuvimos que recurrir a este apartado: *ucayas*, *vesta*, *viano* '¿cráneo?', *vindipositiva* '¿diapositiva?', *vocra* '¿vodca?'. Ante lo exiguo de la nómima y la imposibilidad de situarlos en un apartado determinado, optamos por descartarlos por su insignificante incidencia sobre los resultados cuantitativos generales.

## 2. Letras

### 2.1 *Error en la correspondencia fonema / letra o error de grafía*

2.1.1 *c/z/s*

2.1.2 *g/j*

2.1.3 *ll/y/hie-*

2.1.4 *s/x*

2.1.5 *h*

2.1.6 *m/n*

2.1.7 *b/v*

2.1.8 *i/y*

2.1.9 *gu/g; qu/q*

2.1.10 *r/rr*

2.1.11 *Consonantes en posición implosiva*

2.1.12 *Sonidos en posición no implosiva*

2.1.13 *Metátesis*

### 2.2 *Mayúsculas y minúsculas*

2.2.1 *Minúsculas en acrónimos*

2.2.2 *Mayúscula en nombres comunes*

2.2.3 *Mezcla de minúsculas y mayúsculas*

2.2.4 *Minúsculas en nombres propios*

### 2.3 *Grafías dubitativas*<sup>5</sup>

### 2.4 *Omisión de letras*

### 2.5 *Adición de letras*

## 3. Morfosintaxis

### 3.1 *Nombres compuestos*

3.1.1 *Unión y separación de palabras*

3.1.2 *Empleo del guión*

### 3.2 *Contracciones:*

3.2.1 *Del artículo y el nombre*

3.2.2 *De las preposiciones y otro elemento*

### 3.3 *Plural*

### 3.4 *Discordancias entre el singular y el plural*

---

<sup>5</sup> Incluimos en este apartado las anotaciones en las que el alumno, ante la duda de si debe escribirse de una forma o de otra, opta por una forma gráfica híbrida, que nosotros hemos codificado separando las dos letras dudosas mediante una barra inclinada: *b/vaso*. Hemos de tener en cuenta que las grafías de este tipo pueden a veces indicar autocorrección por parte del alumno, pero consideramos que la mayor parte de las veces no son sino un modo de reflejar el desconocimiento acerca de la forma adecuada.

Hemos subdividido este apartado en varios grupos, dependiendo de a qué fonema corresponde el error, por lo que añadimos a cada tipo de error la cifra correspondiente del apartado 2.1. Ej. *b/vaso* aparecerá codificado como 2.3.7. por ser el 7 el número que identifica los errores de *b* y *v* en el apartado 2.1.

#### 4. Léxico

##### 4.1 *Vulgarismos*

##### 4.2 *Coloquialismos*

##### 4.3 *Contaminación de lexemas*

##### 4.4 *Extranjerismos*<sup>6</sup>

##### 4.5 *Marcas comerciales*

##### 4.6 *Errores de concepto*

##### 4.7 *Creaciones léxicas y palabras no preferidas por el DRAE*

### 3. Resultados generales

El total de errores ortográficos que hemos computado lo hemos entendido de dos maneras diferentes: el total de las palabras que contienen algún error ortográfico, independientemente de que la palabra contenga uno o varios, y el total general de errores. Además, resulta de utilidad conocer cuántos son los errores repetidos y cuántos los diferentes para cada uno de los apartados anteriores.

Un primer dato de interés lo encontramos al comparar el número total de palabras con error (17.672) con el total de palabras que produjeron nuestros alumnos en las encuestas (155.815), lo que arroja un porcentaje de palabras incorrectas del 11,34%. Este porcentaje se mantiene si relacionamos la media de errores que aparecen en nuestros alumnos (38,40) con la media de palabras empleada por cada sujeto (321,93). Se trata de un dato que, sin resultar alarmante, sí podemos calificar de preocupante. A pesar de todas las consideraciones de la introducción acerca del valor ortográfico de las encuestas de disponibilidad léxica, el porcentaje manifiesta que, de cada diez palabras, más de una fue mal escrita por nuestros alumnos. Sin duda este resultado obliga a plantearse una labor didáctica firme y sistemática de la ortografía en el nivel de la enseñanza secundaria.

Cuantitativamente, los errores más abundantes son los que tienen lugar en el apartado de la acentuación, seguido de los errores de letra, los errores léxicos y, por último, los errores de carácter morfosintáctico, como se observa en la columna de frecuencia de la Tabla I.

---

<sup>6</sup> Tanto el apartado 4.4 *Extranjerismos*, como el 4.5 *Marcas comerciales*, constituyen grupos de características especiales. La duda se plantea ya desde la inclusión o no de determinadas formas en el léxico del español, duda que no resulta ociosa si tenemos en cuenta la situación de algunos extranjerismos o si consideramos que determinadas marcas se han instalado con profundidad en el lenguaje, y no sólo en el juvenil: por ejemplo, de nuestros resultados acerca de la disponibilidad léxica de los alumnos se desprende que *cocacola* ocupa la primera posición (=es el vocablo más disponible) en el grupo de *Alimentos y bebidas*. Hemos optado por incluir todos estos términos dentro de nuestro corpus de errores ortográficos conscientes de que en ellos las dificultades se multiplican ante los numerosos factores que hay que tener en cuenta para su correcta interpretación: aceptación o no por la Academia, forma original, solución gráfica, etc. Por ello, estos dos grupos deberán ser objeto de un estudio exclusivo.

LA ORTOGRAFÍA EN LAS ENCUESTAS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA

	Frecuencia	Errores no repetidos
Total de palabras con error	17672	
total de errores	18681	4864
Errores de acentuación	10265	1208
errores de letras	4619	2190
errores morfosintácticos	320	213
errores léxicos	3477	1253

Tabla I: Número total de errores y errores no repetidos

La situación es bastante diferente si observamos lo que sucede cuando consideramos sólo los errores no repetidos (Tabla I). En esta agrupación, son las confusiones de letras las que obtienen el valor más alto, seguidas de los errores de carácter léxico, los de acentuación y, de nuevo cerrando la serie, los errores morfosintácticos.

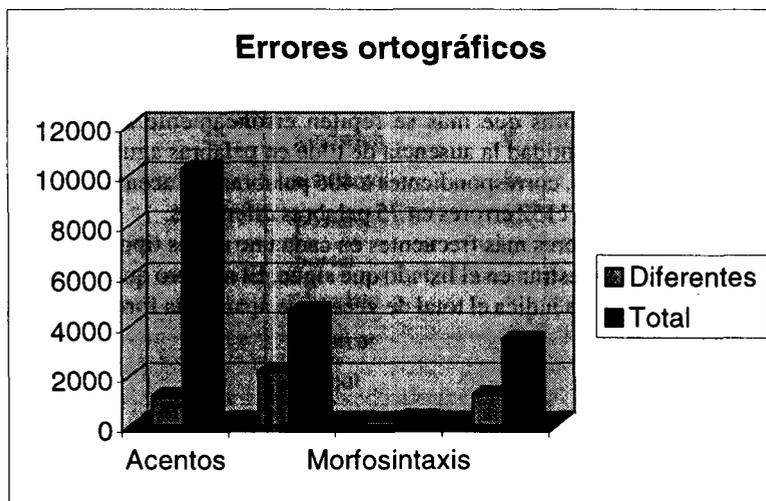


Ilustración I: Relación entre el número total de errores y el número de errores no repetidos en cada uno de los grupos

El contraste entre estas dos agrupaciones, que muestra gráficamente la Ilustración I, puede servirnos para apuntar algunos aspectos de la dispersión de los errores: en acentuación, las disgrafías tienden a ser las mismas de unos estu-

diantes a otros, mientras que en el resto de niveles los errores son mucho menos constantes. Estos resultados, que por otra parte son esperables, nos pueden servir para abordar los ejercicios de recuperación ortográfica desde perspectivas diferentes según sea la tipología de error que queramos corregir.

#### 4. Errores de acentuación y diéresis

El apartado que mayor número total de errores contiene es el de la acentuación (vid. Tabla I), que duplica ampliamente al resto de apartados, si bien ocupa el tercer lugar si consideramos los errores no repetidos. Resulta evidente que la acentuación, a pesar de ser el aspecto en el que las normas de ortografía se muestran más coherentes y aquel cuyas reglas son más conocidas por los alumnos, sigue siendo el menos observado. De la desproporción existente entre un apartado y otro da idea el hecho de que, ordenadas por frecuencia todas las faltas de ortografía, el primer error que resulta por confusión u omisión de letra<sup>7</sup> fue anotado en 70 ocasiones, frente a las casi 300 en que lo fueron las faltas más repetidas de acentuación; además, este error no aparece hasta la posición trigésima séptima (vid. Listado I).

Dentro de este mismo apartado, el grupo donde más errores se cometen es el de las palabras esdrújulas, donde hemos recogido un total de 3936 errores, que corresponden a 429 palabras, y donde los errores se repiten con frecuencia más elevada: las dos palabras que más se repiten erróneamente son *arboles* y *lampara*. Siguen en cantidad la ausencia de tilde en palabras agudas, donde se llega a los 3351 errores, correspondientes a 406 palabras. La acentuación de las palabras llanas originó 1152 errores en 75 palabras diferentes.

Los veinticinco errores más frecuentes en cada uno de los tipos de acentuación son los que se muestran en el listado que sigue. El número que aparece a la derecha de los vocablos indica el total de veces que aparece la forma incorrecta en las encuestas\*.

<sup>7</sup> Está ocupada por la forma *ondo*.

\* Obsérvese que en algunas formas, junto al error de acentuación, aparecen otros de diversa índole.

LA ORTOGRAFÍA EN LAS ENCUESTAS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA

Agudas		Llanas		Esdrújulas	
parchis	163	futbol	187	arboles	288
marron	139	chandal	181	lampara	285
sofa	129	cesped	172	pajaro	168
pantalon	103	lapiz	88	medico	144
monopatin	98	femur	61	frigorifico	139
sarten	98	sueter	50	video	131
leon	94	azucar	49	higado	114
avion	91	biceps	36	boligrafo	111
limon	75	triceps	31	aguila	107
salon	75	torax	30	estomago	98
corazon	70	bater	29	semaforo	84
sillon	69	beisbol	29	pancreas	78
café	65	arbol	28	platano	73
delfin	57	chofer	20	lapices	67
tiburon	53	trailer	12	helicoptero	64
television	51	ambar	10	hipopotamo	59
camion	42	sandwich	9	mecanico	53
riñon	42	automovil	8	electrico	52
raton	40	posters	8	telefono	50
jardin	39	poster	7	musculo	47
domino	38	chandals	6	musica	47
jamon	32	estiercol	6	esofago	42
perone	29	Futbol	5	sotano	38
salmon	28	vater	5	traquea	38
orangutan	27	cespez	4	purpura	36

Listado I: Disortografías más frecuentes según la acentuación

Los errores de tilde en los hiatos también son muy frecuentes: numéricamente alcanzan el valor de 1508, que corresponde a 141 formas diferentes. Las 25 palabras en las que el error de acentuación se repite con mayor frecuencia son estas:

<i>rio</i>	168	<i>buho</i>	28	<i>pescaderia</i>	16
<i>policia</i>	166	<i>paracaidas</i>	26	<i>grua</i>	15
<i>estanteria</i>	162	<i>frio</i>	25	<i>guarderia</i>	15
<i>judia</i>	143	<i>panaderia</i>	25	<i>jabalies</i>	14
<i>tuberia</i>	97	<i>libreria</i>	23	<i>jardineria</i>	14
<i>oido</i>	43	<i>cacatua</i>	21	<i>papeleria</i>	12
<i>tranvia</i>	36	<i>carniceria</i>	20	<i>maiz</i>	11
<i>cafeteria</i>	35	<i>fruteria</i>	19		
<i>sandia</i>	29	<i>reir</i>	18		

#### Listado II: Disortografías más frecuentes en la acentuación de hiatos

Por las características de la encuesta apenas aparecen errores en el empleo de la tilde diacrítica y en el uso de la diéresis. Las disortografías por ultracorrección del acento tampoco alcanzan valores muy altos: en 165 casos se puso tilde a palabras que no debían llevarla y en 36 se colocó sobre una vocal que no correspondía. También son muy escasos los errores por el uso de la diéresis, donde anotamos 51 casos, de los cuales aparecen repetidos los que siguen: *cigüeña* (13 veces), *pingüino* (9), *paragüero* (7), *desague* (5), *yegüa* (3) y *piraguismo* (2).

#### 5. Errores de letras

Los errores producidos por la confusión de letras siguen en importancia numérica a los que resultan de la acentuación. Las dificultades en este sentido aparecen sobre todo cuando falla la correspondencia unívoca entre el fonema y la letra, pero no faltan los errores cuando sí se da esa correspondencia. En los tratados tradicionales de ortografía se suele prestar mucha atención a la ortografía de la discordancia fonema/letra, pero suele omitirse el segundo caso, relegado a estadios iniciales de aprendizaje de la lengua. Nuestro trabajo pone de manifiesto que es necesario partir de la representación mental que tienen los alumnos acerca de los sonidos de su propia lengua y del grado de discriminación auditiva que poseen, pues parece claro que, si no se alcanza el dominio suficiente de discernimiento entre sonidos, difícilmente pueden alcanzarse otras facetas más complejas del aprendizaje de la ortografía.

En la falta de correspondencia letra/fonema, la dificultad que origina mayor número de disortografías es la de *b* y *v*, donde contabilizamos un total de 1314 faltas de ortografía contando tanto los errores (1197) como las grafías dudosas (117). En orden decreciente de importancia siguen los errores que produce la

presencia o ausencia de *h* (594) y, en menor medida, las confusiones entre *g* y *j* (284), entre *s* y *x* (195), entre *ll* y *y*<sup>9</sup> (187), entre *c*, *z* y *s* (155) y entre *m* y *n* (121), y ya son mucho menos significativos numéricamente otros casos de falta de correspondencia entre fonema y letra (*r/rr*, *ily*, etc.). Desde el punto de vista didáctico, la importancia numérica de cada uno de estos tipos de error puede servirnos para establecer una secuenciación en el aprendizaje y la adquisición de la ortografía.

Atención aparte merecen los ejemplos que hemos catalogado como trueques de sonidos, apartado en el que hemos agrupado una muestra bastante heterogénea de incorrecciones debidas a diferentes causas. La urgencia en la anotación de las respuestas o simplemente la falta de atención pueden explicar ciertas grafías incorrectas, especialmente las omisiones y las adiciones de letras, como *pancreas* por 'páncreas', *cienpes* 'ciempiés', *carpitero* 'carpintero', *hiebas* 'hierbas', *seretaria* 'secretaria', *pesona* 'persona', *aviaon* 'avion', *amariollo* 'amarillo', *marron* 'marrón', etc. También es posible que deban explicarse de esta forma otro tipo de errores como algunas metátesis (*chauqeton* 'chaquetón', *estanterisa* 'estanterías', *tablón* 'tablón', *tracifo* 'tráfico', etc.) y asimilaciones (*friforifico* 'frigorífico', *berbellón* 'bermellón', *fafada* 'fabada', *caletabro* 'candelabro', etc.)<sup>10</sup>.

Otros casos que anotamos tienen su origen en la manera en que los sujetos realizan los trazos gráficos de las letras. Encontramos especialmente este tipo de error en la indistinción gráfica entre *m* y *n*: *anapola*, *anarillo*, *calanar*, *canarero*... Otra manifestación de este error es el de mezclar formas de letras mayúsculas con minúsculas: *AgUA*, *HALcon*, *enfermeRo*, *iGuana*, etc.<sup>11</sup>. Evidentemente este tipo de anomalías requiere un tratamiento específico, que no es propiamente ortográfico, sino grafomotor.

Sin embargo, los errores que se producen cuando hay correspondencia fonema/letra podrían interpretarse desde otra perspectiva. Si consideramos que la forma gráfica es subsidiaria de la representación mental de la lengua, las disgrafías podrían interpretarse como muestra de la situación de algunos elementos del sistema fonológico en la mente de los hablantes. Encontraríamos, de este modo, que hay grupos de fonemas en los que se producen numerosos cambios frente a otros más estables. En otras palabras, nos hallaríamos con que algunos ámbitos del sistema fonológico son más inestables que otros. Podemos, además, poner en relación los errores que aparecen en nuestro muestrario

<sup>9</sup> Dentro de este grupo hemos incluido también confusiones con la secuencia *hie-* inicial (*llena*, *yena* para 'hiena', *llervajo* 'hierbajo') y otras grafías esporádicas para la consonante palatal (*bermeión* 'bermellón')

<sup>10</sup> No obstante, conviene considerar detenidamente estos casos y ver si se trata de simples erratas debidas a la urgencia o si son índice de errores más arraigados en la mente del sujeto que los ha producido.

<sup>11</sup> Posiblemente, haya que considerar como error de grafías los casos en que los alumnos escriben todo con mayúsculas. Sin embargo, teniendo en cuenta que las respuestas de nuestras encuestas eran simples listas de palabras, no textos completos, no hemos tenido en cuenta este aspecto.

con la descripción de fenómenos fonéticos más extendidos, no sólo en las variedades sincrónicas del español, sino también en su diacronía.

Los estudios de fonética y fonología del español han señalado suficientemente que es el grupo de las palatales el que muestra una mayor inestabilidad, acaso por la menor cohesión interna de los elementos que lo constituyen<sup>12</sup>. La manifestación más notoria de esta inestabilidad la constituye el yeísmo, esto es, la desfonologización de la palatal lateral *ll* y su reemplazo por la palatal central *y*, confusión que menudea en nuestras anotaciones, como hemos reflejado en párrafos anteriores. Pero aparecen también en otros casos menos registrados y pocas veces tratados en los manuales de ortografía, como por ejemplo:

- *ll* por *ñ*: *ballador* 'bañador', *ballera* 'bañera', *carrollero* 'carroñero', *ciguella* 'cigüeña', *pasamontallas* 'pasamontañas', *pilla* 'piña', *rillones* 'riñones'
- *y* por *ñ*: *yu* 'ñu'.
- *ch* por *ll*: *salchillón* 'salchichón'
- *ñ* por *ch*: *pistaños* 'pistachos', *teño* 'techo'
- *ll* por *ch*: *bizcollo* 'bizcocho'
- *ch* por *ñ*: *lechador* 'leñador', *mucheca* 'muñeca'

Una solución que también puede servir como índice de esa situación de inestabilidad del consonantismo palatal es la que presentan algunos individuos cuando reproducen con consonante palatal, *ll* o *y*, la secuencia *d* + *yod* en las formas *rallador*, *rayador* para 'radiador'<sup>13</sup>.

Por su ausencia en los tratados ortográficos nos ha llamado la atención la recurrencia del error consistente en emplear la grafía *c* para el valor de la palatal *ch*: *cinpancé* 'chimpancé', *canpán* 'champán', *cinchón* 'chinchón', *cocolate* 'chocolate', *cosecar* 'cosechar', *cupate* 'chúpate', etc.

Aún relacionado con la situación de las palatales hay que reseñar, por último, los cambios que tienen lugar entre la nasal alveolar *n* y la palatal *ñ*<sup>14</sup>. La mayor parte de los ejemplos de *n* por *ñ* que anotamos pueden deberse a simples olvidos de la virgulilla de la nasal palatal (*anil* 'añil', *bano* 'baño', *castano* 'castaño', *cigüena* 'cigüeña', *corpino* 'corpiño', *estano* 'estaño', *peñana* 'peñaña'), pero casos como *pañuelo* 'pañuelo' o *niu* 'ñu' pudieran ser un reflejo de despalatalización de la consonante, lo que coincidiría con resultados que aparecen en algunos trabajos dialectales sobre zonas de la geografía peninsular y de otras zonas del español<sup>15</sup>.

<sup>12</sup> Baste citar aquí E. ALARCOS LLORACH, *Fonología española*, 4ª ed., Madrid, Gredos, 1986, p. 176.

<sup>13</sup> Nótese el paralelismo que existe entre la solución de estos dos alumnos y el resultado evolutivo del grupo latino *D+yod* en castellano (cf. *PODIUM* > *pojo*, *RADIUM* > *rayo*).

<sup>14</sup> El cambio de *ñ* por *n* sólo lo anotamos en *gusaño* 'gusano'.

<sup>15</sup> Véase F. MORENO FERNÁNDEZ, «Despalatalización de *ñ* en español», *Lingüística Española Actual*, x (1988), pp. 61-72; I. MOLINA MARTOS, *La Fonética de Toledo. Contexto Geográfico y Social*. Alcalá de Henares, Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá, 1998, pp. 172-174.

Las confusiones entre las consonantes líquidas, que suelen servir también para caracterizar diferentes territorios, aparecen en nuestras anotaciones: *arbañil* (6 veces), *chandar* (4), *liberula* 'libélula' (3), *saltenes* 'sartenes' (3), *alcen* 'arcén'; en grupo consonántico, anotamos ejemplos como *blazo* 'brazo' (3), *colifror* (2), *branco*, *cravicula*, *espriego*, etc.

Los cambios entre las consonantes guturales sordas y sonoras, otro fenómeno ampliamente descrito en los trabajos de carácter dialectal, también aparecen reflejados en nuestras encuestas, en las que predomina la grafía de consonante sorda: *albóndica* 'albóndiga', *abrigo* 'abrigo', *corro* 'gorro', *cranate* 'granate', *crifo* 'grifo', *frecona* 'fregona', *incrediente* 'ingrediente', *omblico* 'ombligo' frente a *chargutero* 'charcutero', *graneo* 'cráneo'. Estos cambios entre grafías de sonora y sorda también aparecen en menor medida en las dentales y en las labiales cuando van precedidas por una nasal: *contimento* 'condimento', *estanderia* 'estantería', *lambara* 'lámpara', *campán* 'champán', *embotrada* 'empotrada'.

El reemplazo de una grafía por otra afecta también a consonantes que comparten la zona dental como punto de articulación, en concreto la *z* por la *f*: *caja toráfica* (2 veces) 'caja torácica', *alzombra* 'alfombra', *boligrazo* 'bolígrafo', *buzanda* 'bufanda', *calezación* 'calefacción', *zabada* 'fabada'.

Como es sabido, cuando las consonantes se encuentran en posición implósiva, es decir, cuando se encuentran tras el núcleo vocálico de la sílaba, son más débiles articulatoriamente que en otras posiciones. Esta debilidad ha servido para explicar gran parte de los cambios fonéticos que tienen lugar en el consonantismo del español<sup>16</sup>. Del mismo modo, esta podría ser la causa de algunas cacografías. Los tratados ortográficos suelen detenerse en las dificultades que presenta el empleo de *-cc-* en posición interior, el de *m* delante de *p*, *b* o *n* y el de *-d* o *-z* en posición final, etc. Este tipo de errores aparecen en nuestras anotaciones: *acidente* (2 veces), *atraciones* (2), *diccionario* (2), etc.; *bonbilla* (23), *lanpara* (10), *bonbero* (7), *pinpon* (6), *bonbona* (5), etc.; *ajedred* (7), *céspez* (4), *parez* (3), *narid* (2), *cespec*, etc. Pero aparece también en consonantes diferentes: *albornof*, *albornock* 'albornoz', *anorat*, *anorask* 'anorak', *addomen* 'abdomen', *claridas* 'claridad', *insepto* 'insecto', *matmorra* 'mazmorra' y se pone de evidencia en las palabras que contienen varias consonantes en esta posición, como el caso de 'trasatlántico' que se reproduce con anomalías en *trasanlantico*, *trasadlantico*, *trasanlático*, *trasalántico*, *traslántico*. Si fonéticamente la debilidad articulatoria de la consonante implósiva puede llevar a la pérdida del sonido, no resulta extraño que esa ausencia quede reflejada en la grafía, como muestran los errores *cespe*, *istituto*, *anorá*, *arbo*, *elicotero picina*, o la pérdida de la *-s* del plural en *leone*, *radiadore*, etc.

<sup>16</sup> Esta debilidad articulatoria se ha formulado incluso como una ley fonológica del español. Vid. A. ALONSO, «Una ley fonológica del español», en *Estudios lingüísticos. Temas españoles*, 3ª ed., Madrid, Gredos, 1974, pp. 237-249.

Para el diagnóstico y el tratamiento corrector ortográfico, todas estas disgrafías resultan especialmente significativas ya que posiblemente sean índices de errores ortológicos. Por tanto, es en este plano en el que se debe trabajar inicialmente: identificar errores básicos de pronunciación y de discriminación auditiva.

En la recogida de datos aparecen también algunas incorrecciones gráficas que pueden considerarse ejemplos de ciertas tendencias actuales del lenguaje escrito. Nos referimos ahora al auge de la grafía *k* en el lenguaje juvenil escrito, que en ocasiones hemos recogido bajo grafías dubitantes como *plac/ka*, *c/kucaracha*, *c/koala*, etc., y en muchos otros ejemplos de forma contundente: *cacike*, *cocacola* (2 veces), *coketa*, *diskoteca*, *kanguro* (3 veces), *karmín*, *kiko*, *parke*, *plaka*, *tabike*, *tanke*, *tekila*, *trenka*, etc.

Los errores por el empleo de mayúsculas y minúsculas los hemos dividido en cuatro grupos: empleo de minúsculas por mayúsculas en acrónimos (*once* por ONCE 'Organización Nacional de Ciegos Españoles', *ave* por AVE 'tren de Alta Velocidad Español', *ats* por ATS 'Asistente Técnico Sanitario', etc.), empleo de mayúscula para los nombres comunes (*Naranja* 6 veces, *Futbol* 5, *Quien* 5, *Agua* 3, etc.), la mezcla de mayúsculas y minúsculas en una misma palabra (*AgUA*, *ÁgUILA*, *aMaca*, etc.) y el empleo de minúscula para los nombres propios (*aquiles* 2, *trompa de falopio* 2, *alpès*, *aquilino*, *bernarda*, etc.). En este apartado anotamos tan sólo 188 errores, correspondientes a 149 palabras distintas.

## 6. Errores en el plano léxico

Los errores en este capítulo aparecen subagrupados en 7 epígrafes: «vulgarismos», «coloquialismos», «contaminación de lexemas», «extranjerismos», «marcas comerciales», «errores de concepto» y «creaciones léxicas». Registramos un total de 2941 disgrafías, que corresponden a 1154 formas diferentes. De ellas, el número mayor de errores corresponde a los apartados de «marcas comerciales» y de «extranjerismos». Ya señalamos (vid. nota 6) que se trata de dos grupos que requieren una consideración específica y diferenciada de otras cuestiones ortográficas debido al conjunto de peculiaridades que concurren en ellos.

En el capítulo de «vulgarismos» queremos dejar constancia de una serie de términos que aparecen repetidos en los cuestionarios: *furboneta* (15 veces), *celebro* (8), *vidio* (8), *delinante* (7), *jabalis* (7), *bueys* (4) y *huardilla* (4), *abujero* (2), *almario* (2), *arao* (2), *aza* 'azada' (2), *boardilla* (2), *burgoneta* (2), *cocretas* (2), *armario empotrao* (2), *fulbol* (2), *furvoneta* (2), *pillao* (2), *traquia* (2), *vidioconsola* (2), *vidioteca* (2), además de otros 69 casos que sólo aparecen una vez. Conocer los errores de nuestros alumnos en este apartado resulta fundamental para una labor correctora adecuada, especialmente por las repercusiones

sociales que el empleo de vulgarismos puede ocasionar. Un tratamiento similar deben recibir los casos que agrupamos bajo el epígrafe 4.3, donde anotamos ejemplos en los que se ha producido confusión o contaminación de lexemas, errores que conducen a la ultracorrección o a la etimología popular: *admirante* 'almirante', *reinoceronte* 'rinoceronte', *telesférico* 'teleférico', etc.

Hemos computado dentro del recuento de disortografías las abreviaciones de palabras del tipo *bici*, *moto*, *tele*, si bien hay que tener presente que, más que errores ortográficos, habría que considerarlas como desviaciones respecto al uso correcto del registro, pues se trata de elementos que, perteneciendo al registro familiar, aparecen en un contexto donde se esperan elementos del registro formal. Independientemente de que deban ser considerados como forma errónea o no, lo cierto es que algunos alumnos no son conscientes de que se trata de una forma abreviada. Resulta muy significativo que las formas abreviadas *boli* y *bici* sean las respuestas del 17% y del 15% de los sujetos respectivamente.

La permeabilidad de los jóvenes a la influencia extranjera y del mundo publicitario tiene su reflejo en ciertas anomalías gráficas. Creemos que pueden explicarse por influencia del inglés grafías incorrectas como *antiquario* 'anticuario', *gorilla* 'gorila', *moos* 'mus, juego de naipes', *ti* 'té, bebida', *sgrima* 'esgrima' y que el influjo de la palabra italiana *pizza* afecta a las expresiones *tizza* y *pizzarra*, forma esta última que anotamos en nueve ocasiones.

Registramos en el epígrafe 4.6. algunas formas que, sin ser incorrectas ortográficamente, constituyen errores de imprecisión o inexactitud en el concepto que pretenden expresar: así, emplear *luz florescente* o *fosforescente* cuando se quiere decir 'fluorescente', o, al contrario, hablar de un color *fluorescente* para indicar color 'fosforescente', o hablar de un *órgano* reproductor en lugar de un 'aparato'. Este tipo de errores conceptuales, que no entran en el campo de lo puramente ortográfico, deben corregirse a partir de ejercicios que busquen la adquisición, el afianzamiento y la discriminación de términos léxicos.

El apartado 4.7. agrupa las formas que los sujetos han creado porque en el momento de la encuesta desconocían o no encontraron el término preciso, es decir, los casos de creación de unidades léxicas inexistentes: *avioncista* 'aviador', *atletista* 'atleta', *decorista* 'decorador', *programista* 'programador', etc. También aquí se debe adoptar un criterio más léxico que ortográfico en la tarea de corrección.

## 7. Errores en el plano morfosintáctico

El volumen de errores que registramos en el nivel morfosintáctico queda a mucha distancia de los tres grupos anteriores, lo que no resulta extraño si tenemos en cuenta que, como dijimos, el diseño de la prueba se adapta menos a la recogida de disfunciones en este nivel lingüístico. No obstante, hemos anotado 320 formas erróneas, correspondientes a 213 palabras o lexemas diferentes.

Se incluyen en este apartado los errores que origina la unión y separación de palabras, los que produce el empleo del guión y los que afectan a la formación del plural. Los errores más repetidos en la separación de palabras tienen que ver con la separación del verbo y su complemento (*escurre platos* (10 veces), *abre latas* (9), *posa vasos* (4), *abre botellas* (3), *pasa pures* (3), *reposa pies* (3), *saca corchos* (3), *salva mantel* (3), etc.) y con la separación del prefijo y el lexema (*micro hondas* (5), *auto bus* (4), *micro ondas* (4), *mini falda* (4), *ante brazo* (2), *super mercado*, etc.). Son menos numerosos los ejemplos de grafías incorrectas por unión de palabras: *aladelta* (2), *mueblebar* (2), *amarilloverdoso*, *verdeazulado*, etc.

En el uso de guión para unir dos compuestos los alumnos encuentran dificultades similares a las que tienen a la hora de separar o unir los términos: *pin-pon* (11), *micro-ondas* (5), *todo-terreno* (4), *escurre-platos* (2), *micro-hondas* (2), etc. Nos ha llamado la atención el uso de guión en determinadas palabras que tal vez les resulten exóticas por su fonética: *pin-pon*, *fron-ton*, *chín-chon*, *ka-ki*.

Los errores por la unión del artículo y el nombre, que agrupamos en el epígrafe 3.2.1, se manifiestan tanto por la inserción espuria de un elemento del artículo en el sustantivo (*lule* 'el hule' (2), *lacha* 'el hacha', *abufanda*) como por la pérdida de la vocal inicial del nombre al considerarla el hablante parte del artículo (*la cera* 'la acera' (3), *la maca* 'la hamaca' (2), *la zotea* 'la azotea' (2), *lacena* 'alacena', *la noraz* 'el anorak', *lofis* 'el office'). Más llamativos nos resultaron los ejemplos *las ejas* 'las cejas', *sucar* 'azúcar', que creemos producidos por hablantes seseantes en un proceso que podría resumirse en estos pasos: *las sejas* > *las ejas*; (*e*)*l asúcar*, *la súcar* > *súcar*. En una ocasión anotamos la aféresis de la vocal inicial de un adjetivo por fonética sintáctica: *cinta islante*.

Son bastante escasos los ejemplos de plural incorrecto (*jabalís* (2), *bicies*, *brécolis*, *bueis*, *javalís*, *ravioli*, *robots*, *sofáses* y *vols* 'bol, pl.')

y las discordancias de número (*Centro comerciales*, *maquinas cosechadora*, *palabras fueras* y *todos terrenos*). También escasean los ejemplos de contracciones incorrectas de la preposición y otro elemento (*cuarto destar*, *tres enralla* 'en raya', *agusto*, *agustito* y *apresion*) y sólo obtenemos un único caso de falta de contracción: *de el* 'del'.

## 8. Errores por Centros de Interés

Veamos ahora la situación ortográfica que muestra cada uno de los Centros de Interés. Nos limitaremos en esta ocasión a ofrecer los datos cuantitativos más relevantes, dejando para otra oportunidad un estudio cualitativo más pormenorizado.

Para poder comparar los totales con el número de palabras de cada campo, en esta ocasión contamos el número de palabras erróneas sin tener en cuenta si en dicha palabra hay uno o más errores. El cuadro siguiente (Tabla III) permite establecer la comparación entre el número de palabras que los alumnos produjeron en cada Centro de Interés, el número de errores que contiene cada uno de ellos y la relación porcentual entre ambos datos.

LA ORTOGRAFÍA EN LAS ENCUESTAS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA

	Palabras	Errores	Porcentaje
01. Partes del cuerpo	12498	1478	11,83
02. La ropa	10670	1122	10,52
03. La casa	5303	813	15,33
04. Muebles de la casa	6886	921	13,37
05. Alimentos y bebidas	12868	1878	14,59
06. Objetos de la mesa	7165	416	5,81
07. La cocina	9194	1050	11,42
08. La escuela	10496	982	9,36
09. Calefacción e iluminación	5841	626	10,72
10. La ciudad	11231	1029	9,16
11. El campo	9034	906	10,03
12. Medios de transporte	8034	1148	14,29
13. Trabajos de campo y de jardín	4697	353	7,52
14. Animales	13701	1431	10,44
15. Juegos y distracciones	8623	1811	21
16. Profesiones y oficios	10159	848	8,35
17. Colores	9415	860	9,13
TOTAL	155.815	17672	11,34

Tabla II: Errores por Centros de Interés

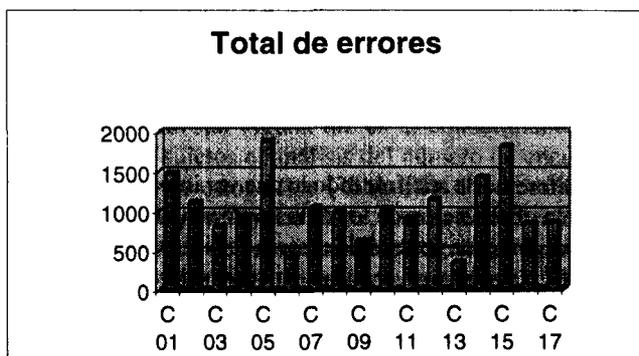


Ilustración II: Total de errores ortográficos por Centro de Interés

*A priori*, debería producirse una correlación directa entre el número de palabras generado por un Centro de Interés y el número de errores que en él aparecen. A grandes rasgos, podemos decir que eso es lo que sucede, si bien habría que hacer algunas matizaciones. Los dos Centros que contienen mayor número de errores ortográficos son *Alimentos y bebidas* y *Juegos y diversiones*, precisamente aquellos en los que se incluye la mayor parte de las marcas comerciales y los extranjerismos. Si descartamos estos dos grupos, los valores más elevados son obtenidos entonces por *Las partes del cuerpo* y *Los animales*, campos que por estar muy cercanos a los intereses de los alumnos han generado las cantidades más elevadas de palabras y, en consecuencia, abundancia de errores. Esta correspondencia entre el número de palabras generadas por un Centro de Interés y el número de errores no se mantiene en el caso de *La ciudad*, donde el elevado número de palabras generado por él no corresponde con un alto número de errores, ni tampoco en *Medios de transporte*, donde a una elevada cifra de errores le corresponde un escaso porcentaje de términos. El Centro 15, *Juegos y diversiones*, también se aleja de esta relación al ocupar el rango undécimo en la lista por número de palabras y el segundo en la de formas erróneas. En la parte más baja del cuadro se sitúan los *Trabajos de campo y jardín*, Centro que también ha obtenido el menor número de unidades léxicas, y *Objetos de la mesa*.

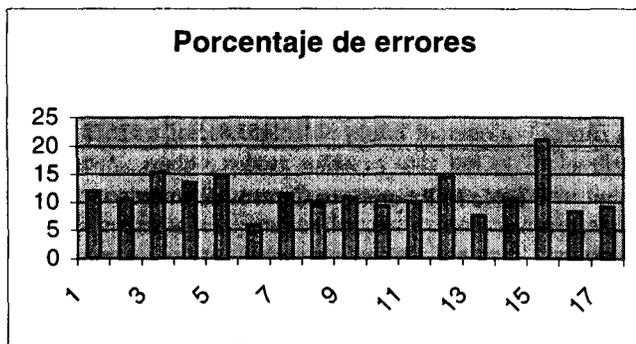


Ilustración III: Porcentaje de errores por Centro de Interés

Una manera diferente de analizar todo lo que venimos anotando en el párrafo anterior surge de la observación de los datos porcentuales (véanse la Tabla II y la Ilustración III). La media general de errores se sitúa en el 11,34 %. Entre los Centros de Interés, *Juegos y diversiones* se sitúa en cabeza en este rango, al alcanzar el porcentaje más alto (21%), que casi duplica el valor porcentual medio, tal vez a causa de nuevo de que este Centro recoge gran número de marcas comerciales y extranjerismos. También se sitúan muy por encima de la media de errores *La casa*, *Alimentos y bebidas* y *Medios de transporte*. En el extremo

LA ORTOGRAFÍA EN LAS ENCUESTAS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA

opuesto de la lista, destacan por la escasez de errores los valores porcentuales de los Centros de Interés *Objetos de la mesa*, con una diferencia de casi cinco puntos con respecto a la media, *Trabajos de campo y jardín* y *Profesiones y oficios*.

	Encuestas sin error
01. Partes del cuerpo	80
02. La ropa	64
03. La casa	128
04. Muebles de la casa	109
05. Alimentos y bebidas	48
06. Objetos de la mesa	228
07. La cocina	93
08. La escuela	91
09. Calefacción e iluminación	170
10. La ciudad	114
11. El campo	107
12. Medios de transporte	66
13. Trabajos de campo y de jardín	265
14. Animales	53
15. Juegos y distracciones	35
16. Profesiones y oficios	113
17. Colores	95

Tabla III: Encuestas sin error en cada Centro de Interés

Todavía nos puede arrojar alguna luz en el conocimiento de la situación ortográfica de nuestros sujetos el análisis del número de encuestas en los que no se registra ningún error ortográfico (Tabla III). Desde esta perspectiva, los Centros *Trabajos de campo*, *Objetos de la mesa* y *Calefacción e iluminación* son los que mayor cantidad de encuestas sin error acogen; por el contrario, en *Juegos y distracciones*, *Alimentos y bebidas* y *Animales* es donde menos alumnos responden con total corrección ortográfica. Se puede observar que existe un cierto paralelismo entre los análisis anteriores y este: la mayor o menor cantidad de errores ortográficos se corresponde directamente de manera casi exacta con el número de encuestas sin error.

## 9. Consideraciones sociolingüísticas

Vamos a concluir nuestro trabajo de análisis indicando algunos aspectos que tienen que ver con los factores sociales que hemos tenido en cuenta en nuestras encuestas, analizando la relación porcentual que se produce entre el número de errores y el sexo, la localidad de residencia, la edad y el nivel de estudios de los sujetos.

En cuanto al sexo, el menor número porcentual de errores en las mujeres indica su mayor permeabilidad a los valores sociales de la ortografía. Frente a resultados de otros trabajos de corte sociolingüístico, que apuntan a que la equiparación social de la mujer con el hombre está incidiendo en la igualación del comportamiento lingüístico de ambos grupos, nuestros datos mantienen la primacía del estamento femenino sobre el masculino en el dominio ortográfico. Hay que reseñar, además, la enorme distancia (más de 6 errores) que se establece entre ambos grupos.

Menos acusadas son las diferencias que configura la localidad de residencia de los sujetos. Los residentes en localidades rurales se muestran también más conocedores de las normas que los que habitan en Alcalá, pero el valor medio de sus porcentajes de error no se aleja en exceso.

Los datos de la edad indican, como cabría esperar, un descenso del número de errores a medida que aumenta la edad de los alumnos. Es importante la distancia que se establece entre la generación más joven y la más alta.

Por último, los datos acerca del nivel de estudios de los encuestados muestran unos valores porcentuales medios de error que van decreciendo a medida que aumenta el curso. De esta tendencia reductora escapa el grupo de 1º de Bachillerato, cuya media de error se sitúa por encima de la de 4º de la ESO. Posiblemente la causa de este anómalo comportamiento estribe en la escasez de alumnos que forman la muestra de 1º de Bachillerato, aunque no se pueden descartar otras hipótesis.

LA ORTOGRAFÍA EN LAS ENCUESTAS DE DISPONIBILIDAD LÉXICA

	Errores	Nº encuestas	Media
Hombres	8277	207	39,99
Mujeres	9395	277	33,92
Rural	6138	176	34,88
Urbano	11534	308	37,45
15-16 años:	5950	151	39,4
17-18 años:	7844	220	35,65
19 años o más:	3878	113	34,32
3º ESO:	4107	89	46,15
4º ESO:	3601	94	38,31
1º Bachillerato:	1567	38	41,24
2º Bachillerato:	8397	263	31,93
TOTAL:	17672	484	36,51

Tabla IV: Errores ortográficos y factores sociales

10. Conclusiones

A pesar de que en principio las encuestas sobre disponibilidad léxica no se conciben para recoger muestras ortográficas, pueden convertirse en una herramienta muy útil para analizar la situación de la población en este aspecto lingüístico, aun teniendo en cuenta que quedará al margen el estudio del nivel de la frase y que en el nivel morfológico también serán limitados los frutos. Estas deficiencias se ven ampliamente compensadas por los resultados que pueden obtenerse en el resto de niveles lingüísticos y por la información que puede extraerse en otras parcelas.

Los datos de las encuestas nos permiten conocer aspectos tan variados y esenciales para la didáctica como la lista de formas erróneas, los porcentajes de error, los ámbitos de conocimiento donde las disgrafías son más abundantes, los factores lingüísticos y extralingüísticos que inciden en la corrección ortográfica, etc. Dichos datos nos permitirán abordar las labores de corrección ortográfica desde sus estadios básicos, pudiendo crearse así las condiciones de un buen asentamiento de la competencia ortográfica de los educandos. Los valores cuantitativos nos pueden servir también para establecer un criterio de prelación

en la secuenciación de los contenidos ortográficos. Por otra parte, nos ofrecen la posibilidad de plantear los ejercicios de recuperación desde perspectivas diferentes según sea la tipología de error que queramos corregir.

El conocimiento de todos estos factores nos puede servir para establecer el plan más adecuado para cada caso, estableciendo, por ejemplo, si se trata de errores que deben abordarse de manera individualizada o de manera colectiva. Hemos mostrado en páginas anteriores cómo el número total de errores es más numeroso en acentuación que en confusión de letras, si bien esta relación se invierte si consideramos sólo los errores no repetidos. Puede deducirse de ello que la labor correctora en acentuación permite un tratamiento más generalizado y posibilita más la realización de ejercicios de grupo, mientras que en los errores de confusión de letras parecen más convenientes los tratamientos individualizados. Por su parte, las dificultades en el nivel léxico requieren un tratamiento específico que comprenda tanto ejercicios de adquisición y asentamiento de vocabulario como de precisión léxica; en casos especiales, como el de los vulgarismos o el de las etimologías populares, es necesario detectar y corregir los errores de forma individualizada.

Nuestro trabajo pone de manifiesto que la corrección ortográfica no se puede limitar a los ejercicios de falta de correspondencia entre fonemas y letras, como suelen hacer los tratados tradicionales de ortografía, sino que es necesario atender a otras necesidades. Atención especial requieren los posibles fallos ortológicos o de discriminación auditiva, los de dominio grafomotor, etc.

Las causas del error son muy complejas y en muchas ocasiones inciden varias a la vez. Hemos procurado ir anotando a lo largo de las páginas anteriores una serie de ellas. Las hay que pertenecen a la esfera psicológica del individuo, como la mayor o menor atención que se presta al escribir, la rapidez con que se escribe, etc. Algunos errores surgen de una mala adquisición de hábitos grafomotores, como el trazo de algunas letras o la mezcla de mayúsculas y minúsculas, etc., o bien de problemas audiomotores o articulatorios, como la incorrecta pronunciación o la falta de una buena discriminación auditiva. Otras causas están más relacionadas con el sistema lingüístico del español, entre las que hay que citar no sólo la falta de correspondencia entre fonemas y letras, sino también otros casos algo menos observados, como el contexto en el que se encuentran las consonantes (implosivo o no implosivo) o incluso la situación menos estable de determinados grupos de consonantes en dicho sistema (caso de las palatales o de las líquidas). Otro factor que incide en la aparición de errores es el de determinados usos sociales, como las influencias extranjeras o la moda de ciertas grafías, como vimos con la *k*.

En cualquier caso, el análisis de las grafías de nuestros alumnos constata algo que no por ya sabido deja de ser esencial: es necesaria una constante, firme y sistemática labor de corrección ortográfica. Sin duda estos resultados obligan a plantearse la necesidad de una labor didáctica de la ortografía que, por supuesto, debe hacerse también en el nivel de la enseñanza secundaria.

BIBLIOGRAFÍA

- ALARCOS LLORACH, Emilio, 1986, *Fonología española*, 4ª ed., Madrid, Gredos.
- ALONSO, Amado, 1974, «Una ley fonológica del español», en *Estudios lingüísticos. Temas españoles*, 3ª ed., Madrid, Gredos, pp. 237-249.
- LAPESA, Rafael, 1986, *Historia de la Lengua Española*, 9ª ed., Madrid, Gredos..
- MOLINA MARTOS, Isabel, 1998, *La Fonética de Toledo. Contexto Geográfico y Social*, Alcalá de Henares, Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco, 1988, «Despalatalización de ñ en español», *Lingüística Española Actual*, X, pp. 61-72
- PAREDES, Florentino, «Disponibilidad léxica de alumnos de Enseñanza Secundaria de Alcalá y su comarca: Resultados generales», *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*, (en prensa).