

1
2.ej.



Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
" Acatlán "

DETECCION DE LOS PROBLEMAS
ORTOGRAFICOS EN EL NIVEL SUPERIOR,
ANALISIS DE UN CASO: LA ENEP
ACATLAN



T E S I S

Que para obtener el Título de:
LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURA
HISPANICAS

P R E S E N T A:

MARIA DEL PILAR CERDURA HERNANDEZ

Sta. Cruz Acatlán, Edo. de Méx., 1986



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Página

INTRODUCCION

1. COMUNICACION Y ORTOGRAFIA

1.1 Proceso de la comunicación.....	7
1.2 La comunicación lingüística.....	15
1.3 El signo lingüístico.....	20

2. LA ESCRITURA

2.1 Lengua oral y lengua escrita.....	26
2.2 Origen de la escritura.....	35
2.2.1 Importancia de la escritura.....	41
2.3 Mitograffa, logograffa y gramatología.....	45
2.4 Diferentes tipos de escritura.....	50
2.5 El alfabeto.....	62

3. LINGUISTICA Y ORTOGRAFIA

3.1 Definición y situación de la ortograffa dentro de la lingüística actual.....	70
3.2 Ortograffa y concepto de corrección.....	77
3.3 Ortograffa y fonología.....	87
3.3.1 El principio fonémico.....	92
3.4 Reforma de la ortograffa.....	113

4. DIDACTICA Y ORTOGRAFIA

4.1 Didáctica de la ortograffa.....	118
-------------------------------------	-----

	Página
4.2 Revisión de programas de educación primaria, secundaria y preparatoria.....	133
4.3 Algunas sugerencias para resolver el problema ortográfico.....	166
5. EL PROBLEMA ORTOGRAFICO EN LA ENEP ACATLAN	
5.1 Metodología.....	174
5.2 Aplicación del cuestionario.....	183
5.3 Calificación del cuestionario.....	189
5.4 Interpretación y análisis de datos.....	194
6. CONCLUSIONES.....	204
7. TABLAS.....	214
8. APENDICES.....	220
9. BIBLIOGRAFIA.....	234

INTRODUCCION

El motivo fundamental de haber elegido el tema de la ortografía, en este trabajo de tesis, ha sido intentar determinar - cuál es la causa de que la misma sea uno de los principales problemas académicos en todos los niveles escolares. Pero no ha sido ése el único fin, ya que se pensó además en destacar la importancia que ella tiene, con el afán de que sea considerada de una manera más justa; y se creyó también, que sería interesante ver cuáles son los aspectos ortográficos que causan más dificultad, para hacer quizá algunas sugerencias que pudiesen mejorar la situación. Con el objeto de poder responder a estas cuestiones, - se dividió la investigación en dos partes principales: una teórica y una práctica.

La primera, que llevó bastante tiempo, se conformó con material seleccionado de muy diversos autores, ya que fue difícil encontrar libros específicos sobre teoría ortográfica: los que - más abundaban eran manuales de reglas con sus excepciones. De - allí que debió crearse un marco teórico apropiado, rescatando lo poco que se decía, sobre la materia, en los libros de lingüística, de comunicación, y de historia de la escritura.

La segunda, se estructuró con la descripción detallada de la investigación práctica que se realizó en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.

En la parte teórica, y antes de llegar a ortografía pro--

piamente, fue necesario hacer referencia a temas que irían situándola, tal es el caso de la comunicación lingüística, la lengua oral y la lengua escrita, los diferentes tipos de escritura, el alfabeto, y algunos otros.

Como temas más específicos se trataron los siguientes: la definición y situación de la ortografía en la lingüística, la ortografía y el concepto de corrección, la ortografía y la fonología, la reforma de la ortografía, la didáctica y la ortografía, y algunas sugerencias para resolver el problema ortográfico. Temas estos a los que se les dedicó suficiente espacio, pues parece ser que no se han hecho más tesis sobre asuntos ortográficos, pero que algunos por sí mismos podrían haber constituido otra investigación, como en el caso de la didáctica de la ortografía.

Para consultar estos temas, se revisaron, aparte de manuales de ortografía, varios libros sobre teoría lingüística, diversas gramáticas, los textos que se encontraron sobre teoría ortográfica, algunos manuales de didáctica, diccionarios lingüísticos y los libros (para el maestro y para el alumno) editados por la Secretaría de Educación Pública.

Una vez que estuvo constituida la parte de la teoría, se hizo la segunda sección de la tesis, con el fin de comprobar el estado en que se encuentran los universitarios en lo que a ortografía se refiere, y con el fin de determinar los elementos que menos dominan los estudiantes.

Lo ideal a la hora de hacer una investigación práctica, - sobre ortografía, hubiese sido estudiar cada ciclo escolar, pero como eso excedía los límites razonables de una tesis de licenciatura, entonces quedó solamente como objeto de estudio, el universitario al creer que posiblemente sería el mejor. Aún así debió hacerse una restricción, por la amplitud de tal sector, por lo tanto como representante del mismo fue seleccionada la ENEP Acatlán, que cuenta con quince carreras diferentes de diversas - - áreas.

Para realizar el trabajo de campo, se recurrió a un muestreo aleatorio irrestricto, ya que la población de dicha escuela era, en ese momento, aproximadamente de veinte mil alumnos, lo que imposibilitaba estudiarlos a todos, como es obvio. Por muestreo aleatorio irrestricto se entiende, el sistema estadístico - que mediante una cantidad determinada de informantes, representa a toda una población. En él todos los integrantes tienen igual oportunidad de participar, y son elegidos al azar de uno en uno.

La cantidad representativa o muestra, que en este caso - fue calculada por un actuario, ascendió a trescientos doce informantes, entre hombres y mujeres, mismos a quienes se les puso - una prueba ortográfica, resultado de varios intentos previos. El instrumento que se utilizó para obtener la información fue la aplicación de un cuestionario que constaba de dos partes: en la primera se preguntaban letras y acentos mediante tres listas de palabras; en la segunda, puntuación y mayúsculas mediante un - fragmento. El cuestionario se elaboró considerando los elemen--

tos de uso más general en cada uno de los cuatro apartados ortográficos, por ejemplo en puntuación se preguntaron, entre otros signos, la coma, el punto y seguido, los signos de interrogación, y no se preguntaron los corchetes, pongamos por caso, pues no son de uso tan frecuente.

Las palabras de las listas que se usaron para preguntar - las letras, fueron tomadas de periódicos y de libros de secundaria, ya que cualquiera tiene acceso a ellos, y el texto para puntuación se tomó de un libro de primaria para que resultase sencillo.

En la primera parte del cuestionario, los entrevistados - tenían que dar sinónimos, antónimos e ideas afines, respectivamente, de tres listas de palabras que se les habían dictado. Esto se hizo así con el fin de que los informantes no advirtieran que lo importante de la prueba era la ortografía y pensaran solamente en cuántas palabras podrían contestar en el tiempo que se les había indicado.

En la segunda parte, sí se les pedía que pusieran los signos de puntuación y las mayúsculas pero haciéndoles saber que se les calificaría algún aspecto como la manera en que asociaban - las ideas, es decir la coherencia con que sus mentes organizaban una historia. Aún así, fue en la puntuación donde peor salieron.

Las variantes que se tomaron en cuenta en los cuestionarios fueron: el sexo, el turno, y la carrera. La edad no se con

sideró, porque si bien no todos eran exactamente de la misma edad, si tenían los mismos estudios preuniversitarios: primaria, secundaria y bachillerato o equivalente. El semestre quedó también descartado, porque de acuerdo a un submuestreo, se vio que no había mayor variación entre los informantes de unos semestres y otros; es decir, todos estaban aproximadamente igual.

Tampoco se estimó el nivel socio cultural puesto que la mala ortografía es tomada, en este trabajo, como ruido en la comunicación, y no como un problema de estatus social.

Ya con las variantes definidas, podría advertirse quiénes estaban mejor y quiénes peor: si el sexo masculino o el femenino, si el turno matutino o el vespertino, si esta carrera o aquella, otra en lo que actualmente se conoce como grafemática.

Al tener toda la información, los resultados de los cuestionarios, ya simplificados por un actuario, se ordenaron en las tablas que aparecen después de la segunda parte de la tesis, de acuerdo con las tres variantes mencionadas, y de acuerdo con la puntuación, las mayúsculas, las letras, los acentos y la ortografía global. De tal forma que pueden revisarse en ellas los datos aislados, promedios y variabilidad, o bien los porcentajes generales, y hacerse múltiples comparaciones manejando todas las variantes y todas las partes que conforman la ortografía. En la última tabla, aparecen los datos de aquellas cuestiones que presentaron mayor índice de error; por ejemplo, en el caso de las letras, se refieren estas cifras únicamente a la 's+c', 'y', 'h',

pues fueron estas tres las graffas con índice más alto de error.

Después de las conclusiones a que se llegó, se hallan los apéndices integrados por: los cuestionarios piloto, ambas partes del cuestionario definitivo y la fórmula para el cálculo de la muestra.

Volviendo con las conclusiones, puede decirse que las relacionadas con la teoría resultaron, se cree, interesantes; las relacionadas con la parte práctica resultaron lamentables, ortográficamente hablando, aunque no menos interesantes. De cualquier manera fue una buena experiencia realizar esta investigación donde entre otras cosas se demuestra el bajo nivel que tienen, en ortografía, los futuros profesionales. Ojalá que la misma sirva como punto de partida para trabajos posteriores más profundos.

1. COMUNICACION Y ORTOGRAFIA

1.1. Proceso de la comunicación.-

Como todos sabemos la comunicación es la base de las relaciones entre los hombres, por consiguiente el proceso comunicativo es un proceso social. Lo propio del ser humano es comunicarse con los demás, para ello se vale de sus recursos sensoriales: vista, oído, tacto; sin embargo, para expresarse utiliza la lengua, la cual es tan connatural al hombre que nos resulta imposible imaginar que pueda carecer de ella. No obstante, la importancia de la lengua ya ha sido discutida ampliamente por especialistas, razón por la cual no nos detendremos ahora en ello.

La comunicación es también un hecho ligado a todo lo relacionado con el conocimiento, de allí su trascendencia y el papel que juega en el mundo intelectual.

En la actualidad, al término 'comunicar' se le asignan diferentes sentidos, pues etimológicamente quiere decir 'poner en común'. Sin embargo, de manera estricta y en sentido amplio, dicho término alude a todo intercambio de noticias entre dos o más interlocutores.

Hoy en día es común hablar de varios tipos de comunicación: humana, animal, y animal vegetal, ya que en estos tres niveles se da un proceso comunicativo con características específicas. Lógicamente la que más nos atañe es la humana, entre otras cosas porque es la más compleja, ya que el hombre puede hacerse

entender de muchas maneras: hablando, palpando, mirando, pues - todas las percepciones sensoriales pueden ser portadoras de información. Entonces, la comunicación no se realiza exclusivamente a través de la lengua, pero sí es ésta el medio más común y - de mayor perfección. A la que se realiza a través de la lengua puede llamársele intelectual; a la otra, mediante recursos extra lingüísticos, emocional. Así, la comunicación queda clasificada de una manera bastante general pero válida.

Aunque se ha hablado de comunicación siempre, por ejemplo en la época de los griegos, -piénsese en Aristóteles-, teórica-- mente nace con Shannon, ingeniero de teléfonos norteamericano, - quien en colaboración con Weaver dio un esquema del acto comunicativo, que ha resultado de gran utilidad en este siglo. Posteriormente, varios teóricos han propuesto su propio modelo o es-- quema de la comunicación; en estos esbozos se han ido haciendo - algunas adiciones, o se han propuestos algunas variantes, pero - los puntos básicos del proceso comunicativo permanecen en todos ellos, si bien, a veces cambian los términos con los que se les designa.

En todo modelo de comunicación, como el de Lasswell o el de Malmberg, los elementos fundamentales son: el emisor (quien), el receptor (a quien), el mensaje (información), el canal (medio o conducto utilizado), el referente (objeto de quien se habla), el código (presente en la memoria de los usuarios), la informa-- ción social (el proceso comunicativo está inmerso en un ámbito - social), así como la consideración de que se parte de una fuente

y debe llegarse a un destino propuesto. Ahora bien, el mensaje y el receptor siempre están presentes, pero el emisor puede estar ausente en el momento en que el receptor recibe el mensaje, tal es el caso de la escritura.

En el hecho comunicativo, el emisor responde a estímulos provenientes del medio circundante y siente la necesidad de comunicación. Para satisfacerla, utiliza el código -codifica en - forma de señal-, mediante él, transmite al receptor un determinado mensaje; el receptor, al sentirse aludido, interpreta el - mensaje -descodifica en forma de mensaje-, pues cuenta con el mismo código (si fuese de otra manera no se lograría la comunicación) y valiéndose de sus experiencias, elabora una respuesta - apropiada que emite y dirige a su interlocutor por medio de un - canal; el aire, la carta, etc., con lo cual pasa a ser emisor y el emisor original a ser receptor, por lo que se dice que tanto uno como el otro pueden intercambiar o mantener sus papeles. O - sea, es posible actuar al mismo tiempo como emisor y receptor en el uso de un sistema esencialmente idéntico; a esta función - - Lyons la llama intercambiabilidad y la explica diciendo que todo organismo dotado para la transmisión de mensajes en el sistema - está también dotado para recibir mensajes en el mismo sistema. "Todo hablante de una lengua es teóricamente capaz de decir todo lo que es capaz de entender si otra persona lo dice."(1) Debe - hablarse entonces de una retroalimentación pues se trata de un - conjunto de correspondencias sobre un eje que puede recorrerse - en ambos sentidos. Quien actúa como emisor selecciona de toda - la gama de oportunidades que ofrece el código, los elementos ade

cuados para emitir su mensaje, a esto se le llama codificación o proceso onomasiológico pues el locutor va de la conceptualización al mensaje.

Quien actúa como receptor, interpreta el mensaje que ha recibido, -ya que se vale del mismo código-, y a esto se le llama descodificación o proceso semasiológico, pues el oyente va del mensaje a una conceptualización. De esta manera se forma lo que conocemos como circuito del habla. Al receptor, por su parte, se le denomina real o intencional cuando es el destinatario elegido por el emisor, pues el mensaje puede llegar a otros receptores que no son los elegidos y que se enteran del mismo por casualidad; puesto que el mensaje no iba dirigido a ellos directamente, éstos son entonces receptores no reales o no intencionales.

Sobre el canal puede decirse que a veces tiene una dimensión temporal -letra impresa, discos-, y a veces espacial -mensajes visuales-, o incluso ambas al mismo tiempo. Además se habla de canales naturales cuando el hombre recibe directamente el mensaje gracias a sus órganos de percepción, por lo general vista u oído. Los canales artificiales o técnicos son aquellos en los que el receptor inmediato es una máquina como el telégrafo -que puede ser usada por el hombre si se añade un canal natural.

Toda comunicación tiene su objetivo: producir una respuesta. Al comunicarse hay siempre un propósito aunque no seamos conscientes de él cuando actuamos. Pero conscientes o no, esta-

mos informando siempre pues toda conducta tiene un valor de mensaje. Actividad o inactividad, palabras o silencios son siempre mensajes, comunican algo a los demás quienes a su vez responden a esto comunicando también.

Entre otros, la comunicación incluye el acto de comprender. Una señal debe llegar al receptor del modo pretendido por el emisor para que sea eficaz, es decir, para que sea comunicativa, pues aunque lo que el emisor comunica y la información que el receptor obtiene de la señal deben ser idénticas no siempre es así: a veces hay falsa interpretación. Una señal es informativa, es decir significativa para el receptor, si éste, mediante la señal, se entera de algo que desconocía antes. Puede definirse entonces la comunicación como la "transmisión intencional de información por medio de algún sistema de señalización establecido."(2) Los principales sistemas de señalización son las lenguas pues se emplean para transmitir información. Ellas son los códigos comunes a individuos que hablan un mismo idioma. "En cuanto código, la lengua asocia significantes primariamente fónico-acústicos, (secundariamente gráficos) a significados conceptuales y es un código equívoco, puesto que las correspondencias instauradas por ella entre el plano del significante y el plano del significado, no son biunívocas: a un mismo significado pueden corresponder varios significantes y viceversa. La omnipotencia semántica coloca a la lengua en el centro de todos los sistemas de comunicación posibles. Cualquier otro sistema de signos es traducible a la lengua, y, a la vez, mientras que con él es posible transmitir sólo un número ilimitado y definido de mensa-

jes, con la lengua pueden formarse infinitos mensajes." (3) De entre todos los sistemas de signos que constituyen el lenguaje, resalta la superioridad de las lenguas entre otras cosas porque dichos sistemas pueden ser traducidos a ellas.

Conviene agregar que en comunicación se entiende por redundancia el exceso de información. Un signo es redundante cuando no aporta información. La redundancia lingüística es indispensable en la medida en que compensa al ruido. "Técnicamente, con este término se designa toda pérdida de la información como consecuencia de perturbación en el circuito comunicante. En esta amplísima acepción, el ruido puede designar "ruido" en sentido cabal, una mala transmisión, o una recepción defectuosa (sordera, desatención, etc.)" (4).

Incluso "las erratas de la escritura caen en el ámbito del concepto de ruido; y a menudo ni siquiera son advertidas por el lector porque la redundancia de los fragmentos escritos, incluso breves, basta para contrarrestar la pérdida de información." (5).

Shannon y Weaver por su parte definen a los ruidos como factores que distorsionan la calidad de una señal. La disminución del ruido aumenta la fidelidad, la producción del ruido la reduce. Al hablar de fidelidad quiere decirse que el comunicador ha de lograr lo que desea (efectividad). Berlo dice que algunos factores dentro de la fuente pueden aumentar la fidelidad; a) sus habilidades comunicativas

- b) sus actitudes
- c) su nivel de conocimiento
- d) la posición que ocupa dentro de un determinado sistema socio-cultural.

De ellas, las más importantes para este trabajo son las primeras pues dentro de las habilidades comunicativas puede situarse el conocimiento del código que es algo fundamental, por ejemplo: "necesitamos conocer la ortografía de las palabras de nuestro vocabulario para que el lector las pueda descodificar fácilmente. Una vez más nuestra ortografía no sólo es "correcta" para cumplir con las leyes gramaticales sino que también lo es para encodificar un mensaje que tenga posibilidades de ser correctamente descodificado." (6) Es decir, para facilitar la comunicación que es a fin de cuentas la función primordial de la lengua.

Dentro de la comunicación, de la que se han visto algunos aspectos generales, una parte muy importante la constituye la comunicación lingüística y el signo lingüístico, por lo cual se pasa ahora a eso.

NOTAS

- 1) LYONS, John. Semántica p. 79
- 2) Ibidem p. 33
- 3) BERUTTO, Gaetano. La sociolingüística p. 33
- 4) FRANCOIS, Frédéric. El lenguaje. La comunicación p. 171
- 5) LYONS, John. Semántica p. 45
- 6) K. BERLO, David. El proceso de la comunicación p. 35

1.2. La comunicación lingüística.-

La comunicación lingüística es la que se establece entre un emisor y un receptor mediante signos que tienen un valor simbólico, con el propósito de informar algo sobre algún objeto o experiencia. En ella, se da un cambio de mensajes entre dos interlocutores al menos, y es más o menos completa según el grado de coincidencia entre las lenguas naturales de los comunicantes, amén de otras circunstancias.

Las lenguas son medios de comunicación, son los instrumentos que usamos para expresar a los otros nuestras experiencias e ideas acerca del mundo. Para esto necesitamos llevar a cabo una conceptualización, es decir una reducción selectiva del mundo referencial, que codificamos en la lengua natural (dependiente del contexto), para realizar los mensajes que llegarán a nuestro interlocutor, en quien serán un estímulo que relacionará con su código -lengua-, para identificarlos, comprenderlos y actuar sobre su mundo referencial.

Al conjunto anterior de correspondencias algunos lingüistas como Chomsky lo llaman competence, a diferencia de performance que es la producción de un mensaje particular. Es decir, competencia son todas las posibilidades, y actuación la que elige el emisor para su mensaje. Por lengua se entiende el sistema abstracto tomado como modelo -código- que se hace presente en el mundo concreto mediante el habla, es decir el acto individual de comunicar, o sea, la recreación que hace alguien de actos lingüísticos modelo. La parole es el intercambio entre los interlocutores.

cutores, vale decir, los actos concretos del habla.

"La transmisión lingüística se efectúa, normalmente, o bien a través de una onda sonora generada en el mecanismo humano del lenguaje, o bien a través de una secuencia de figuras (letras) impresas o manuscritas. De hecho, estos dos principios de transmisión aunque diferentes en algunos aspectos, tienen mucho en común."(1) Las tareas intelectuales de comunicación, pueden ser desempeñadas solamente mediante palabras orales o escritas. Todas las formas de transmitir contenido intelectual en una sociedad, deben ser traducidas a palabras, no existe otra manera de hacerlo, pues hasta que una cosa es designada no existe. Mientras no toma forma gracias al lenguaje se puede decir que no está creada.

Así, el mensaje está dado en palabras y queda además condicionado por el contexto y la situación de comunicación. Todo mensaje se da en un contexto. "El mensaje puede depender de manera total de lo que le precede; lo que recibe el nombre de contexto lingüístico. De suerte que si el receptor no conoce ese contexto precedente, no podrá interpretar dicho mensaje. Por ejemplo, si pasamos junto a dos hablantes y oímos la frase siguiente: "El mío también es así" , no podemos entender a que se refiere si no hemos escuchado la primera parte de la conversación."(2) Por otro lado, la comunicación sólo se da en determinadas circunstancias: en una situación de comunicación. Quienes participan en una comunicación se encuentran en una situación específica siempre. Según quien sea el emisor, será el mensaje.

El receptor recibirá éste encontrándose de cierta manera y tomando en cuenta quién es el emisor, pues de acuerdo con sus ideas y sentimientos emitirá un determinado mensaje.

"Todavía otro elemento condicionante de la situación en que se produce la comunicación son las circunstancias. También el momento, el lugar, el ruido, el ambiente, la gente, etc., inciden sobre el mensaje."(3) Por lo que en él, son tan importantes las palabras como los diferentes contextos.

Es necesario agregar que en la comunicación, el sentido lo pone únicamente el receptor humano después de una última codificación. Para ello atribuye a cada forma un equivalente semántico extraído de su memoria, la cual es un repertorio de asociaciones convencionales entre las formas del código -sistema de transmutación de un mensaje- y sus propias experiencias. Entonces, da un determinado significado a la información que recibe, y de acuerdo con esto elabora una respuesta apropiada para lo que ha recibido. "La comunicación tiene lugar en nivel semántico, en la medida en que esas experiencias y las formas lingüísticas que se les asocian son comunes al receptor y al emisor."(4) Es decir, en tanto ambos son poseedores de la misma lengua natural. No obstante, la teoría de la comunicación ignora este proceso, sólo se interesa en la emisión, la transferencia y la recepción de la sustancia codificada.

En comunicación se entiende por información de señal, las propiedades físicas de las señales que permiten distinguir dos -

formas dadas. La información que recibimos tiene un sentido que nosotros le damos, tiene también un valor. Así, la misma información semántica puede adquirir mayor o menor importancia de acuerdo a cada individuo o circunstancia. Ahora bien, independientemente de su sentido o de su valor, tiene por sí misma cierta magnitud: el anuncio de un acontecimiento muy probable nos informa poco, aunque tenga para nosotros un gran valor cualitativo, lo inverso, es igualmente cierto. "La cantidad de información de señal es inversamente proporcional a la probabilidad de aparición." (5)

La comunicación es la función esencial del lenguaje y el elemento primordial de la comunicación humana es el signo lingüístico. La unión de signos, -elementos con significado y significante-, constituye el mensaje. En las lenguas naturales, -para que un mensaje sea lingüísticamente aceptable debe constituir un enunciado. Aunque el mensaje conste de una sola palabra, puede formar un enunciado. Este, es la unidad mínima de comunicación.

Veamos ahora qué es el signo lingüístico.

NOTAS

- 1) MALMBERG, Bertil. Lingüística escrita y comunicación hablada
p. 14
- 2) FERNANDEZ, HERVAS, Báez. Introducción a la semántica p. 124
- 3) Ibidem p. 125
- 4) FRANCOIS, Frédéric. El lenguaje. La comunicación p. 155
- 5) LYONS, John. Semántica p. 43

1.3. El signo lingüístico.-

Se dice que signo es aquello que está en lugar de otra cosa; un signo de algo significa un indicio de algo. No obstante, el signo siempre tiene intención de comunicar un sentido, no así los indicios naturales a los que nosotros hacemos significar pero no está en ellos la intención de comunicar. Si vemos nubes grises, inferimos que lloverá pero ellas no tienen intención de hacérselo saber.

Todo sistema de signos es un código y puede interpretarse como un lenguaje, como un conjunto de elementos que sirven para establecer una comunicación. En líneas generales, podemos hablar de dos tipos de signos: naturales y artificiales. Los primeros están basados en relaciones de fenómenos que se localizan en la naturaleza, nube-lluvia, canas-vejez, humo-fuego. Los artificiales son de hechura humana, en ellos hay dos grupos: los que sirven para representar lo real -como dibujos, mapas o fotos-, llamados iconos; y los que sirven para comunicar -como el lenguaje o las señales-, llamados convencionales o símbolos.

Como es sabido, el signo lingüístico pertenece a los signos convencionales, está constituido por un significante mediante el cual se manifiesta y por un significado que es su sentido o su valor. Esto supone que si un significante no tiene significado, no hay signo. De la misma manera, un significado sólo se convierte en signo en una lengua cuando encuentra significante, tal es el caso de los neologismos o la introducción de palabras extranjeras en una determinada lengua.

Para Saussure, el signo es la combinación de un concepto y una imagen acústica mediante una relación de solidaridad o interdependencia en la que los dos miembros se presuponen mutuamente. La secuencia fónica es el designans, unidad exclusivamente física que sin significado no nos comunica nada; y el concepto es el designatum. Tanto el concepto como la imagen acústica son abstracciones y se encuentran unidas por una relación de significación. Por ésta se entiende el proceso que asocia un objeto a un signo susceptible de evocarlo.

El signo lingüístico es biplánico, inmotivado y doblemente articulado. Biplánico porque tiene, como el nombre lo dice, dos planos, el de la expresión y el del contenido, términos dados por Hjelmslev. Ambos planos no pueden separarse, poseen un carácter indisoluble y son como las dos caras de la misma moneda. Es inmotivado porque los objetos no poseen características inherentes que obliguen a llamarlos de determinada manera; por lo cual, el nombre que se les da es producto de una convención social.

Actualmente no se utiliza el concepto 'arbitrario' porque una vez que ha sido asignado un significante a un significado, el hablante no puede alterarlo a su antojo, debe respetar la decisión del grupo, por lo tanto no hay tal arbitrariedad aunque sí convencionalidad.

Y es doblemente articulado porque puede descomponerse en morfemas y fonemas. La desarticulación en los morfemas da lugar

a la primera articulación de que habla Martinet; la desarticulación en fonemas, da lugar a la segunda. Esta doble articulación proporciona máxima economía a la lengua, pues con pocos elementos y algunas reglas de combinación podemos crear innumerables signos, lo que no es posible en otros sistemas de comunicación.

En el signo, el plano de la expresión lo constituye el -significante, y el plano del contenido, el significado; estos a su vez, han sido divididos por Hjelmslev, cada uno, en una forma y en una sustancia. Por lo tanto, puede hablarse de una sustancia de la expresión (fónica) y una forma de la expresión (reglas paradigmáticas y sintagmáticas). Así como de una sustancia del contenido (aspectos emotivos) y una forma del contenido (organización formal de significados).

Los signos se relacionan unos con otros en forma sintagmática y paradigmática. En las relaciones sintagmáticas el valor de un término se debe al contraste con el que le precede y con el que le sigue ya que dado el carácter lineal del significante, un término no puede aparecer simultáneamente con otros. En las paradigmáticas, el valor de un término se debe al contraste que se establece con todos los demás que pueden aparecer en el mismo contexto; es decir, con el carácter de oposición propio del signo lingüístico.

Como se sabe perfectamente las lenguas presentan una misma sustancia en una forma distinta: para el concepto 'lluvia', - cada lengua dará un significante diferente. Pero una vez que se ha decidido el que se otorgará a cada significado, la lengua uni

rá de forma indiscernible e indisociable sus significantes con sus significados, a este fenómeno Roland Barthes lo llamó isología.

Por otro lado, si el conjunto de medios de expresión de una lengua es el significante, serán los sonidos quienes lo formen cuando se trate de la cadena hablada, pero cuando se trate de la escrita, serán los grafemas. Entonces, de acuerdo con el canal elegido, los significantes pueden ser audibles o visibles. En el primer caso se apoyan en el conjunto de fonemas y prosodemas -rasgos de pronunciación estos últimos-. En el segundo, en el conjunto de grafemas y mimemas o rasgos mímicos. Como se ve el significante está articulado en "elementos mínimos diferenciados de número limitado, que ya no son la manifestación aislada de un signo ni van asociados a determinados contenidos: los llamamos fonemas. Gracias a los elementos gráficos que los constituyen la escritura puede, pues, representar los signos lingüísticos siguiendo diferentes criterios." (1)

Los rasgos del significante, tanto audibles como visibles, obedecen a una organización táctica. Es decir, se apegan a ciertas características propias de cada cultura. Por ejemplo, el hecho de escribir de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo, puede quedar incluido dentro del tactema de orientación gráfica propio de la escritura ebrea.

Todas las lenguas poseen lo fonémico y lo táctico, generalmente también lo prosódico. Lo gráfico y lo mímico son facul

tativos pues hay lenguas sin escritura, y situaciones en las que aunque exista escritura tampoco aparecen, como en el caso de una conversación telefónica.

El significante como ya fue dicho antes es de carácter lineal pues como es de naturaleza articulatoria y acústica se desarrolla sólo en el tiempo, representa así una extensión mensurable en una sola dimensión. Según Saussure "los significantes acústicos no disponen más que de la línea del tiempo, sus elementos se presentan uno tras otro; forman una cadena. Este carácter se destaca inmediatamente cuando los representamos por medio de la escritura, en donde la sucesión en el tiempo es sustituida por la línea espacial de los signos gráficos." (2)

La sustancia del significante es siempre material. Su forma viene dada por la relación de los grafemas entre ellos mismos y con otros.

NOTAS

- 1) ALARCOS, Llorach. Tratado del lenguaje p. 185
- 2) QUILIS, Antonio. Curso de lengua española p. 20

2. LA ESCRITURA

2.1. Lengua oral y lengua escrita.-

Cuando se habla de manera general sobre la lengua puede decirse que la misma es el instrumento fundamental de comunicación para el hombre. Es también el sistema semiótico más importante pues todos los otros sistemas pueden ser traducidos a ella. Y si bien, ha sido estudiada ampliamente, algunos aspectos todavía se prestan a discusión. En este caso se encuentra lo relacionado con la lengua oral y la escrita, pues algunos autores opinan que se trata de dos lenguas, y otros opinan que es una sola pero con dos modalidades. Estos últimos, entre quienes están Alarcos y Lyons en sus primeras obras, conceden un lugar preponderante a la modalidad hablada pues es anterior a la escrita, y dicen que ésta sólo resulta de transferir la primera a un medio gráfico. Los mismos lingüistas conceden, siguiendo quizá a Saussure, menos importancia a la escrita, arguyendo que en ella los rasgos prosódicos y paralingüísticos del habla reciben una incompleta representación en los signos de puntuación; añaden también que lingüísticamente la lengua escrita sólo tiene razón de ser en tanto es representación del sistema fónico, pero que por sí misma no tiene validez, lo cual puede resultar relativo si se piensa en todas las actividades que dependen necesariamente de ella, y si se piensa en la ortografía, que es inherente a este tipo de lengua. No puede negarse con todo, que cuantitativamente, la lengua hablada es más importante: se permanece más tiempo hablando que escribiendo, además es mayor el número de personas que hablan en comparación con las que escriben, pues son muchos los pueblos que todavía no tienen escri-

tura.

Más adelante se dirá en qué consiste la lengua hablada y la lengua escrita, ya que se está hablando de ellas, pero para ir las explicando veamos lo que las constituye.

La sustancia de la lengua hablada es la fónica, es decir el tipo de sonido que emiten los seres humanos. Esta tiende a esfumarse rápidamente, pero gracias a la escritura ha adquirido un carácter de durabilidad y permanencia. Al escribir tenemos la intención de que nuestras palabras perduren, no ocurre lo mismo cuando hablamos. A este carácter de perdurabilidad contribuyen los modernos sistemas fonográficos que permiten grabar aquello que interese, en discos y cintas por un tiempo indefinido. Esto ha llevado a algunos al extremo de pensar en la desaparición de la lengua escrita, al ser sustituido el papel por casetes.

La sustancia de la lengua escrita es la gráfica, o sea el conjunto de letras que se utilizan para formar las palabras y todos los signos auxiliares que contribuyen a dar significado a lo escrito.

Desde el punto de vista de la comunicación, en la lengua hablada el emisor, que inicia el diálogo, espera respuesta inmediata del receptor pues por lo general, éste también se halla presente. En la lengua escrita, el emisor que es quien escribe, no espera respuesta del receptor; salvo en determinados casos co

mo cuando se envía una carta o algún documento. Esto contribuye a que en la lengua escrita se construyan mensajes más largos, generalmente. Si se sigue con dicho punto de vista, se verá que - un tipo de lengua varía del otro de acuerdo con el canal que use mos para transmitir el mensaje, y de acuerdo con el sentido me- diante el cual percibamos dicho mensaje. Si utilizamos el aire y el oído se trata indudablemente de lengua oral, ya que está ac- tuando el canal vocal-auditivo, pero podemos utilizar también el papel u otro material y la vista, en cuyo caso se tratará de len- gua escrita. Ambas modalidades de lengua tienen entre sí diver- sas variantes. La lengua escrita, permite y presupone la trans- misión a distancia, esto implica utilizar canales apropiados pa- ra este fin. Puede llegar también a un gran número de recepto- res, muchas veces desconocidos para el emisor porque se hallan - ausentes. Puede además ser reproducida infinitamente. Utiliza un código secundario que es el alfabeto, a él se transcribe el mensaje. Se habla de código secundario porque la representación escrita de una palabra, es un símbolo de la palabra hablada. La lengua hablada sería un código de comunicación de primer grado o código directo y la escritura en relación con ella, sería un có- digo de segundo grado o un código sustitutivo, de acuerdo con - Buysens. "La lengua escrita es un código sustitutivo porque el lazo (entre la señal escrita y el sentido) es indirecto: cuando se lee se sustituyen los sonidos del habla por los carecteres es- critos, y es a partir (de los sonidos) del habla que se pasa a - la significación."(1) Este carácter de secundariedad relaciona- do con la lengua escrita es producto de las teorías de lingüis- tas conductistas, entre los que se encuentra Bloomfield, puesto

que ellos consideran a la lengua oral como el único medio para la comunicación y los otros medios llamados de comunicación, como sustitutos secundarios de la misma.

A pesar de eso, algunos otros teóricos como Sapir, dan por supuesta la completa identidad entre la lengua y la escritura. Si se vuelve con la primera idea, debe decirse que los códigos secundarios siempre están supeditados al lenguaje articulado, dependen forzosamente de él. Sin embargo, no debe confundirse código secundario con sustitutos del lenguaje pues los ideogramas, jeroglíficos y pictogramas son códigos autónomos e independientes del lenguaje articulado pues tienen sentido propio; en ellos hay un signo para cada objeto. Es por esto que son sustitutos del lenguaje oral y no códigos secundarios.

En la lengua escrita, el mensaje suele ser más formal -cuidado-, aunque hay excepciones. En ella no intervienen las señales paralingüísticas (gestos, movimientos corporales, distancias, actitudes), que contribuyen definitivamente a dar mayor claridad al mensaje.

Frente a la lengua escrita, la lengua oral presupone la presencia simultánea de emisor y receptor; por lo tanto se conoce de antemano a quién va destinado el mensaje. En ella los mensajes desaparecen con rapidez; como no tienen carácter de durabilidad, se pone generalmente menos cuidado en su elaboración. Y cuando se conversa frente a frente, las señales paralingüísticas -vocales y no vocales-, forman una parte decisiva en el acto co-

municativo pues añaden información extra a los enunciados que pronunciamos, con lo que se logra una mayor comprensión en menos tiempo.

No obstante, a pesar de las diferencias mencionadas la lengua es la misma, sólo que se encuentra desempeñando papeles diferentes.

Saussure, quien le concede un carácter secundario, dice que la lengua escrita está alcanzando un prestigio innmercido gracias a diversos factores que la están ayudando casi a suplantarla a la hablada. Entre estos factores sitúa a los siguientes: por ejemplo el hecho de que la imagen gráfica sea un objeto que permanece, por lo cual es más apto que el sonido para formar la unidad de la lengua a través del tiempo. Menciona también que las impresiones visuales se graban con mayor firmeza en la mayoría de los individuos que las acústicas, lo que constituye un punto a su favor. Dice además que la lengua literaria contribuye a dar importancia innmercida a la escritura pues posee importantes auxiliares como diccionarios, gramáticas, etc., que sirven de modelo para enseñar en las escuelas. Todo esto constituye una gran ventaja a favor de la lengua escrita, según el autor, y da a la misma una importancia que no tiene.

Volviendo con lo dicho al principio, es factible agregar que para algunos teóricos el objeto esencial de la lingüística es el estudio de las lenguas tomadas en su aspecto fónico, pues el hecho de que una lengua pueda o no escribirse es accidental -

desde un punto de vista estrictamente lingüístico: muchas lenguas no tienen escritura y pueden no obstante ser estudiadas. También nos encontramos con que para John Lyons, en uno de sus libros más recientes, "la lengua es lengua, tanto si se manifiesta en forma oral o escrita, y si lo hace en forma escrita, al margen de si lo está en alfabeto normal, en braille, en morse, etc. El grado de correspondencia entre la lengua escrita y la hablada varía algo, por razones históricas y culturales, de una lengua a otra. Pero en español y otras lenguas, numerosas oraciones de la lengua hablada se corresponden con oraciones escritas." (2)

La lengua hablada es anterior a la escrita, igualmente aprendemos primero a hablar que a escribir, pues ésta resulta de transferir la primera de un medio fónico primario a otro gráfico secundario. Y esta transmisión no es del todo perfecta, dice Lyons que los rasgos prosódicos y paralingüísticos del habla apenas reciben una pálida e incompleta representación en los signos de puntuación, el uso de cursiva, etc., en la escritura, es decir, que la lengua escrita no representa totalmente a los auxiliares del lenguaje -signos paralelos que acompañan a los signos articulados-. Ningún sistema ortográfico representa todos los matices significativos de tono y acento que se encuentran en las expresiones habladas, por eso se trata de remediar esta deficiencia mediante signos de interjección, por ejemplo. Mediante la escritura no se pueden transmitir los ademanes ni las expresiones faciales, todo esto se explica usando palabras. No obstante cada una tiene sus ventajas. "En esencia, las dos clases

de lengua, a que nos estamos refiriendo son una misma cosa, manifestada por signos de diferente naturaleza: sonidos y grafías."

(3)

La lengua hablada se caracteriza por estar formada con sonidos (fonemas) emitidos en forma intencional y que pueden ser repetidos voluntaria y aproximadamente igual. Una de sus ventajas es permitir la comunicación aunque no se sepa leer ni escribir, no exige por lo tanto dominar actividades más sofisticadas en el usuario, pero tiende a ser momentánea.

La lengua escrita está compuesta por grafemas cuya función consiste en representar a los fonemas. Una de sus ventajas es conservar el pensamiento, como fue emitido originalmente, a través del tiempo y del espacio.

Entonces, los sistemas de escritura están basados en el lenguaje hablado: toman como punto de referencia a los sonidos, sílabas y palabras. Los que toman a los sonidos son los sistemas alfabéticos; los silábicos, como el nombre lo dice, toman a las sílabas; y los ideográficos, a las palabras. Las lenguas escritas con respecto al habla tienen un carácter derivativo.

Para Guiraud la escritura es un relevo del lenguaje porque reemplaza al lenguaje articulado. "La escritura transforma a los sonidos en signos visuales especializados que permiten su conservación y su transmisión a distancia." (4)

Conviene mencionar asimismo que por lengua escrita se entienden dos cosas principales: por un lado los textos literarios que hace el 'escritor' y por otro todo lo que está escrito aunque no tenga un fin literario o artístico. Es decir, tanto la literatura pura como la literatura ancilar forman la lengua escrita pues utilizan la escritura.

La lengua hablada presenta gran variedad de realizaciones conocidas como dialectos. Los mismos son el resultado de un conjunto de hablas que representan a cada uno de los grupos de hablantes (cultos, analfabetas, masculinos, femeninos, españoles, mexicanos) de determinado idioma. Esto sucede porque como es sabido una misma lengua no se habla igual en todas partes; cada variante es un dialecto de la abstracción que conocemos como idioma. En comparación con la lengua hablada, la escrita presenta menos variedad y tiende más a la uniformidad. Es decir, en ella se persigue evitar el uso de los diferentes dialectos y usar la forma más universal. Al escribir pretendemos utilizar los términos más cultos y generales, de tal forma que un escrito debe ser comprendido por un mayor número de personas (llega a más receptores). "Frente a la lengua hablada, la lengua escrita se caracteriza principalmente por su tendencia a superar todo dialectismo." (5) Como el que escribe no sabe quién lo va a leer, procura el empleo de las formas lingüísticas más generales para ser entendido por la mayoría, lo que no ocurre cuando se habla.

NOTAS

- 1) PRIETO, Luis. Estudios de lingüística y semiología generales
p. 131
- 2) LYONS, John. Lenguaje, significado y contexto p. 32
- 3) MILLAN, Antonio. Lengua hablada y lengua escrita p. 14
- 4) GUIRAUD, Pierre. La semiología p. 63
- 5) MILLAN, Antonio. op. cit. p. 22

2.2. Origen de la escritura.-

Las diferentes actividades que vamos dominando los seres humanos tienen un orden: primero aprendemos a hablar y luego a escribir y leer; e incluso hay muchos que nunca leen ni escriben pero en cambio son capaces de hablar desde pequeños y continúan haciéndolo por el resto de sus vidas.

Esto nos lleva a pensar que la lengua oral tiene quizá mayor trascendencia que la escrita, ya que la misma es desconocida para muchos. Por un lado están quienes, a pesar de ser hablantes de una lengua que sí tiene escritura, no saben utilizarla, y por otro están quienes pertenecen a una cultura cuya lengua no cuenta con escritura; en ambos casos se trata de personas que sólo se valen de la lengua oral, por lo que la diferencia en el número de usuarios con los que cuenta cada variante es notoria. Ahora bien, el grupo que no disfruta de la escritura se encuentra en notable desventaja respecto al grupo que sí la utiliza, - pues contar con semejante conocimiento es fundamental entre otras cosas porque la lengua escrita es un importante medio de comunicación, sobre todo a distancia.

El habla ha existido siempre, "en el principio fue el verbo" nos dice la Biblia; los primeros sonidos que conducirían a la emisión de mensajes, fueron pronunciados quizá por el hombre de las cavernas hace miles de años, mientras que la escritura, - en comparación, es de reciente aparición: se remonta solamente a unos cuantos siglos atrás.

El hombre moderno ve el proceso de la escritura como algo tan natural que ni siquiera piensa en lo que ella significa. Sin embargo, para llegar al momento actual de la escritura, nuestros antepasados debieron superar muchas dificultades y fue bastante el tiempo que tuvo que pasar.

Cuando se habla del origen de la escritura se le relaciona con la pintura pues entre ésta y ella parece haber gran similitud. A través del tiempo, la pintura siguió dos direcciones: una el arte pictórico, es decir la reproducción de los objetos - del mundo circundante; y la otra, la escritura. Se cree que la escritura es un grado evolucionado de pintura, o dicho de otra - manera se piensa que la pintura evolucionó hasta convertirse en escritura. La misma cuenta, aproximadamente, con cinco mil años, aunque mucho antes hubo dibujos en las rocas, grabados o pintados en ellas. Sin embargo, se considera que la escritura comenzó solamente cuando el hombre aprendió a expresar por escrito no ciones con valor lingüístico; lo cual significa que es un instrumento para el registro del habla y no así la pintura.

Con la aparición de la escritura la lengua se enriqueció, pues pudo percibirse también mediante el sentido de la vista ya que la escritura "consiste esencialmente en una técnica para - transferir las palabras y las oraciones de una lengua desde la - sustancia en que normalmente se realizan hasta la sustancia se--cundaria de modelación visual (trazos visibles sobre papel, piedra, etc.)" (1)

En la mayor parte de la antigüedad, la escritura fue privilegio de unos pocos: generalmente sacerdotes y sabios. De allí que fuera una suerte el conocerla y utilizarla, pues estaba reservada sólo para determinados grupos sociales. El origen de la escritura está en las señales de propiedad puestas a los objetos y en los signos mnemónicos. "El punto de partida de la escritura fue la imagen que hace sensible a los ojos la idea de los objetos y particularmente el dibujo, que fija la imagen en la piedra o arcilla o pergamino." (2) Los historiadores de la escritura sitúan su origen hacia el año cincuenta mil antes de Cristo (incisiones regularmente esparcidas en piedra o en hueso) y hacia el año treinta mil antes de Cristo (figuras grabadas o pintadas). Por el año veinte mil se hizo corriente la representación gráfica, y por el quince mil, alcanzó una destreza técnica casi igual a la de la época moderna.

El día en que el signo fue considerado como una representación objetiva (es decir, sin características mágicas), la escritura empezó a nacer. No se sabe cuándo ni dónde se inventó, pero sí se sabe que nació con la agricultura, a la que acompaña la sedentarización. Las primeras muestras de escritura son pictográficas: figuras estilizadas en hilera, dato éste que permite reconocer a dichas hileras como tal cosa pues no aparecen en desorden las figuras sino que ya hay una sistematicidad: las figuras se repiten en la misma forma convencional. Se trata de un tipo espacial de escritura, por lo que algunos pictogramas fueron acercándose a la linealidad fonética.

Las primeras escrituras surgen en civilizaciones ya formadas, sedentarias, con poblados cultos, agricultura, comercio, artesanías, y dibujos. En estas civilizaciones se combinaban composiciones artísticas con los signos escritos.

Al principio se escribía sobre madera, adobe y materiales perecederos, luego sobre piedra, cerámica y bronce. En cuanto a los temas, lo primero que se escribió fue sólo poesía y relatos sagrados, pues la escritura tenía importancia principalmente religiosa; posteriormente, toma un carácter administrativo y son escritas cuentas comerciales. Por eso se dice que el desarrollo de la escritura está mucho más cerca del desarrollo espontáneo - del dibujo, la aritmética y otros sistemas notacionales, ya que el progreso del hombre hace que sienta la necesidad de tener formas para almacenar sus conocimientos, para ello se vale de recursos mnemotécnicos como cintas grabadas, dibujos, nudos, etc. Sólo finalmente se escriben los conocimientos universales.

Los diferentes tipos de escritura evolucionaron por condiciones económicas de las sociedades en que se situaban, por progresos intelectuales y sobre todo por la capacidad de abstrac--ción, así como también por el conocimiento de la estructura de la lengua hablada. Esta evolución va de una representación figurativa del significado a un código formado por signos abstractos, símbolos de los sonidos de la lengua: los sistemas de escritura tienden hacia una abstracción cada vez mayor, hasta convertirse en verdaderos códigos de comunicación -los sistemas de escritura alfabética- cuyos signos han roto todo lazo de unión con el

sentido de la palabra, obedecen a reglas particulares y están sometidos a restricciones específicas.

En otras palabras, se empieza con representaciones pictóricas que resultan deficientes, luego se convencionalizan los signos, se arreglan en fila -carácter lineal-, y finalmente se introduce el fonetismo, mismo que constituye una revolución. Se pasa de la pictografía a la escritura propiamente dicha, cuando símbolos y series de símbolos se conforman unidimensionalmente, o lo que es igual, linealmente. La escritura alfabética surge -de dibujos representativos que evolucionan hasta convertirse en silabarios.

Para Bloomfield, la auténtica escritura, a diferencia de las pinturas, "usa solamente un número pequeño de formas convencionales, y lo que es más importante, relaciona estas formas con las formas lingüísticas, no con los objetos reales o las ideas."

(3) La primera escritura que se conoce es la ideográfica, en la que una idea se representa con un signo. Una de sus ventajas es que puede ser leída por individuos que hablen lenguas diferentes, cuando se trata de nociones gramaticales; además, el número de signos de una escritura ideográfica es limitado pero no el número de ideas, por lo que a un mismo signo se le atribuyen varias, lo cual puede presentar inconvenientes.

La evolución de la escritura fue paulatina, pero siempre se fue consiguiendo un grado de perfeccionamiento que llevase hacía una escritura económica. Así, vemos que el pictograma no im

plica una relación explícita entre el relato y un enunciado oral, pero en cambio el ideograma supone ya la toma de conciencia de la individualidad de las palabras dentro de la cadena hablada y luego mediante un esfuerzo de abstracción, de la sílaba. Poco a poco, el empleo de signos -sonidos-, o fonogramas en unión con los ideogramas, supone un paso adelante, hacia un análisis de los elementos mínimos fonéticos.

Cuando se reconoce que determinadas partes de palabras se pronuncian como si fueran palabras completas, se inicia el camino para desembocar en la escritura fonológica. Las escrituras alfabéticas consideran ya a los fonemas como unidades constitutivas de las palabras.

Los sistemas de escritura evolucionan hacia una economía cada vez mayor, buscando procedimientos que utilicen pocos signos, mediante los cuales se pueden transmitir infinitos mensajes.

Por otro lado, la escritura desempeña dos funciones: la primaria es la transmisión de mensajes; para eso hay que codificar dichos mensajes de acuerdo a ese código: hay que escribirlos. La función secundaria es la transcripción de la lengua. "Mediante el código de la escritura convertimos las secuencias temporales de fonemas en secuencias espaciales de grafemas -escribimos lo que oímos- y convertimos las secuencias espaciales de grafemas en secuencias temporales de fonemas -leemos en voz alta lo que vemos escrito-." (4)

Algunos autores piensan que el estudio de la escritura, merece constituir por sí solo una ciencia que aún no se ha concretizado, pero que de hacerlo debería ser llamada gramatología, misma que estaría separada de la lingüística y que estudiaría a la escritura desde un punto muchísimo más amplio que el histórico, desde donde ha sido estudiada casi siempre. El principal defensor de esta idea es Jacques Derrida de quien se hablará posteriormente.

2.2.1. Importancia de la escritura.-

La escritura es un método de comunicación que llama la atención mediante la vista, pero a diferencia de otros métodos, puede conservar un mensaje por un lapso indefinido: el mensaje que se escribe no tiende a esfumarse. Con los modernos sistemas de grabación algunos creen que la escritura será desplazada. Esto es poco factible, pero en caso de que llegara a ocurrir, no sería muy pronto. No es muy probable que desaparezca porque la lengua escrita tiende a multiplicarse para llegar a todos los lugares: la escritura puede considerarse como uno de los descubrimientos que más han contribuido al progreso, ya que puede llevar el conocimiento a los sitios más apartados. La forma escrita ha sido, es y será de suma importancia para el género humano en la transmisión de significados e ideas a través del tiempo y del espacio, con ella además se han descubierto nuevas dimensiones para la comunicación social. Con la escritura se consolida la cultura pues gracias a ella queda plasmada y puede ser transmitida a través del tiempo y del espacio.

Dentro de la civilización, la escritura significa que ha habido un notable adelanto en el campo intelectual humano, sobre todo con la introducción del alfabeto que puede traducirse como un progreso en la racionalidad analítica puesto que el mismo implica un análisis de las lenguas en componentes mínimos y abstractos.

En lingüística, la escritura se considera como valiosa co laboradora, entre otras cosas porque permite tener acceso, aunque sea parcialmente, a las formas habladas desaparecidas. Muchas lenguas de las llamadas muertas han llegado hasta nosotros sólo a través de la escritura; sin ésta no sabríamos nada de dichas lenguas, mientras que gracias a ella podemos conocerlas aunque no sea perfectamente.

La lengua escrita le da cierta estabilidad a la lengua oral que tiende a modificarse continuamente pues está sometida a tendencias que hacen que se disperse, por lo que hay un rápido cambio espacial y temporal. Si la lengua escrita no actuase como estabilizador, las variantes de la hablada podrían llevarnos a la incomunicación, que es el fin práctico de la lengua. Aunque, la lengua escrita estabiliza pero no al grado de impedir los cambios lingüísticos que son un proceso natural en las lenguas.

"La forma escrita, al disponer normas, por arbitrarias que sean, de corrección, retrasa el desarrollo gemelo del cambio y de la fragmentación en dialectos y pone en movimiento fuerzas

centrípetas que, si bien de naturaleza artificial, se contraponen a las tendencias centrífugas naturales del lenguaje. Por eso, el lenguaje escrito tiende a la mejor comunicación, incluso oral, entre los miembros de una comunidad."(5) Pei dice que si no fuera por la existencia de una lengua literaria normativa, - que por la instrucción escolar se refleja en el habla, es dudoso que por ejemplo el francés del Norte se entendiera con el del Me didia, pues no habría un lazo importante de unión.

Como con la escritura se hace necesario tomar las palabras en su acepción común, entonces hay una tendencia a la mayor precisión en la lengua, pues el lenguaje oral lleva quizá más - emoción pero menos precisión, así es factible hablar de una depu ración idiomática que se logra gracias a la escritura.

NOTAS

- 1) LYONS, John. Introducción en la lingüística teórica p. 68
- 2) VENDRYES, J. El lenguaje p. 325
- 3) FERREIRO, Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura p. 90
- 4) MOSTERIN, Jesús. La ortografía fonémica del español. Poco, Poco p. 29
- 5) PEI, Mario. Invitación a la lingüística p. 34

2.3. Mitografía, logografía y gramatología.-

Todo lo que sea sistema semiótico visual y espacial puede considerarse escritura. Ahora bien, estrictamente hablando, la escritura es un sistema gráfico de notación del lenguaje que pue de dividirse en dos partes: mitografía y logografía.

La primera es un sistema en el cual la notación gráfica - no se refiere al lenguaje verbal, sino que forma una relación - simbólica independiente. La mitografía es un sistema semiótico autónomo que puede realizarse de varias maneras, por ejemplo representando mediante objetos -tipo de comunicación universalmente difundido-, así, poner una pluma, en ciertas circunstancias y culturas, puede significar: 'no tocar nuestras aves'. Otra forma de realización mitográfica es la notación por nudos en una - cuerda, como el caso de los quipus peruanos, o también las huellas que se dejan al caminar. Una tercera forma es la pictografía, consistente en dibujos figurativos utilizados con función - comunicativa; la misma se considera como método primario pues - utiliza un signo por cosa, por lo tanto es el menos económico de todos.

La segunda, la logografía, se desarrolla a partir de la - mitografía y es un sistema gráfico de notación del lenguaje por lo que todas las escrituras quedan incluidas en ella. La logografía se rige por dos principios que son aplicables a las escri turas: morfemografía y fonografía.

En el primero el signo gráfico denota una unidad lingüís-

tica significativa. El término morfemografía debe emplearse en vez de ideografía, dicen algunos, porque en ningún caso los signos gráficos denotan directamente las ideas -como en la mitografía-; denotan los morfemas o las palabras. La prueba está en que los sinónimos no se representan mediante signos semejantes. El sistema morfemográfico, como todo sistema logográfico, denota el lenguaje, no el 'pensamiento' o la 'experiencia'.

En el segundo principio, la fonografía, el signo lingüístico denota una unidad lingüística no significativa, un sonido o grupo de sonidos por lo que se habla de alfabetos y de silabarios respectivamente. Aunque históricamente las dos formas se hallan relacionadas, primero se encuentran los silabarios consonánticos de los cuales el más importante es el fenicio pues de él derivan los alfabetos actuales.

No obstante, el alfabeto propiamente dicho es obra de los griegos pues el fenicio no registraba las vocales, razón que impide hablar de un alfabeto en el sentido estricto de la palabra.

Fue la imposibilidad de generalizar el principio de representación -piénsese en cómo todos los jeroglíficos son diferentes aunque representen un mismo objeto-, lo que introdujo en las escrituras el principio fonográfico. Podría decirse que toda la logografía nace de la imposibilidad de una representación icónica generalizada: serán los nombres propios y las nociones abstractas (inclusive las ficciones) las entidades que se notarán fonéticamente.

El fonografismo se introdujo mediante tres formas: por lo gogrifo (notar una palabra empleando el signo de otra); por préstamo a lenguas extranjeras (cuando un jeroglífico se pronuncia - de cierto modo en una lengua vecina, puede ser empleado en la - propia lengua para notar los mismos sonidos, aunque con sentido diferente); por acrofonía (cada jeroglífico adquiere el valor - del sonido habitual de la palabra que designa).

Como se sabe, el alfabeto presupone el equivalente de un análisis fonológico de la lengua, pero los alfabetos occidenta-- les no son enteramente fonéticos: una misma letra designa varios sonidos, y un mismo sonido es designado por varias letras; algunos elementos fónicos como la entonación no tienen equivalente - gráfico; algunos elementos gráficos como la coma no tienen equi-- valente fónico; algunos signos gráficos como las cifras funcio-- nan a la manera de los jeroglíficos, etc. De acuerdo con esto, vemos que en efecto los alfabetos occidentales no se apegan to-- talmente al principio fonético, pero eso no deja de lado el va-- lor que el sistema fonográfico tiene en comparación con los de-- más sistemas que le precedieron.

Después de hablar brevemente sobre mitograffa y logogra-- ffa, conviene ahora referirse a la gramatología, nombre que de-- signa a una posible ciencia que según algunos debe conformarse - con el objeto de estudiar a las escrituras de una manera más am-- plia y científica y no solamente desde el punto de vista históri-- co, como se ha venido haciendo hasta ahora. De ocurrir esto, la gramatología no dejará de lado el origen de las escrituras, pero

tampoco se quedará en ello solamente. Entre sus quehaceres estará el hecho de dar una definición apropiada de la escritura como actividad semiótica, y organizar los principios que la rigen. - Jacques Derrida, principal defensor del surgimiento de la mencionada ciencia, definiría a la misma como el "tratado de las letras, del alfabeto, de la silabación, de la lectura y de la escritura", (1) definición que le confiere un campo bastante amplio.

Sabemos que para la mayoría de los lingüistas contemporáneos la lengua hablada es la lengua por excelencia y la escrita es un auxiliar con respecto a la primera; sin embargo, algunos autores piensan que no es justo subestimar a la segunda sino que merece ser reivindicada pues desde Platón hasta Saussure ha habido un fonocentrismo dominante, es decir un dominio de la palabra sonora. Derrida dice que tal vez esto se debe a que se ha hecho una distinción entre un interior donde reside el pensamiento, y un exterior donde está situada la escritura; -la palabra hablada sería la expresión más cercana a la conciencia-, así, la escritura ha sido discriminada durante largo tiempo pues es considerada como una parte externa al pensamiento. Sin embargo debe terminarse con esto, pues incluso para el mismo Saussure, quien no defiende mucho a la escritura, el significante y el significado forman las dos caras de una misma y única hoja por lo tanto -deberían entonces tener igual valor ya que uno implica al otro y ambos se necesitan mutuamente, por lo que puede afirmarse que el sistema de la escritura en general no es exterior al sistema de la lengua en general.

NOTAS

- 1) DERRIDA, Jacques. De la gramatología p. 9

2.4. Diferentes tipos de escritura.-

Los códigos de comunicación más importantes son las lenguas. Otros códigos de comunicación son las escrituras de esas lenguas. "Las escrituras son unos sistemas de intercomunicación humana por medio de signos convencionales visibles." (1)

Cada lengua es un código independiente, pero la escritura es un código de comunicación dependiente de la lengua que transcribe. Los códigos dependientes, son al mismo tiempo códigos de transcripción; si bien no todos los códigos escritos son dependientes, piénsese en el lógico-matemático como ejemplo de código independiente: si vemos una fórmula escrita, ab² la entenderemos aunque hablemos cualquier lengua.

En el acto de comunicación cuando el destinatario no está presente, es necesario valerse de otros instrumentos más persistentes y de un alcance mayor para hacer llegar el mensaje hasta el receptor. Para esto se reemplazan los signos vocales -instantáneos y efímeros- por otros más duraderos que puedan conservarse hasta llegar al destinatario. Es por eso que fueron instituidas las escrituras, que son sistemas gráficos. Para que un sistema gráfico sea calificado como escritura, es necesario que cumpla ciertos requisitos: las experiencias evocadas por la representación gráfica deben estar articuladas en elementos convencionales, reconocibles e identificables que además tengan un carácter lineal (es decir que sus elementos se encuentren colocados en un orden sucesivo, al igual que son emitidos los sonidos en lengua oral, unos después de los otros), ya que de no ser así,

puede hablarse de una variante de comunicación gráfica pero no de escritura.

De manera general, la representación gráfica tiene dos variantes: dependiente de la lengua o bien independiente de la misma. Es decir, simbólica o de contenido y fonológica o de expresión. La primera no comparte la escritura de la doble articulación y por lo tanto no da información acerca de la expresión lingüística.

La segunda sí comparte la estructura de la doble articulación e implica que la expresión lingüística es transmitida por medio de una serie de signos que pueden representar secuencias de fonemas o fonemas solos.

Dentro de la independiente hay dos tipos fundamentales: - la pictografía que no utiliza signos sino símbolos figurativos y descriptivos de los objetos de la experiencia; y otro tipo que sí los utiliza, es decir, usa elementos gráficos asociados de manera inmotivada a un contenido, como la numeración o los códigos de las carreteras. Históricamente la escritura nace de la evolución de la pictografía hacia una forma cada vez más convencional. Pero en principio la pictografía no guarda relación con la lengua, aunque pueda utilizar referencias lingüísticas en determinado momento. El otro tipo de representación independiente de la lengua, que sí utiliza signos, está sin embargo desprovisto del carácter lineal propio de la escritura.

Para la lingüística son importantes los sistemas gráficos en la medida en que éstos se relacionan con el sistema de la lengua hablada. La comunicación con ayuda de procedimientos gráficos figurativos tiene relevancia sólo para la historia de la escritura pero no para la lingüística, ésta ve a la escritura como una manifestación secundaria con respecto a la lengua oral; es decir que no posee autonomía, la perdió cuando "el hombre descubrió un sistema de expresar formas exactas de la lengua por medio de signos escritos y se convirtió en gran parte en un sustituto escrito de su correspondiente hablado." (2) La escritura intenta representar cada uno de los signos que constituyen al sistema lingüístico. A pesar de eso no puede pasarse por alto que no todas sus fases están totalmente identificadas con la lengua. "Tan sólo cuando la escritura ha evolucionado hasta alcanzar un sistema totalmente fonético, reproduciendo elementos de lenguaje, es cuando puede hablarse de una identidad virtual entre la escritura y el lenguaje y de la epigrafía o la paleografía como subdivisiones de la lingüística." (3) Sin embargo, la escritura puede funcionar a veces como medio de comunicación aparte y como añadido a la lengua, prueba de ello son los morfemas visuales, nombre dado por Bolinger, a las formas o grafismos que expresan el significado tan sólo por escrito. Un ejemplo de dichos morfemas es el dado por Gelb: hace años que el huso no está en uso en esta comarca, donde el hecho de poner las dos palabras de manera distinta marca una diferencia.

Según John Lyons, un rasgo común a todas las lenguas es el carácter de transferibilidad, es decir los usuarios pueden pa

sar las señales no sólo de un canal a otro sino de un medio a otro, manteniendo invariable gran parte del componente verbal de la lengua. Es justamente lo que se hace en la escritura: la lengua oral es transcrita a un determinado tipo de escritura; para ello es necesario cambiar el canal utilizado y pasar del medio oral al medio escrito. Todo esto sin grandes alteraciones para la lengua.

Ahora bien, "los elementos que constituyen la escritura son signos gráficos cuya estructura es análoga a la de los signos lingüísticos; lo cual quiere decir que se componen de una expresión significativa y de un contenido. Ambos sistemas de comunicación -lengua y escritura- coinciden en un idéntico contenido: la general experiencia humana.

Se distinguen por el hecho de que sus significantes son distintos: la escritura se vale de elementos gráficos, la lengua de elementos vocales. En un primer enfoque, la escritura duplica al lenguaje, al presentarle a la vista lo que éste proporciona al oído." (4)

La escritura intenta representar cada uno de los signos que constituyen el sistema lingüístico oral, y lo intenta mediante diferentes expresiones gráficas que pueden ir de acuerdo con tres criterios:

- puede distinguir los contenidos por medio de la grafía; cada contenido lingüístico será expresado conforme a una grafía específica sin que la relación de los elementos diferenciales gráfi-

cos, entre sí, corresponda a la de las expresiones fónicas de -
esos mismos signos.

A este criterio corresponden las escrituras ideográficas, en ellas sus significantes son ideogramas o logogramas. Se representa el contenido de los signos en este tipo.

Pero también

- puede representar los signos de manera global, de forma que - la expresión gráfica distinga cada contenido de todos los demás y reproduzca al mismo tiempo los elementos fónicos que distin--
guen a esos mismos contenidos en la lengua hablada.

A este criterio corresponden las escrituras semiográficas cuyos significantes son semiogramas. Se representan las dos caras de los signos en ellas.

Finalmente

- puede representar exclusivamente la segunda articulación, la expresión fónica de los signos de manera que los elementos gráfi-
cos correspondan rigurosamente a las unidades diferenciales fóni-
cas.

A este criterio corresponden las escrituras fonográficas, sus significantes son fonogramas y representan la expresión o -
significante de los signos.

En los tres casos, las unidades gráficas mínimas son gra-

femas. Los anteriores criterios corresponden a tres tipos teóricos de escritura, que nunca aparecen en estado puro, pues generalmente una escritura siempre tiene elementos entremezclados.

Por otro lado, es difícil que la escritura sea una representación exacta de la lengua hablada pues "ese estado ideal de equivalencia absoluta en el que cada unidad lingual está expresada por un signo, y cada signo expresa sólo una unidad lingual, no ha sido nunca alcanzado. Incluso el alfabeto, la forma de escritura más perfecta, abunda en contradicciones en las correspondencias entre signo y sonido." (5) Estas contradicciones son debidas a diferentes causas históricas o sociales y sobre todo a que la lengua escrita es más estática, mientras que la oral es mucho más dinámica.

Veamos ahora los diferentes tipos de escrituras:

- Escrituras logográficas.- Los sistemas completos de escritura se originaron por primera vez en Oriente, una muestra de ellos son las mesopotámicas; ya que en Europa no se dio un sistema de escritura original e independiente. En las mesopotámicas, aparte de otras más, los signos verbales se limitan a la expresión de numerales, objetos y nombres de personas, por lo cual se denominan escrituras logográficas. El sistema logográfico se inicia con los sumerios pues ellos fueron quienes eligieron un signo para una palabra; con esto condujeron a lo que posteriormente sería el sistema fonográfico. Las escrituras logográficas, ofrecen inconvenientes por su incapacidad para expresar muchas partes de la lengua y de las formas gramaticales. Para comprender

el significado de sus elementos, debe atenderse a lo que Malinowski llamó 'contexto de situación'.

Dichas escrituras articulan el mensaje escribiendo un signo gráfico o logograma para cada morfema o cada palabra de la lengua y acomodan los logogramas en el mismo orden de las palabras que aparecen en el mensaje hablado.

Conviene citar que los signos de las escrituras surgieron de elementos que rodeaban a las personas dentro de una civilización; otros, surgieron de convencionalismos arbitrarios.

Como fue dicho, las escrituras logográficas evolucionaron hasta convertirse en fonográficas. "Una escritura logográfica primitiva puede evolucionar hacia un sistema completo solamente si logra adscribir a un signo un valor fonético independiente del significado que este signo posee como palabra; esto se llama fonetización, el avance más importante en la historia de la escritura." (6) La fonetización fue el origen de la escritura completa; modernamente esto se conoce como jeroglífico.

- Escrituras ideográficas.- Para hablar realmente de escritura ideográfica sería necesario que en las clasificadas así, se empleara un grafema diferente para cada contenido de los diferenciados por la lengua. Esto implicaría un número indefinido de grafemas diferentes y gran capacidad de memorización para retenerlos y distinguirlos. Sin embargo, los ideogramas fundamentales se refieren a objetos fáciles de representar: animales, vege

tales, hombres.

Las nociones abstractas tienen que ser representadas de manera arbitraria o analizando muy minuciosamente su contenido para relacionarlas con el de otros grafemas de referencia concreta, por lo que la ideografía pura no existe en ningún sistema de escritura, siempre necesita auxiliarse de otros métodos de notación del lenguaje.

Los ideogramas son convencionales pues resultan de hacer esquemas de las representaciones pictográficas. Los mismos pueden combinarse para hacer ideogramas complejos y reducir su número con el objeto de economizar.

Lo más apegado al sistema ideográfico ideal es el chino, por eso puede ser leído y comprendido por individuos cuyos dialectos difieren fonéticamente. "El chino, lengua casi carente de gramática, ofrece, con su sistema ideográfico un simple esquema de lexemas a los que los lectores alóglotas pueden añadir las relaciones morfológicas de sus propios idiomas." (7)

La escritura china no representa a la expresión fónica, aunque a veces aluda a ella, por lo cual se aleja de la primera articulación de la lengua y se convierte en un lenguaje diferente, exclusivamente gráfico.

- Escrituras semiográficas.- El tipo ideal consistiría en representar cada signo lingüístico mediante grafemas que evocasen al

mismo tiempo el contenido y la expresión; pero las que hay no - analizan el contenido ni la expresión en todos sus rasgos distintivos sino que combinan un término que hace alusión al contenido, con otro que hace alusión a la expresión fónica. Muestra de este tipo son las escrituras de Mesopotamia, como el sumerio, además del egipcio. "A diferencia del chino, el sumerio se hallaba constituido no sólo por signos léxicos, sino también por signos morfemáticos, indicadores de funciones o de relaciones gramaticales."(8) A pesar de esto último, los sumerios no trascendieron la semiografía.

Estas escrituras no analizan la expresión en elementos - discretos mínimos, ni la representan de manera exacta, sino que la evocan de manera aproximativa, lo cual quiere decir "que no - se llegó a una verdadera segmentación de la segunda articulación de la lengua. Sólo se refleja la primera articulación igual que en las escrituras ideográficas pero la diferencia con las ideo--gráficas, que establecen distinciones gráficas por medio de un - análisis del contenido, es que las semiográficas se basan en el análisis de la expresión para representar las distinciones, sin llegar a establecer con claridad, por ello, la segunda articulación, e insisten en representar, fundamentalmente, el signo lingüístico dentro del campo del contenido."(9)

Gelb dice que "la necesidad de una representación adecuada para los nombres propios llevó finalmente al desarrollo de la fonetización."(10) Puesto que las ciudades eran grandes y los - nombres podían repetirse, no bastaba entonces con llamarse 'nube

blanca', pongamos por caso, pues podría haber varias personas - con el mismo nombre. "La fonetización, por lo tanto surgió de - la necesidad de expresar palabras y sonidos que no podían indi- carse apropiadamente con dibujos. Su principio consiste en aso- ciar palabras que resultan difíciles de expresar por escrito con signos que se asemejan a estas palabras en sonido y que son fáci- les de dibujar." (11)

Hay que hacer notar que la necesidad de indicar elementos gramaticales no tuvo gran importancia en el origen de la foneti- zación. Al establecerse el principio de fonetización, se abrie- ron nuevas posibilidades para expresar todas las formas lingüís- ticas por muy abstractas que fuesen, mediante símbolos escritos.

- Escrituras fonográficas.- Son las que transcriben dentro de - un sistema de significantes arbitrarios y comunes, significados heterogéneos: las lenguas vivas.

La representación gráfica del lenguaje se transforma de - manera absoluta cuando el procedimiento de referencia fónica se desarrolla ampliamente y queda descartada toda referencia direc- ta al contenido. El recurso directo de la segunda articulación permite reducir notablemente el inventario de los grafemas. "El procedimiento consiste en analizar la secuencia fónica en elemen- tos sucesivos que se repiten y en atribuir a cada uno de ellos - un grafema diferente, de manera que cada significativo del lengua- je pueda representarse por combinaciones distintas de este peque- ño número de elementos." (12) Alarcos menciona que este sistema

ya se había descubierto en las escrituras semiográficas, aunque sólo se llegó al análisis de la sílaba, no de unidades mínimas. En la escritura alfabética o fonográfica cada uno de los signos representa una sola vocal o una sola consonante. Los silabarios ya representaban vocales solas pero fue un notable descubrimiento encontrar signos para las consonantes solas porque había que abstraer la consonante de la sílaba y como es sabido la consonante necesita ir unida a una vocal para que pueda pronunciarse. El sonido de la consonante es inseparable del de la vocal, pero el alfabeto la separa al escribirla.

En las escrituras fonográficas entonces es de suma importancia el alfabeto por lo que resulta conveniente hablar ahora algo acerca de él.

NOTAS

- 1) GELB, Ignace. Historia de la escritura p. 32
- 2) Ibidem p. 31
- 3) Ibidem p. 30
- 4) ALARCOS, Llorach. Tratado del lenguaje p. 189
- 5) GELB, Ignace. Historia de la escritura p. 35
- 6) Ibidem p. 250
- 7) ALARCOS, Llorach. Tratado del lenguaje p. 188
- 8) Ibidem p. 189
- 9) Ibidem p. 190
- 10) GELB, Ignace. Historia de la escritura p. 99
- 11) Ibidem p. 99
- 12) ALARCOS, Llorach. Tratado del lenguaje p. 198

2.5. El alfabeto.-

Para llegar al alfabeto actual, fue necesario pasar por tres etapas de representación: silábica, consonántica y alfabética. La primera corresponde a Creta con sus sistemas de escritura lineal A y lineal B que aún no han sido descifrados. Ambos sistemas son caracteres silábicos, cada uno de los cuales se refiere a una combinación de consonante más vocal o a una vocal única. Hay además sistemas rigurosamente silábicos como los de Chipre que están relacionados con las escrituras cretenses. En ellos aparecen sílabas de consonante más vocal o de vocal sola. El silabario chipriota reconoce las cinco vocales pero distingue entre largas y breves, razón por la cual no servía para la lengua griega.

La representación consonántica se da en Egipto donde a cada grafema se le otorga un valor consonántico, pero son las lenguas semítico-occidentales las que desarrollan este proceso. Las escrituras de representación consonántica presuponen el análisis de la sílaba en sus componentes -consonantes y vocales-, pero no crean grafemas particulares para las vocales.

La última representación surge cuando se analizan en la escritura las vocales y las consonantes con lo cual aparece el verdadero alfabeto. La invención de este tipo perfeccionado para representar la segunda articulación ocurre en Grecia. Los griegos aprovecharon los grafemas correspondientes a consonantes inexistentes en su lengua, para representar sus vocales, con lo cual quedó un alfabeto completo.

Gelb dice que "desde el punto de vista de la teoría de la escritura, la evolución es desde una escritura logo-silábica, a través de una silábica, a una escritura alfabética."(1) "Si se define el alfabeto como un sistema de signos que expresan sonidos individuales del habla, entonces el primer alfabeto que merece justificadamente tal nombre es el griego."(2) Sin embargo el alfabeto griego surgió de los alfabetos semitas; de entre ellos el más importante fue el fenicio que da lugar al griego y éste, a todas las formas europeas. Los fenicios llevaron su escritura a los griegos hacia los siglos VIII o VII a. C. El alfabeto semita tenía únicamente letras consonantes; los sonidos de las vocales sólo desempeñaban en la lengua un papel secundario y denotaban partes diferentes de la oración, así como flexiones. Pero el sentido esencial de las raíces lo significaban los sonidos consonánticos. El alfabeto fenicio destacaba únicamente el esqueleto consonántico de las palabras y el lector debía suplir la vocal.

En el alfabeto semita, las letras tenían nombres y estaban dispuestas en un orden regular. Esos mismos nombres fueron tomados por los griegos: de ^ʾaleph, alfa (buey); de bêth, beta (casa); de gîmel, gama (camello); de dāleth, delta (puerta), etc.

Los griegos convirtieron las consonantes débiles semíticas, signos aparentemente innecesarios, en vocales. "Lo cierto es que los griegos no inventaron un nuevo sistema vocálico, sino que simplemente emplearon como vocales aquellos signos que en los diferentes sistemas semíticos de escritura pueden también

funcionar como vocales bajo la forma de las llamadas matres - lectionis." (3) Estas últimas son los indicadores que aparecen - en la escritura para la lectura de vocales: $\overset{*}{w} \underset{\circ}{i}^y$. Los griegos - al usar regularmente un recurso que los orientales utilizaban es porádicamente y mediante el principio de reducción consiguieron por primera vez un sistema alfabético de escritura que ha persistido, con algunas variantes hasta hoy. Ellos tomaron de los fenicios los caracteres silábicos con función consonántica y los ajustaron a las características de la lengua griega: los signos silábicos fenicios anotaron las consonantes y algunos de ellos - sirvieron para anotar las vocales. Lo que dio una notación completamente alfabética de veinticuatro signos.

Además los griegos desarrollaron al máximo el principio - fonográfico de notación de la lengua, pues ya no representaron - (como los otros sistemas) la separación de las palabras; lo que hizo desaparecer la huella ideográfica. La representación de - las vocales por medio de grafemas particulares, se debe en parte al hecho de que en griego ciertos elementos consonánticos se habían debilitado y desaparecido, y los caracteres gráficos correspondientes permanecieron como índices de la vocal que acompaña a la consonante. Los caracteres de las semivocales [w, y] se convirtieron así en reflejo de las vocales y[u], I [ɥ]. No obstante, según Alarcos Llorach, aunque hay un principio fonográfico, no se realizó el análisis de la segunda articulación de manera perfecta pues no se representaban algunos rasgos fónicos pertinentes.

Al considerar ya a las vocales, el alfabeto se convierte en un adecuado medio de expresión fonética. Las vocales surgieron "mediante el uso de las letras semitas que representaban sonidos desconocidos para los griegos." (4)

La invención de la escritura alfabética fue hacia el año 800 a.C. Este hecho democratizó la escritura, haciéndola accesible a todos. Este sistema se extendió rápidamente por toda Europa y por la cuenca del Mediterráneo, quizá gracias a las actividades comerciales, aunque sin nuevos perfeccionamientos. Los romanos lo adoptaron en seguida pues los etruscos obtuvieron de los griegos el alfabeto que por su medio pasó a ellos. Los latinos pusieron el modelo de letra que se usa actualmente. Si bien, "los nombres de las letras en latín, no fueron tomados del griego sino que son fonéticos, representan los sonidos de los signos ya por sí mismos, en el caso de las vocales, o con la adición de una vocal (por lo general) en el caso de las consonantes. Este modo de nombrar las letras pueden haberlo tomado de los etruscos." (5)

Los romanos quisieron mejorar su alfabeto por lo cual, entre otras cosas, usaron dos vocales para representar el sonido de una vocal larga e introdujeron la geminación de consonantes. Con los latinos se empieza a perder el paralelismo entre fonía y grafía: "el carácter h, terminó por convertirse sólo en un simple indicador del comienzo de un signo y por perder todo valor fónico." (6) Las letras de estos alfabetos (fenicio, griego, latino), son mayúsculas. El estilo cursivo se desarrolló, para es

cribir más rápido, posteriormente. "Con el transcurso del tiempo la cursiva romana se transformó en minúsculas de forma peculiar, que se emplearon en la redacción de documentos legales en Europa occidental; estas escrituras se conocen con el nombre de nacionales." (7)

Así se ve que nuestra escritura manuscrita viene de Italia. El alfabeto moderno tiene tres letras que no figuraban en el alfabeto romano: la j, la v, y la w; esta última es usada en la escritura anglosajona pero tiene un origen semita.

En la Edad Media, algunos pueblos bárbaros inventaron otros alfabetos como el ogámico de los irlandeses, el rúnico de los germanos y algunos más. Sin embargo, dice Moorhouse que "el alfabeto, el sistema de escritura más importante y más extendido del mundo, es único." (8); aunque reviste diferentes formas.

El uso generalizado de las vocales fue muy notable, y ahora son los signos vocálicos según sean empleados, los que sirven para diferenciar un alfabeto de otro. Gelb de acuerdo con esto menciona tres tipos: los que llevan las vocales señaladas por signos separados, como el griego o el latino. Los que llevan las vocales indicadas por signos diacríticos separados, como el hebreo o el árabe ا, ب, ج. Y los que llevan las vocales señaladas por marcas diacríticas añadidas al signo o mediante modificación interna.

En un alfabeto óptimo tendrá que haber correspondencia -

biunívoca entre el conjunto de fonemas y el conjunto de grafemas; dichos conjuntos se encuentran almacenados en los respectivos ce rebros de hablante y oyente. Si esto ocurriera no habría quizá problema ortográfico, pero un fonema (lengua hablada) tiene que transcribirse por medio de dos grafemas (lengua escrita), por ejemplo $/b/ \begin{matrix} b \\ \vee \\ v \end{matrix}$ "Si un fonema tiene que ser transcrito por medio de dos grafemas, ello indica tan solo que el lenguaje escrito, por no tener suficientes unidades, tiene que llevar el análisis de ciertas unidades un paso más allá de lo que hace el lenguaje hablado y que a algunas de las unidades mínimas del lenguaje hablado corresponden unidades complejas en la forma escrita." (9)

Pero llama la atención la falta de correspondencia, en las lenguas que poseen escritura alfabética, entre fonemas y grafemas. Los alfabetos que siguen el principio fonológico son muy raros, aunque hay unos que se acercan más que otros a dicho principio. Comparativamente, el español se acerca más que el inglés. Cuando hay gran discrepancia entre la escritura y la pronunciación, el principio de la doble articulación casi desaparece y el complejo escrito es algo muy parecido a los caracteres chinos. La pronunciación ya no se puede predecir a partir de la forma escrita.

La falta de regularidad quizá se debe a una causa histórica: tal vez en una fase anterior de estas lenguas irregulares, las palabras se pronunciaban como se escribían, pero poco a poco el aspecto fónico ha ido cambiando (pues las lenguas poseen un carácter dinámico, no estático), mientras que la escritura (el otro aspecto) tiene un carácter más conservador, ya que no se

ría práctico cambiar constantemente la expresión escrita- y de allí surge la no correspondencia debida. No obstante, la mayor estabilidad de la lengua escrita es el principal factor de conservación lingüística. En lenguas como el español, serían necesarias pocas modificaciones para lograr una perfecta correspondencia, modificaciones de las que se han encargado los intentos de reformas ortográficas de las que se hablará posteriormente.

NOTAS

- 1) GELB, Ignace. Historia de la escritura p. 264
- 2) Ibidem p. 217
- 3) Ibidem p. 237
- 4) MOORHOUSE, A. Historia del alfabeto p. 191
- 5) Ibidem p. 206
- 6) ALARCOS, Llorach. Tratado del lenguaje p. 206
- 7) MOORHOUSE, A. Historia del alfabeto p. 195
- 8) Ibidem p. 133
- 9) MALMBERG, Bertil. Lingüística estructural y comunicación humana p. 40

3. LINGÜÍSTICA Y ORTOGRAFÍA

3.1. Definición y situación de la ortografía dentro de la lingüística actual.-

Por su etimología de origen griego, la palabra ortografía significa recta escritura. Tradicionalmente la ortografía ha sido considerada como una parte de la gramática normativa que trata del uso correcto de las letras y de los demás signos auxiliares de la escritura. Por gramática normativa se entiende, como es sabido, la gramática preceptiva o académica; es decir, aquella que se basa en normas oficiales de corrección.

Manuel Seco opina que la correspondencia entre el sistema de los fonemas y el de las letras está regulada por una serie de normas que constituyen la ortografía; a la misma pertenecen también la acentuación y la puntuación por lo que una definición adecuada para ella sería la siguiente: "conjunto de normas que rigen la expresión gráfica del material sonoro del lenguaje." (1) Sin embargo, debe decirse que en algunos aspectos de la ortografía las normas tienen aplicación, clara y terminante -como en la acentuación-, pero en otros el uso es más liberal -puntuación y mayúsculas- y puede depender del estilo de cada quien, aunque esto no es definitivo. En las gramáticas aparece la ortografía como un apartado breve compuesto únicamente por una serie de reglas y múltiples excepciones a las mismas, para usarse según convenga pero no dicen nada más sobre ella. Por eso, conviene especificar que actualmente ha nacido una nueva disciplina -llamada grafonomía, grafémica o grafemática que viene a ser poco

más o menos la contrapartida teórica de la vieja técnica llamada ortografía. La grafonomía aplicada se ha abocado a la tarea de resolver, con criterios modernos y científicos, los numerosos problemas que plantean las ortografías de la mayoría de las lenguas, dice Lidia Contreras. Esta autora chilena divide a la ortografía en tres aspectos fundamentales: el subsistema literal, el subsistema acentual y el subsistema puntual, aunque considera también otros puntos. Los dos aspectos primeros atienden a la pronunciación, a la etimología y a la costumbre; el tercero, a las relaciones lógicas de las ideas que se expresan en lengua escrita. Para otros autores como José Polo las partes de la ortografía pueden situarse en diferentes niveles:

- a) nivel temático o relativo a los párrafos, capítulos y divisiones similares. Este nivel incluye el punto y aparte, el punto final, los dos puntos, las mayúsculas, los asteriscos.
- b) Nivel sintagmático o de la frase, que comprende el punto y seguido, el punto y coma, los dos puntos, la coma, los signos de interrogación y los de exclamación, los paréntesis, los corchetes, los puntos suspensivos, los guiones y las comillas.
- c) Nivel lexicológico o de la palabra, que se encarga de acentos y mayúsculas.
- d) Nivel monemático o del monema, encargado del guión.
- e) Nivel fonológico o de los fonemas, constituido por las letras.

Estas últimas, no se pueden incluir en el nivel de la palabra porque al cambiar una letra se produce otro vocablo, pero no en bloque como pasa con el acento, sino que cabe crear muchos vocablos nuevos según las posibilidades de combinación: hay li-

bertad de movimiento para las letras por ser unidades mínimas. - También conviene aclarar que "el acento no se halla en las mismas condiciones que el fonema, pese a la aparente similaridad: - casa/cara, canto/cantó. Mientras en el primero hay cierta libertad de movimiento en la conmutación, en el acento no se trata de que una vocal acentuada se oponga a otra inacentuada, sino todo un esquema acentual a otro: el de una palabra a otra." (2)

Acerca de otros signos, el autor dice que no pueden agruparse con certeza en ningún nivel o pueden ser de todos los niveles.

Si continuamos con la definición de ortografía, una vez que ha sido dividida, vemos que para Mounin es la utilización específica de un alfabeto en la escritura de una lengua, tanto en el nivel de la atribución de valores particulares a las letras, como en el de su distribución en las palabras, pero la ortografía comprende más aspectos de los que da este lingüista quien, - por otro lado, ya no la sitúa dentro de las partes tradicionales de la gramática sino que la considera como un código dependiente de la lengua. Esta opinión la comparte José Polo cuando dice - que la ortografía debe aparecer como obra independiente de la gramática pues no cabe -ni material ni estructuralmente- como capítulo de la fonología y que "debe dignificarse por su tratamiento científico y amplio y por su consecuente presentación como algo que no es parte de la gramática, sino sistema paralelo a la misma, metalenguaje." (3) Como se menciona en líneas anteriores, tradicionalmente dentro de las partes de la gramática -

suele incluirse a la ortografía, "pero en la escritura ideográfica es evidente que la ortografía no es ninguna parte de la gramática, sino un segundo código o sistema comunicativo. Tampoco lo es dentro de la fonográfica, pues representa al sistema oral,"(4) por lo tanto, ahora se le considera desde otra perspectiva muy independiente. En la actualidad, la ortografía podría definirse como "un código normativo que regula la escritura de una lengua," (5) entendiendo por código "el conjunto sistemático de signos - con una común materia de expresión."(6)

Mediante la ortografía se pretende, entre otras cosas, escribír adecuadamente los sonidos de la lengua. Es decir, transcribír a lengua escrita la lengua oral pero considerando ciertos principios propios de cada idioma y también ciertas limitaciones inherentes al tema. Para ello, -transcribír-, necesitamos utilizar un código común a los hablantes de cada una de las lenguas. De la misma manera que al hablar se tiene en la mente el código siempre presente, a la hora de escribir es necesario valerse de otro código: el de la lengua escrita, para acudir a él según sea necesario. El código grafemático puede considerarse entonces como auxiliar y complementario de las lenguas. Sería bueno aclarar sin embargo, que al hablar de lengua escrita se considera a la misma en dos sentidos: como código secundario o de transcrip--ción -cuando se pretende representar lo dicho oralmente-, o -bien como código de comunicación -cuando no está refiriéndose -necesariamente a lo oral-, pues lo escrito no necesariamente es una transcripción de algo hablado aunque la lengua tenga la ca--racterística de transferibilidad mediante la cual se pasa un men

saje no sólo de un canal a otro sino de un medio a otro. Estrechamente relacionado con el aspecto de transcripción, de lengua oral a lengua escrita, se encuentra el principio fonémico. De acuerdo con éste, entre el conjunto de sonidos y el conjunto de letras debería darse una correspondencia biunívoca, no obstante vemos que la correspondencia entre ambos conjuntos no es exacta pues algunas letras representan más de un sonido y un mismo sonido, se representa por varias grafías diferentes. Si fuera exacta la correspondencia antes mencionada, podría decirse que la lengua hablada y su correspondiente transcripción escrita formarían códigos paralelos, pero vemos que tal paralelidad no se da pues existen desviaciones al principio mencionado, como la trans dialectal, la morfé mica y la semántica. El principio fonémico hace de nuestra ortografía una ortografía fonémica también, aunque presente algunas discrepancias. Ahora bien, las desviaciones al principio fonémico pueden ser justificadas algunas, pero otras no tanto. Las justificadas serían aquellas que están presentes en tanto satisfacen ciertas necesidades prácticas de comunicación. Tal es el caso de desambiguar los homófonos -restricción semántica- para identificar más rápido su significado, sin ayuda del contexto. Ejemplo: 'mata' de matar y 'mata' de una planta, que podrían escribirse de manera diferente (heterógrafos).

Las injustificadas, serían las que no obedecen a ninguna causa fundamental comunicativa y por lo mismo lejos de ayudar estorban. Tal es el caso de la poligrafía de los fonemas que es una desviación inconveniente y referente a la correspondencia de

varias letras o sucesiones de letras a un solo fonema. Ejemplo,

en francés: fonema /E/ —e

è

é

ê

ë

ei

ey

ef

NOTAS

- 1) POLO, José. Ortografía y ciencia del lenguaje p. 489
- 2) Ibidem p. 511
- 3) Ibidem p. 548
- 4) Ibidem p. 510
- 5) MOSTERIN, Jesús. La ortografía fonémica del español p. 197
- 6) QUILIS, Antonio. Curso de lengua española p. 12

3.2. Ortografía y concepto de corrección.-

Para los hablantes de cada una de las lenguas resulta fundamental usar la ortografía adecuadamente, es decir conforme a lo establecido por su comunidad -ya que la dosis de error viene dada desde dentro del sistema en que se sitúa el usuario-, pues de no hacerlo así no será entendido por los demás. La alteración a las normas del código, va a llevarnos a la incomunicación posiblemente, o cuando menos va a restarle efectividad al proceso comunicativo, pues el mensaje no dirá lo que el emisor pretende informar o transmitir, por lo tanto el receptor no va a interpretarlo como tendría que ser pues habrá interferencias que provoquen ruido con lo cual se alterará todo el proceso. Con esto puede verse que el problema ortográfico afecta directamente al proceso comunicativo, así la mala ortografía le resta fidelidad a la comunicación pues es considerada como ruido en la misma. Y la comunicación tiene lugar en la identificación de las formas que constituyen el mensaje. Es decir, cada forma debe ser reconocida como idéntica a una forma correspondiente en el código. De allí que una palabra mal escrita no será fácilmente identificada dentro del conjunto de las que forman el código y esto llevará a la incomunicación.

"En la comunicación lingüística los efectos auditivos del habla constituyen señales, que al ser percibidas, forman su primer requisito. En la escritura, las letras desempeñan la misma función. Si no se comprenden los sonidos del discurso o no se identifican las letras, el receptor nunca percibe el mensaje que el transmisor desea comunicar."(1) Entonces el tener buena orto

grafia es fundamental desde el punto de vista de la comunicación, pero conviene tratar también este asunto desde el punto de vista normativo para ver qué sucede.

Por un lado debe decirse que, como se mencionó antes, actualmente la ortografía ya no se considera como parte de la lingüística, sino como un apartado que debe ir paralelo a ella. Si esto se toma en cuenta, entonces la ortografía o grafemática debe tener sus propias leyes y no hacer caso de las leyes lingüísticas pues no es parte de esta ciencia, por lo tanto lo que a ella toca sobre corrección e incorrección no tiene que afectarla. Con lo cual podría decirse que en ortografía es completamente acertado hablar de estos dos términos. Pero aún en el caso de que -como parte de la lengua escrita- se considerara a la ortografía como una sección más de la lingüística se podría hablar en ella de correcto e incorrecto ya que, según Lyons, aunque la lingüística es una ciencia y debe por lo tanto ser descriptiva, esto no impide que se presenten estudios prescriptivos, por lo que, en cualquier caso, es propio hablar de corrección o incorrección ortográfica o en todo caso de lingüística normativa, de ahí la importancia de referirse a la norma.

En general, por norma lingüística se entiende "un modelo, una regla o un conjunto de reglas con cierto grado de obligatoriedad, impuesto por la comunidad lingüística sobre los hablantes de una lengua, que actúa sobre las modalidades de actualización de su sistema lingüístico, seleccionando de entre la ilimitada variedad de posibles realizaciones en el uso, aquellas que

considera aceptables." (2) El criterio que prevalece en los círculos lingüísticos es tomar la norma culta como modelo. Por norma culta se entiende la de aquel grupo que tiene un nivel superior de estudios aunque no haya asistido necesariamente a la universidad, así como la que se utiliza en los textos. De acuerdo con ese criterio se considera "correcto", lo apegado a la norma culta; o dicho de otra manera se está de acuerdo con lo aceptado por la Academia. "La forma correcta de utilizar nuestra lengua es seguir el uso normal culto de la sociedad en que vivimos." (3)

Como es sabido, con el fin de optimizar la comunicación - se hace necesario ajustar la escritura a una norma determinada - "que fije entre todas las formas posibles de escribir un sonido, una sola como correcta, y como incorrectas todas las demás." (4)

La lengua -oral y escrita- está sometida a "un criterio de corrección lingüística que es inherente a la existencia social de las lenguas aunque hasta ahora la ciencia del lenguaje - lo ha eliminado de sus objetos." (5) Es decir, en lingüística - puede hablarse también en cierta forma de corrección sin que sea absurdo totalmente pues en la lengua puede haber también estudios prescriptivos: "cabe puntualizar que al distinguir descripción de prescripción, el lingüista no niega que haya lugar para estudios prescriptivos de la lengua. No puede rechazarse la posibilidad de que existan razones válidas de tipo cultural, social o político para promover la más amplia admisión de alguna - lengua o dialecto determinados a expensas de algunos otros." (6)

"La lengua puede concebirse como un hecho normativo, como una -

norma superior y obligatoria para sus hablantes." (7) De no ser así, se perdería el objeto principal de la lengua que es la comunicación. Aunque generalmente una norma es más válida que las demás -la culta- pero como las lenguas son sistemas sociales, el grupo debe respetar aquella norma que se considere más apropiada para los fines de la comunicación. Dice Coseriu que por el hecho de ser miembros de una comunidad lingüística -la norma se impone a los hablantes- debemos necesariamente seguir una norma (lo objetivamente comparable en una lengua). Ortográficamente, no obstante, la norma real es mala ortografía y la norma ideal es buena ortografía, pero no es esta última la que predomina aunque, por razones que sobra explicar, tendría que serlo. La norma lingüística puede ser rota por ignorancia de ella y de hecho se rompe muchas veces, aunque puede alterarse también por otro tipo de causas.

Para hablar de ortografía es necesario considerar la existencia de "una norma escrita con relación a la cual se juzga la adecuación de las formas que realizan los sujetos que escriben una lengua; la ortografía supone una distinción entre formas correctas y formas incorrectas en una lengua escrita." (8)

El hecho de hablar de formas correctas e incorrectas en ortografía, nos lleva a considerar lo que se conoce como error ortográfico y que presenta algunos problemas pues muchos se preguntan: ¿cuándo una cosa es error y cuándo no lo es?, o en todo caso ¿qué tan grave es el error? Tratando de responder a estas cuestiones, algunos autores han dado explicaciones variadas: por

ejemplo Salvador Mañero propuso una escala de errores o faltas - de ortografía que es la siguiente: sin duda, dice él, las más graves son las fonéticas -no puramente ortográficas-, que implican un cambio de fonema, como la omisión indebida de 'u' tras 'g' o de su diéresis; el segundo lugar corresponde a la acentuación incorrecta, siguen la ausencia de acentuación o, cuando de ello se origine anfibología, la puntuación; próximas en gravedad a las anteriores están las grafías erradas que confunden un término con otro homófono de distinta significación; y sólo en último lugar figuran los cambios de una letra por otra de idéntico sonido, tradicionalmente consideradas como las más graves. "Pero en modo alguno pretendemos minimizar o disculpar éstas, sino sólo subrayar la importancia de la puntuación y acentuación convenientes." (9) Para otros, como Julio Casares, quien atiende a la función esencial del lenguaje en bloque -comunicativa-, "las faltas más graves serían aquellas que produjeran una interferencia o ruido en el mensaje, su interpretación errónea (a pesar - del contexto): sean de puntuación, de acentos, o de lo que fuera." (10) José Polo piensa que un error sería tanto más grave - cuanto más esfuerzo exigiera de nuestra parte descifrar el mensaje. Es decir, la gravedad de un error debe ser medida por el - grado de interferencia contra la claridad o esencia del mensaje. Como para José Polo la parte más importante de la ortografía es la del nivel sintagmático o de la frase, "cuanto más cercano al pensamiento se halle un nivel lingüístico, más graves serán sus errores y más mérito tendrán sus aciertos. Evidentemente saber puntuar u organizar un texto por párrafos es mucho más formativo, que escribir 'vivir' o 'bibir' la información pertinente -para

el hombre culto promedio y no sólo para el etimólogo- es de mayor trascendencia en la puntuación que en los otros niveles."(11) "Puntuar bien es practicar la hermeneusis o interpretación de un texto; es ayudar al lector a tal operación."(12) Para Polo en -segundo lugar quedaría la ortografía lexicológica: el guión lexical, o de las palabras compuestas, las mayúsculas y los acentos. Así, dice el autor que: "invertimos, pues, el esquema tradicio--nal, en el que la 'ortograffa-ortograffa' -la literal- es, en -nuestra visión, lo más aleatorio de la misma -lo menos formati-vo- y el acento -lo que mejor se puede aprender-."(13) Con lo cual vemos que según parece lo que tradicionalmente se ha consi--derado ortograffa, o sea las letras, no es tan fundamental.

Respecto a la puntuación, el hecho de considerar que en -ella todo es subjetivo, es algo absurdo pues "puntuar bien supo--ne forzosamente un análisis prosódico - semántico, con la infor--mación que ello nos da sobre la construcción del texto. La pun--tuación no es arbitraria en absoluto: cualquier decisión que se tome, por minúscula que sea, conlleva su correspondiente carga -informativa: la presencia de una coma de tal matiz; en cambio, -dos puntos...; por lo tanto en la puntuación existen normas muy precisas; lo que ocurre -cuestión distinta- es que a veces la norma consta de dos o más realizaciones posibles según el matiz que se le quiera dar a la frase; pero no puede el usuario salir--se de esas variantes de la norma."(14)

El motor de la puntuación española es semántico, por lo -tanto todo signo ortográfico debe ponerse siempre que sea necesa

rio, de manera que su omisión signifique no decir lo que se desea o decir lo que no se quiere. Para ver hasta dónde un aspecto ortográfico debe ser considerado error es necesario tomar en cuenta algunas cosas, así: si después de una palabra tiene que ir un signo de puntuación, entonces no poner nada será el máximo grado de error, pero si es aceptable, por ejemplo, poner punto y seguido o coma, entonces las dos soluciones pueden ser consideradas correctas. Pero, si se ha dado una clase sobre puntuación, entonces la escala de error es otra, allí debe exigirse mayor precisión, y sea de una u otra manera el concepto 'error de puntuación' es objetivo.

Dice Polo que la puntuación debe colocarse en primer lugar dentro de la ortografía, por su extraordinario valor formativo: prosodia y semántica, y tratar de llevar al estudiante dentro de ella a un alto grado de conciencia de uso: "a un nivel, estilístico, en que puedan aceptarse como errores de puntuación -porque se ha comprendido su real significado- usos truncados -embotados por una deficiente educación, haciendo circular una convención de corrección puntuaría de muy bajo nivel: "que no libera al hombre estimulando el aspecto creador de su pensamiento lingüístico, sino que lo encadena a una rutina, convirtiéndolo en objeto, y no en sujeto o actor, frente al sistema de la lengua." (15)

Sobre la acentuación debe decirse que, por ser lo que mejor puede aprenderse y por lo tanto aplicarse, es lo que tiene que exigirse más estrictamente pues es lo más sistematizable de

la ortografía española. Es además un valioso auxiliar para la - lectura e interpretación adecuadas, sin depender del contexto; - hay palabras que pueden pronunciarse mal por no ponerle la tilde obligatoria, sobre todo apellidos o nombres de lugares.

Sobre las letras mayúsculas conviene aclarar que no hay - razón para no acentuarlas, y acentuándolas se les da su verdadero significado. La Academia en su Esbozo manda acentuarlas pues el no hacerlo "es un rasgo, entre otros de una falta de responsabilidad hacia el idioma, ayudada por la escasa o nula cultura - lingüística." (16)

Acerca de los signos de interrogación y exclamación se - considerará como error el hecho de omitirlos al principio del - enunciado pues "la estructura oral de la interrogación y exclamación no se da sólo en la parte final sino en toda la frase. Sin esos signos, fácilmente nos damos cuenta del carácter de la oración cuando ya estamos acabando sin tiempo para dar marcha atrás y realizarla prosódicamente desde el principio en la forma exigida." (17)

Miguel de Unamuno comentaba en 1886 que "la característica general de las erratas consistía en equivocarse yendo contra la corriente, poniendo letras que ni se pronuncian ni deben pronunciarse. Rarísima vez se ve escrita una palabra tal como se - pronuncia, aunque sea en contra de la ortografía oficial. En resolución, prefieren equivocarse contra el pueblo que yendo con - él, y eso que en este caso no hay equivocación." (18) Así se ven

escritas palabras como *hóseo, *dever, *lenguage; un error de éstos debe considerarse más grave que cualquiera de los otros, y son probablemente los que más abundan.

De cualquier manera el error ortográfico existe y se debe a diferentes causas, por ejemplo, Hilda Basulto menciona las siguientes:

- a) aumento de los medios de difusión audiovisuales, que tienden a evitar esfuerzos de análisis en la escritura,
- b) disminución (comparativamente) de la costumbre de leer por entretenimiento o vocación las buenas obras, constructivas idiomáticamente;
- c) sustitución de lecturas de fondo por historietas y fotonovelas, que descuidan absolutamente el esfuerzo de la corrección expresiva en aras del argumento y sustituyen imágenes gráficas por imágenes de forma o de color.

A todas estas podría agregarse el descuido que tienen la mayoría de los maestros, que no son de español, sobre asuntos ortográficos en las diferentes materias que se imparten en las escuelas, con lo cual se contribuye a perjudicar más todavía a la ortografía.

NOTAS

- 1) MALMBERG, Bertil. Teoría de los signos p. 23
- 2) LARA, Luis Fernando. El concepto de norma en lingüística
p. 110
- 3) ALCALA, Antonio. El concepto de corrección y prestigio lingüístico p. 32
- 4) REVILLA, Santiago. Gramática española moderna p. 153
- 5) LARA, Luis Fernando. op. cit. p. 116
- 6) LYONS, John. Introducción en la lingüística teórica p. 15
- 7) LARA, Luis Fernando. op. cit. p. 15
- 8) DUBOIS, Jean. Diccionario de lingüística p. 460
- 9) POLO, José. Ortografía y ciencia del lenguaje p. 524
- 10) Ibidem p. 524
- 11) POLO, José. op. cit. p. 530
- 12) Ibidem p. 530
- 13) Ibidem p. 530
- 14) Ibidem p. 532
- 15) Ibidem p. 533
- 16) Ibidem p. 254
- 17) Ibidem p. 319
- 18) Ibidem p. 526

3.3. Ortografía y fonología.-

La ortografía aunque no es parte de la fonología, está estrechamente ligada con ella pues el alfabeto ortográfico pretende representar los sonidos de la lengua. Lingüísticamente hablando, la escritura interesa en cuanto es representación de la lengua, de la lengua oral. Esta representación se hace mediante grafemas. Desde el punto de vista interno del sistema de escritura, se llama grafema a los elementos gráficos que componen la secuencia escrita, es decir aquellas unidades básicas funcionales o letras. Vid. infra. La transcripción de lengua oral a lengua escrita, tendría que registrar todas las características fonéticas perceptibles por el oído, mediante elementos gráficos únicos y diferenciados.

Pero las escrituras están alejadas -unas más que otras- de este procedimiento pues sólo representan los elementos fónicos que desempeñan algún papel en el sistema de la lengua, analizan en fonemas la secuencia hablada; por ende las escrituras tienen una orientación fonológica. "Sólo registran los rasgos fonéticos que constituyen la segunda articulación y que en uno u otro nivel se hallan en relación con las diferencias de contenido. Sin embargo, las escrituras tampoco logran representar de una manera absolutamente precisa el sistema de las unidades funcionales de la segunda articulación. Esto sólo se obtiene en las transcripciones fonológicas empleadas por las obras científicas,"(1) aunque el propósito esencial de la escritura es sugerir y conservar la constitución fonológica de la secuencia. Entre el sistema fonológico y el escrito, hay discrepancias pues nunca

son perfectamente paralelos los dos. "Lo que ocurre, generalmente, es que los sistemas de escritura corresponden a los sistemas fonológicos en la época en que se establecen, pero no se siguen modificando paralelamente a la evolución de los sonidos... De aquí que tengamos tantas ortografías tradicionales o etimológicas, lo cual se observa especialmente en el caso de lenguas cuyos sistemas fonéticos han sufrido modificaciones profundas, y en épocas relativamente recientes, como el francés o el inglés."

(2)

Cuando hay discrepancias entre los sistemas antes mencionados, no se trata de un alfabeto fonético pues para que lo sea es necesario que un mismo signo tenga exactamente el mismo valor fonético, por lo tanto el alfabeto latino, no es un alfabeto fonético. Dice Alarcos Llorach que cuando las lenguas adoptan la escritura alfabética reciben una representación en principio fonológica pero que descuida ciertas diferencias diacríticas pues en las escrituras se omiten los rasgos prosódicos y los signos fonéticos de función demarcativa. La curva de entonación y las pausas se representan mediante la puntuación, que es el reflejo de las pausas y de los movimientos de entonación más importantes.

"En tanto la puntuación siga los modelos de entonación y acentuación del lenguaje hablado, puede considerarse como un reflejo escrito de las oposiciones prosódicas del habla. Mientras los signos de puntuación, espacios, orden del texto en partes, capítulos, puedan constituir paralelos de las pausas del habla, la estructura de la escritura seguirá siendo una réplica de la -

estructura del habla y las señales mencionadas seguirán siendo - símbolos de las oposiciones fonológicas (prosódicas)."(3)

Algunos autores consideran que las escrituras alfabéticas representan sólo lo fundamental, como son los fonemas y dejan a un lado como secundarios otros rasgos fónicos funcionales de carácter marginal que no se articulan como los fonemas: los acentos, las pausas, la entonación.

"Este carácter marginal de los rasgos demarcativos y prosódicos aparece con claridad en el hecho de que muchos usuarios de lenguas cuya escritura marca el acento, pasan por alto, cuando escriben, la representación de éste, véase el caso del español."(4) Emilio Alarcos opina que dicho carácter secundario, en efecto se comprueba en el español: en él, muchas veces los hablantes que escriben, por descuido o por ignorancia, omiten el acento en las palabras que deberían llevarlo y sin embargo quien lee lo escrito así, entiende el mensaje de manera más o menos acertada pues lo que falta no es elemental generalmente, para la comprensión del mismo.

No ocurriría de igual manera si faltara o se alterara alguna graffa, dice el autor. No obstante, como fue dicho en otro apartado, tal opinión no significa que debemos omitir los acentos o que debemos subestimarlos a la hora de escribir, pues está claro que desempeñan una función ya que indican un esfuerzo intencional en la pronunciación de una determinada sílaba, por lo tanto se señalan gráficamente en las palabras pues están indican

do que en la sílaba de que se trate, debe intensificarse la pronunciación: en español la posición del acento tiene valor distintivo, fonológico.

"El status fonológico del acento en español es indudable y uniforme en todos los dialectos. Por tanto, debe ser reflejado en la ortografía." (5) "De allí que sea tan falta de ortografía omitirlo o cambiarlo de lugar, como poner una grafía por otra ya que las reglas de acentuación forman parte del código de comunicación escrita y no pueden ser suplantadas si no es por común acuerdo de todos los usuarios. Si se amplía un poco sobre el acento, habrá que decir que el mismo "es un rasgo prosódico que permite poner de relieve una unidad lingüística superior al fonema (sílaba, morfema, palabra, sintagma, frase; o fonema, cuando funciona como unidad de nivel superior) para diferenciarla de otras unidades lingüísticas del mismo nivel. Por lo tanto, el acento se manifiesta como un contraste y una oposición entre unidades acentuadas y unidades inacentuadas," (6) motivo que hace necesario marcarlo en la escritura puesto que tiene una importante razón de ser. Nuestra lengua corresponde a las llamadas de acento libre, pues el mismo puede ocupar distintas posiciones en las palabras. Quilis menciona cuatro funciones propias del acento: contrastiva, distintiva, demarcativa, y culminativa.

La primera se da en el eje sintagmático y se caracteriza por poner de relieve las sílabas acentuadas frente a las no acentuadas. La segunda función se da en el eje paradigmático: el cambio de situación del acento sirve para distinguir dos unida--

des de significado diferente como término /termino/terminó. Lo que hace de ella, posiblemente, la más importante. La tercera, demarcativa, sólo existe en lenguas de acento fijo y señala los límites de las diversas unidades en una secuencia: puede indicar el final de una palabra, el principio. La última señala la presencia de una unidad acentual, sin indicar exactamente los límites. Según la posición del acento, las palabras pueden clasificarse en oxítonas o agudas, paroxítonas o llanas, proparoxítonas o esdrújulas, en español puede haber también palabras super-proparoxítonas o sobresdrújulas. Si bien en nuestra lengua, "los vocablos paroxítonos son los más frecuentes, de ahí que la ortografía no los distinga con ningún signo diacrítico, salvo en determinados casos." (7)

El acento desempeña en la lengua española las funciones - distintiva, contrastiva y culminativa. Como se trata de una lengua de acento libre, la función distintiva compensa con creces - la relativa pobreza del sistema fonológico español. Así una sola palabra puede variar de significado con sólo cambiar de lugar el acento en la misma, con lo cual se economiza: papa/papá. Puede decirse que el acento y los signos de puntuación representan distinciones importantes que se llevan a cabo en la lengua oral; por medio de ellos se pretende plasmar de una manera más exacta la lengua oral que se vale, entre otras cosas, de pausas y diversos grados de entonación.

Acerca de la importancia de la puntuación ya se habló antes, sobre todo se habló del carácter formativo que implica el -

puntuar bien y del sitio que debe dársele en la escala de error ortográfico.

3.3.1. El principio fonémico.-

Antes de tratar de explicarlo conviene decir que las condiciones para poder entenderse por escrito son dos: que tanto el emisor como el receptor usen la misma lengua o código primario, y que tanto uno como el otro usen la misma ortografía o código secundario.

Una escritura adecuada es la que tiene uniformidad, para ello necesita realizarse conforme a un código de escritura único y a una ortografía invariable y común a todo el ámbito lingüístico de que se trate.

El código ideal de escritura alfabética es el que representa siempre el mismo fonema por la misma letra y en el que la misma letra representa siempre el mismo fonema, pues será más fácil de aprender. No obstante, este principio no es seguido con exactitud por las diferentes ortografías, aunque sí es más exacto en algunas que en otras, como el caso del español que se acerca más al ideal pues nuestra ortografía es relativamente fácil, y es una de las más sistemáticas que hay.

El principio fonémico postula que haya una correspondencia biunívoca entre el conjunto de los fonemas y el de las letras, a cada secuencia de fonemas corresponda unívocamente una secuencia de letras (lo que facilitará la escritura) y a cada se

cuencia de letras corresponda unívocamente una secuencia de fonemas (lo que facilitará la lectura). Pero este paralelismo perfecto no se da en las escrituras alfabéticas más conocidas, a veces por causas históricas, a veces por causas que son útiles comunicativamente, a veces por otras. Mosterín dice que pueden presentarse tres tipos de restricciones al principio fonémico: - las dialectales, las morfé^micas y las semánticas.

La restricción dialectal.- Los dialectos de una lengua - pueden ser delimitados fonémica, gramatical o léxicamente. Cada dialecto fonémico de la misma lengua tiene un sistema fonémico - distinto, lo cual produce un conflicto entre el principio fonémico (escribir como se pronuncia a nivel fonémico), y el principio de uniformidad que postula que todos los hablantes de la misma - lengua escriban las palabras del mismo modo. Si se tomase sólo en cuenta el principio fonémico, los hablantes de cada dialecto fonémico escribirían de un modo distinto y esto atentaría contra la unidad de la escritura. Es necesario entonces mantener uniformidad en ella, por eso se habla también de escritura oficial o estándar, que refleja la lengua del mismo nombre. El sistema fonémico de la lengua estándar lo constituyen todos los fonemas comunes a los diversos dialectos o a la mayoría de ellos. La - restricción aquí, al principio fonémico se justifica ampliamente.

La restricción morfé^mica.- La comunicación en la escritura puede darse sin voz ni oído, escribiendo directamente lo que pensamos y comprendiendo directamente lo que leemos visualmente. Esta comunicación se facilita además por la representación uniforme de los morfemas: la vista no necesita agrupar los alomorfos (varian

tes de un morfema) gráficos distintos para interpretarlos como - significando lo mismo, ya están uniformados en la escritura. "Todo lo que sea uniformizar la escritura de los morfemas que forman el armazón de las oraciones, facilitará tanto la lectura, - que justificará una desviación morfémica del principio fonémico." (8)

Mosterín dice que la restricción morfémica en la representación de todas las palabras sería indeseable pues complicaría - innecesariamente la ortografía y dificultaría la lectura en voz alta y la escritura de oído, como ventaja sólo produciría una mínima y marginada facilitación de la lectura visual, de los lectores más ágiles.

La restricción semántica.- Los homófonos, de acuerdo con el principio fonémico de la escritura alfabética, deben ser también homógrafos; las palabras que se pronuncien de idéntico modo deben escribirse también de idéntico modo. Esto complicaría la lectura visual pues habría que recurrir al contexto para ver a qué caso se refiere una misma forma gráfica. Pero si se convierten - los homófonos en heterógrafos, escribiendo de diferente modo los morfemas distintos, aunque sean homófonos, ayudará a leer más fácil y rápido visualmente. También aquí se justifica la desviación al principio fonémico por restricción semántica.

Ahora bien, no todas las desviaciones al principio son - justificables, las hay también injustificables. Si se siguiera estrictamente el principio fonémico se facilitaría el aprendiza-

je de la escritura y la lectura pues se contaría con un sistema más económico. No obstante hay razones aceptables para apartarse del principio mencionado; cuando éstas no son para mejorar la eficacia y la facilidad no tienen razón de ser y pueden quizá modicarse ya que entorpecen la comunicación y dificultan el - - aprendizaje sin ninguna ventaja.

Mosterfn cita como desviaciones injustificables algunas - de las siguientes:

a) poligraffa de los fonemas: cuando a un solo fonema pueden corresponder varios fonogramas (letras o sucesiones de letras que representan un fonema único) distintos. La poligraffa dificulta mucho la escritura porque obliga a memorizar muchas formas gráficas diferentes para escribir adecuadamente.

b) Polifonía de los grafemas: cuando el fonograma transcribe fonemas varios distintos en lugar de uno solo en diferentes contextos. Se entiende por fonograma a una letra o secuencia de letras que transcriben algún fonema.

c) Homograffa de morfemas heterófonos: cuando la escritura representa gráficamente igual, morfemas distintos que se pronuncian - de distinta manera y se manifiestan en el habla mediante secuencias distintas de fonemas.

d) Heterograffa de morfemas uniformes: cuando se escribe de manera distinta el mismo morfema en contextos en que se pronuncia de la misma manera, es decir, establecer diferencias en la escritura que no corresponden a nada lingüísticamente relevante.

Como puede verse, las desviaciones injustificables no tiene

nen razón de ser aparentemente puesto que no facilitan la comunicación, sin embargo aparecen abundantemente en la lengua.

Como se vió, la escritura alfabética es una transcripción de la lengua oral. Esta transcripción se hace en el nivel más básico que es el fonológico. Dentro de éste, existen otros tres niveles de análisis: fonético, fonémico y morfonémico.

Aunque cada sonido que se emite es irrepetible, porque nunca vuelve a emitirse igual, hay ciertas características que permanecen a pesar de las múltiples repeticiones, las mismas son las que permiten clasificar a los diferentes sonidos si se atiende a sus rasgos físicos. Cada clase distinta de sonidos es un fonema y el nivel de los fonemas es el nivel fonológico. Los fonemas sólo agrupan los sonidos en clases, por lo tanto el nivel fonológico pasa inadvertido para los hablantes; no es algo indispensable para la comunicación. Las unidades mínimas de la segunda articulación son solamente aquellos fonemas cuyas mutuas diferencias son relevantes para la comunicación; es decir, aquéllos que al ser intercambiados hacen variar el mensaje transmitido.

Los fonemas son unidades más abstractas y complejas que los fonos. Un mismo fonema puede abarcar fonos muy distintos. Los fonemas a pesar de ser más complejos son unidades del código de comunicación de las que el hablante tiene conciencia (si no no podría entender y hacerse entender). "A diferencia del nivel fonológico, que es para especialistas, el nivel fonémico es el nivel de la comunicación, el nivel que el hablante maneja operati-

vamente al hablar." (9)

Es difícil distinguir entre dos realizaciones de una misma letra pero no entre dos letras diferentes. El nivel fonémico es el nivel de la escritura alfabética: una letra debe corresponder a un solo fonema y un fonema a una sola letra.

De los tres niveles de análisis fonológico, sólo el fonémico parece apropiado para ser reflejado en la escritura alfabética y eso es lo que ha ocurrido históricamente. Así que: "La escritura alfabética es un código de comunicación dependiente de la lengua, de la que básicamente (y con las restricciones y excepciones que sean) es una transcripción fonémica." (10) Desde el punto de vista lingüístico es necesario contar con un medio preciso que represente a los sonidos articulados.

En la escritura con referencia fonológica, se intenta representar la lengua oral, pero como no se representa fielmente con una serie unívoca de signos alfabéticos, hay problemas ortográficos. Malmberg cree que cuando la discrepancia entre lengua y escritura llega a ser tan grande como en algunas palabras inglesas o francesas, prácticamente se ha renunciado al principio de la doble articulación. Así la secuencia escrita se convierte en algo básicamente del mismo tipo que un carácter chino, pues la pronunciación ya no es predecible a partir de la forma escrita. Por eso mismo convendría que las escrituras se aproximasen lo más que fuese posible al ideal alfabético. La escritura alfabética se basa, en principio, en la correspondencia de un sólo -

grafema con cada fonema; "por consiguiente, un sistema de escritura alfabética en estado puro, debería estar compuesto por tantos grafemas distintos cuantos fonemas hubiese en el sistema fonológico de la lengua representada. Semejante situación es rara. La inadecuación parcial entre los dos niveles -gráfico y fónico- es corriente, a causa de una simple falta de rigor en la representación, por ejemplo en italiano, 's' para /s/ y /ʃ/."(11) Esta inadecuación de un sistema a otro es aún mayor en los casos, en que una lengua que ha modificado con los siglos su sistema fonológico continúa valiéndose del sistema gráfico primitivo, con una ortografía arcaica. "El estado límite de este desequilibrio conduce a la total autonomía de los dos sistemas -fónico y gráfico-, y por consiguiente, a una recaída en otros procedimientos de escritura, semiográfico e ideográfico; la única diferencia consiste en que el sistema gráfico presenta desde luego una articulación en elementos mínimos independientes de la segunda articulación fónica del lenguaje."(12)

No obstante, ninguna ortografía ha reproducido nunca exactamente al lenguaje hablado pues los alfabetos ortográficos son una representación aproximada de la pronunciación. De darse una ortografía fonética con caracteres variados y signos diacríticos, no permitiría nunca a nadie que no haya oído hablar la lengua, pronunciarla perfectamente. En los tratados de fonética la descripción de los sonidos se hace, no partiendo del aparato vocal del hombre, sino de una lengua conocida del lector. Pero aun así basándose en las correspondencias entre lenguas conocidas, el lector no podrá darse cuenta exacta de los sonidos de una len

gua nueva, necesitará oír hablar esta lengua; porque "el lenguaje hablado es tan complejo, que tiene siempre una multitud de detalles de intensidad, de entonación, de ataque articulatorio, que la grafía más perfecta no puede indicar." (13)

Sin embargo, para situar el problema de la ortografía es necesario preguntarse en qué medida una ortografía es capaz de atenuar el desacuerdo entre la palabra y la escritura, o sea hasta qué punto la grafía puede representar de la mejor manera la pronunciación. "Por lo común los sistemas ortográficos reflejan con cierta fidelidad los sistemas fonéticos en las lenguas cuyo fonetismo ha cambiado poco después de la época en que se estableció la relativa escritura como por ejemplo el italiano, mientras que, los dos sistemas se presentan como profundamente divergentes en las lenguas cuyo fonetismo ha seguido sufriendo modificaciones notables después de establecida su ortografía." (14) Debe tenerse presente que todo sistema de pronunciación fonética con el transcurso del tiempo cae en desuso, a menos que esté sujeto a una continua reforma. Este hecho surge de la naturaleza misma del sistema.

Su propósito es cristalizar en la forma escrita los sonidos de la lengua hablada en un punto dado en el tiempo. "Pero los sonidos de todas las lenguas están sujetos a cambios que se han llamado mal decadencia fonética, pues no existe nada antinatural ni decadente en el cambio, que es una parte normal de la vida de las lenguas." (15)

De acuerdo con esto, siempre existirá una discrepancia entre el sistema ortográfico y el sistema fonológico pues la lengua oral evoluciona con mayor rapidez y la escrita tiende a ser más estática: la ortografía entonces cambia menos de prisa. La escritura de muchas lenguas de cultura se aleja cada vez más de la representación estricta de los fenómenos fonológicos. Esto es debido a que en la mayoría de las lenguas, las ortografías asumen una función etimológica, así tenemos que en español la 'h' inicial corresponde en muchos casos al recuerdo de la palabra latina de la que procede el término español. Otras veces representa una 'f' latina que se aspiró en la Edad Media. Al mismo criterio etimológico responde la doble grafía b-v, aunque por supuesto hay anomalías. La tendencia a complicar la ortografía por influencia culta, ha sido prácticamente eliminada en el español actual pero no así en otras lenguas en las que predomina una ortografía etimologizante. Es decir, la lengua escrita conserva con frecuencia formas más antiguas que han dejado de utilizarse en el idioma cotidiano porque son de carácter histórico, y la escritura generalmente se resiste a todo cambio lingüístico, lo que ocasiona divergencias. "Estas divergencias de la concordancia fonemático grafemática se deben por lo general a relaciones extralingüísticas: históricas, sociales, etc. El sistema fonémico puede ser modificado sin un cambio correspondiente en la escritura." (16) Así, por ejemplo "la ortografía actual del español no obedece a una evolución del idioma sujeta a reglas previamente formuladas: la fonética ha ido transformando, muchas veces de manera caprichosa, la estructura de las palabras; la escritura, por su parte, se ha adaptado en lo posible a la nueva pronun

ciación, pero no siempre. Así actualmente tenemos letras -como h- que no representan sonido alguno, y otros signos de distinta escritura -b,v-, que tienen idéntica pronunciación. Si la permanencia en la escritura de éstas y otras letras es fácil de justificar, no ocurre lo mismo cuando se trata de sistematizar su empleo, pues la forma actual de muchas palabras se debe simplemente a la fuerza de la costumbre, que con frecuencia se ha apartado de toda lógica y método." (17)

En casi todas las lenguas, la ortografía se complica entonces por causas etimológicas, evolución lingüística, divergencias dialectales, creación y desaparición de fonemas, tradición escrita, y otras razones que hacen de ella un asunto poco claro. Sin embargo, según Trnka la ortografía es cuestión de convención y práctica. Por lo tanto debe ser fácil y clara en la medida en que lo permita su función de distinción visual.

Por otro lado, conviene decir que no es lo mismo un fonema que el signo alfabético que lo representa en la escritura. Cuando se empiezan a usar signos alfabéticos, lo que se pretende es reproducir a los fonemas mediante grafemas. Estos son las diferentes letras que se usan en lengua escrita. Los mismos pueden ser simples, complejos, monovalentes o polivalentes.

Los simples son las grafías de una escritura alfabética que no pueden descomponerse en elementos más pequeños: a, b, c.

Los complejos son las grafías constituidas por varios ele

mentos gráficos yuxtapuestos que efectúan una única referencia - fónica diferente cuando van combinados con otros: ch, ll.

Estos se usan cuando el inventario de los grafemas simples es insuficiente para representar de modo inequívoco todos - los fonemas de una lengua. Cuando las letras del alfabeto latino resultan insuficientes se recurre a grupos de letras para representar fonemas únicos, o a letras con signos diacríticos.

Los grafemas monovalentes son los que representan un solo y mismo fonema de la secuencia hablada en cualquier posición de la secuencia escrita.

Los polivalentes son los que se refieren a más de un fonema de la lengua, según su aparición en la secuencia escrita.

Se habla también de grafemas polifónicos cuando un mismo fonema está representado por diferentes grafemas y los grafemas que representan un mismo fonema son equivalentes. En español 'b' y 'v' son equivalentes en todos los contextos: se refieren al fonema /b/: (vivir, beber).

Grafemas con función diacrítica son aquellos que no contienen referencia fónica, sino que contienen una referencia semántica. Estos grafemas tienen una función diacrítica suplementaria que carece de toda relación con la articulación fonemática; se parecen un poco a los determinativos de tipo semiográfico o ideográfico. En español botar y votar, bello, vello, y otros.

En ellos las diferencias gráficas no se refieren a distinciones fónicas, sino a los diferentes contenidos asociados a esos significantes. Los signos alfabéticos entonces tienen diferentes funciones: dar indicaciones fonológicas sobre el mensaje; otras son morfológicas como el acento ortográfico en español, y otras son semánticas como el caso de los homónimos.

"Ocasionalmente puede haber grafemas cuya función sea exclusivamente diacrítica al nivel del contenido. Por ejemplo, en español el grafema 'h' (exceptuando su forma combinada con el complejo ch) nunca se refiere a un fonema, cualquiera fuere; únicamente se le utiliza como un elemento diacrítico de significado para signos homófonos: huso y uso, honda y onda, hasta y asta, herrar y errar."(18) Ninguna escritura representa el análisis de la secuencia fonológica en estado puro. Las escrituras en que predominan los grafemas monovalentes se aproximan a este ideal. "Ahora bien cuando las grafías de tipo polivalente se multiplican, la ortografía se aparta del principio fundamental del alfabetismo y utiliza procedimientos de otro género."(19)

Ese alejamiento hace que haya mezcla de diferentes tipos en una sola escritura. Las razones son varias: la tendencia conservadora junto con el respeto que ha tenido la forma escrita es causa de que una vez establecido un sistema de escritura fonológica, los significantes gráficos de ésta permanezcan consolidados en bloques invariables y sus elementos dejen de analizarse en relación con la secuencia fónica. Así, dice Alarcos Llorach que al escribir se reproduce el recuerdo de lo que ya se ha vis-

to por escrito y no de lo que se oye. La lengua hablada modifica su sistema fonológico y su realización fonética en el curso de su historia, mientras que la escritura persiste en reproducir los modelos anteriores y se fosiliza con la forma de su primer análisis. "Cuando las lenguas romances comenzaron a escribirse, las transcripciones se efectuaron teniendo en cuenta las profundas diferencias con respecto al latín e intentaron representar en la grafía la verdadera situación fonológica de esas lenguas; pero el respeto por la tradición y el interés de subrayar la relación de las lenguas nuevas con el latín, obligaron a conservar las mismas formas gráficas en los casos evidentes de parentesco. De ahí la ortografía etimológica." (20)

El apego a la tradición y la etimología influyen de igual manera sobre las ortografías. "De una u otra manera la relación directa con el aspecto fónico que presupone la escritura alfabética desaparece para dar lugar al establecimiento de una relación artificial: la manera en que hay que pronunciar y escribir una lengua se convierte en un arduo y confuso juego de equivalencias entre lo que se escribe y lo que se dice. La articulación de los elementos gráficos deja de corresponder a la de los elementos fónicos y la relación entre fonía y grafía se realiza mediante bloques no descomponibles que corresponden a los signos lingüísticos. Debido a ello volvemos a caer parcialmente, en la semiografía." (21)

Alarcos clasifica a las ortografías en dos tipos: las antiguas y las de tipo moderno. Las primeras son las arcaicas eti

mologizantes. Las últimas son de reciente creación, ponen de manifiesto la segunda articulación de la lengua. A ellas se añaden las que retoman para renovarse el análisis de la representación gráfica de acuerdo con la articulación fónica modificada cada vez que se pierde la conexión directa con el aspecto fónico.

Las ortografías de tipo antiguo se caracterizan por presentar grafemas equivalentes y polivalentes junto a los que además de carecer de toda referencia fónica, no tienen más que una función diacrítica con respecto al contenido de la lengua. Las ortografías inglesa y francesa son buenos ejemplos de este tipo.

Las ortografías nuevas o modernizadas son las escrituras que han procurado mantener a lo largo de su historia una correspondencia más precisa con la lengua hablada, como el italiano. "El español, aun cuando haya introducido en su ortografía modificaciones que apuntan a aproximarlos a su pronunciación, aún conserva vestigios etimológicos y grafemas bivalentes heredados del latín: la doble referencia de c y g, o la equivalencia parcial en el caso de c y qu y de g y j, y total en el de b y v (a veces utilizadas en referencia al contenido). Pese a todo, los ejemplos de referencias fonéticas equívocas son muy poco frecuentes."

(22)

La expresión gráfica puede verse, o de hecho se ve influida y modificada por la expresión oral, puesto que es por principio, el reflejo directo de ésta en la escritura alfabética. La escritura conformada con arreglo de este principio se modifica -

de acuerdo con las fluctuaciones de la lengua hablada, ésta es - la situación que presentan aproximadamente las ortografías modernizadas.

Pero en todas las escrituras alfabéticas, y aunque la ortografía esté más o menos estabilizada, "el principio fonográfico se mantiene vivo entre los usuarios de la escritura. Esto es lo que explica el fenómeno de 'faltas de ortografía', frecuentemente cometidas por personas poco 'cultas'. Resulta concebible interpretarlas como el deseo inconsciente experimentado por - quien escribe de permanecer fiel al principio fonográfico: todo aquel que no hace diferencias fónicas, tampoco hace diferencias gráficas; en consecuencia las faltas de ortografía son la eliminación circunstancial de los fenómenos que hemos denominado polivalencia y poligraffia, característicos de los sistemas que manifiestan una inadecuación parcial entre la graffa y la fonía."(23) Aunque también puede darse el caso contrario, ciertos elementos gráficos carentes en un primer momento de referencia fónica, logran pronunciarse con lo que introducen en la secuencia hablada un correlativo hasta entonces inexistente. Esto ocurre por el - prestigio que tiene la ortografía. En español por ejemplo, se - ha restablecido la articulación de los grupos de consonantes desaparecidos desde hacía mucho tiempo: signo apto, objeto, concepto. Pero a veces cada una de las dos ortografías ha adquirido un sig nificado diferente: sino, signo.

Sabemos que la causa principal del problema ortográfico - es la no exacta correspondencia entre dos conjuntos: el de grafe

mas y el de fonemas. Nuestra ortografía tiene como base un número mayor de letras que de fonemas, en el caso de México existen 31 grafemas considerando la 'w' y la 'rr', mientras que sólo se cuenta con 22 fonemas. Al no haber correspondencia biunívoca entre grafemas y fonemas, se presentan algunas alteraciones que la lengua escrita resuelve dando en ocasiones para un mismo fonema diferentes grafemas.

El conjunto de grafemas comprende dos subconjuntos: las vocales y las consonantes. En español, los fonemas vocálicos son pocos, claros y bien definidos, lo cual evita que haya discrepancias en cuanto a su uso. Así las modificaciones dialectales no parecen afectar a las vocales, las mismas constituyen fonemas que por sí solos pueden formar sílabas completas por lo que se llaman también silabemas. Las vocales son cinco diferentes entre sí y corresponden una para cada sonido, así: a, e, i, o, u ----- /a/ /e/ /i/ /o/ /u/. Si se sustituye una vocal por otra hay cambio de significado, por lo tanto son unidades distintivas mínimas irreducibles entre sí. La ortografía tradicional española representa los fonemas vocálicos poligráficamente, es decir solos o con 'h' antes; la 'u' puede además usarse con diéresis. Las vocales por sí mismas parecen no ofrecer problemas ortográficos.

El segundo subconjunto de grafemas está constituido por las consonantes, las del español estándar son las que funcionan universalmente como unidades distintivas del código de comunicación que es la lengua española en todo el dominio hispanohablante.

te. Este subconjunto se divide a su vez en otros dos: las conso-
nantes que equivalen a un fonema, y las que no equivalen cada -
una a un fonema. Las que equivalen son:

ch --- /ĉ/	d --- /d/	f --- /f/	l --- /l/
m --- /m/	n --- /n̄/	n --- /n/	p --- /p/
r --- /r/	rr --- /r̄/	t --- /t/	

Las que no equivalen son:

s, z, c + (e, i) --- /s/	j, g + (e, i) --- /x/
b, v --- /b/	k, qu, c + (a, o, u) --- /k/
g + (a, o, u) --- /g/	ll, y --- /y/

La letra 'h', no representa ningún fonema sólo tiene valor
ortográfico y se conserva por restricción semántica al principio
fonémico en la mayoría de las palabras: uso y huso.

La letra 'x', es consonante doble, se suman dos sonidos: -
/k/ + /s/. Las secuencias consonánticas kstr o ksk existen en -
náhuatl, según Mosterín "y el influjo conjunto del sustrato - -
náhuatl y de la supercorrección ortográfica (lo que Rosenblat ha
llamado el fetichismo de la letra) ayuda a explicar el fenómeno
de la pronunciación como ks de la x ante consonante que se da en
México /ekstraño/ /ekskisito/. De hecho los hablantes cultos -
de la ciudad de México hablan actualmente un dialecto muy próxi-
mo al español estándar (probablemente más próximo que el de Ma-
drid o Buenos Aires); uno de sus escasos localismos fonológicos
consiste en la pronunciación de esas secuencias, ausentes del es-
pañol estándar y no pronunciadas por el resto de los hispanoha--
blantes."(24)

La letra 'r', a veces es /r/ y a veces /r̄/.

La letra 'w', se usa sólo en palabras extranjeras.

Es obvio que aquellas consonantes que corresponden cada una a un fonema no presentan problemas ortográficos generalmente. Los mismos quedan para aquellas que no son equivalentes o que, como en el caso de la h no representan fonema alguno. De acuerdo con esto entonces, las letras que ofrecerían dificultades ortográficas son: s, z, c, b, v, g, j, k, q, ll, y, h.

Conjunto de grafemas y fonemas:

fonemas

grafemas

/b/

b

v

w

/g/

j

g (ante a, o, u)

gui (ante e, i)

x

/k/

c (ante a, o, u)

qu (ante e, i)

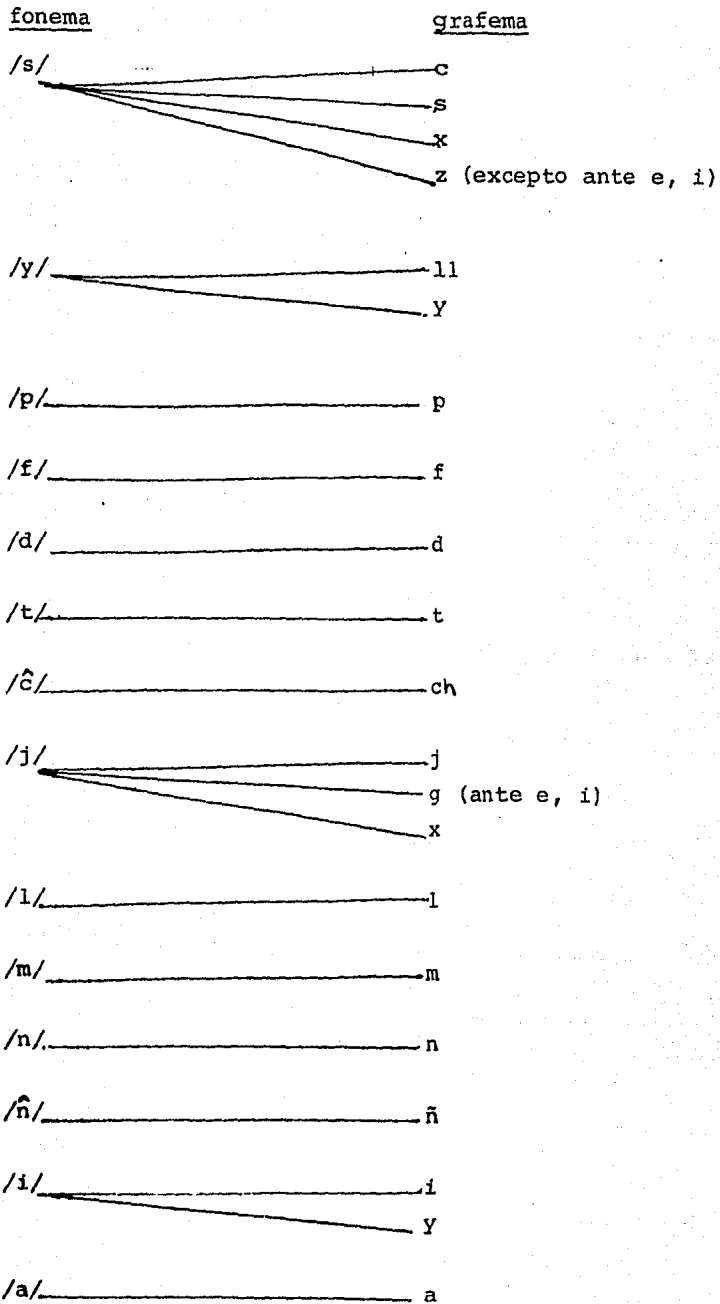
k

x

/r̄/

r (inicial de palabra)

rr (entre vocales)



<u>fonema</u>	<u>grafema</u>
/o/_____	o
/u/_____	u

Faltaría incluir el fonema /θ/ que no existe en México y que ocasiona problemas ortográficos con las letras s, c, z. Al no pronunciarse en Hispanoamérica, es necesario recurrir a la memoria (recordar lo ya visto) para escribirlo adecuadamente. Desde el siglo XVII quedaron separados en Castilla los fonemas /s/ y /θ/, pero en Sevilla se confundieron la dental /s/ con la alveolar /s/ en un solo fonema. "Esta solución sevillana fue la que pasó a América, y oleadas sucesivas de emigrantes procedentes de regiones donde la evolución fonológica había alcanzado estadios diferentes contribuyó a afianzar aún más la solución sevillana de confusión total de los cuatro fonemas medievales." (25)

Menos España peninsular, todos los demás hispanohablantes son sefistas lo cual representa quizá el problema más difícil de la ortografía española.

Ya se sabe entonces cuáles son las letras que ocasionan mayores problemas ortográficos y cuál es la razón de que eso ocurra, toca ver si en la práctica el mayor índice de error corresponde realmente a ellas.

NOTAS

- 1) ALARCOS Llorach, Emilio. Tratado del lenguaje p. 207
- 2) COSERIU, Eugenio. Introducción a la lingüística p. 104
- 3) MALMBERG, Bertil. Teoría de los signos p. 135
- 4) ALARCOS Llorach, Emilio. op. cit. p. 208
- 5) MOSTERIN, Jesús. La ortografía fonémica del español. Poco. Poco p. 163
- 6) QUILIS, Antonio. El acento español p. 7
- 7) Ibidem p. 9
- 8) MOSTERIN, Jesús. op. cit. p. 42
- 9) Ibidem p. 21
- 10) Ibidem p. 26
- 11) ALARCOS Llorach, Emilio. op. cit. p. 210
- 12) Ibidem p. 211
- 13) VENDRYES, J. El lenguaje p. 337
- 14) COSERIU, Eugenio. op. cit. p. 109
- 15) MOORHOUSE, A. Historia del alfabeto p. 235
- 16) MALMBERG, Bertil. op. cit. p. 128
- 17) MILLAN, Antonio. Lengua hablada y lengua escrita p. 153
- 18) ALARCOS Llorach, Emilio. op. cit. p. 214
- 19) Ibidem p. 214
- 20) Ibidem p. 215
- 21) Ibidem p. 215
- 22) Ibidem p. 220
- 23) Ibidem p. 220
- 24) MOSTERIN, Jesús. op. cit. p. 175
- 25) Ibidem p. 143

3.4. Reforma de la ortografía.-

El problema de la ortografía es universal y ha existido siempre, por esta razón desde hace tiempo varios autores han pretendido simplificarla mediante reformas que excluyan aquellos aspectos que ofrecen mayores complicaciones. Los reformadores se han dado no sólo en Europa sino también en América. Algunos han pretendido hacer modificaciones solamente a su lengua particular -escrituras nacionales- pero otros han querido hacer cambios -aplicables a casi todas las lenguas lo que a fin de cuentas no ha sido puesto en práctica quizá porque no todos los hablantes lo aceptan. Algunos más han querido que se adopte un alfabeto fonético internacional, de tal forma que sea usado en todas las lenguas, arguyendo que tal vez esa decisión ayudaría a aprender más fácilmente otros idiomas y suprimiría los errores ortográficos. Sin embargo, hay quienes están en contra de una decisión tan drástica pues piensan que la escritura fonológica debe limitarse al servicio de los lingüistas, pues "un alfabeto aplicable a todas las lenguas correría el peligro de obstruirse con signos diacríticos," (1) y obscurecer así lo que quiere aclarar. Derri-da piensa que fuera de la ciencia, la exactitud fonológica no es muy deseable pues se deja de lado el aspecto histórico de las lenguas. Respecto a la ortografía española, conviene decir que la misma fue fijada en el siglo XVIII por la Real Academia de la Lengua quien en 1741 publicó la primera edición de su Ortografía con lo cual se lograba la unificación, hasta entonces inexistente, en la grafía de nuestra lengua. A partir de allí han sido propuestas varias reformas, pero con poco éxito. José Polo explica que cuando se habla de reforma ortográfica es refiriéndose

a las letras y acentos pero no a la puntuación y, que si se hiciera una reforma lógica, la ortografía sería más asequible pero de cualquier forma se seguirían cometiendo errores en otros aspectos ortográficos y aún en esos mismos por lo que dicho asunto es muy discutible y corresponde a la Academia tomar la resolución más adecuada. Sin embargo, Jesús Mosterín piensa que debe reformarse la ortografía española porque la explosión demográfica del mundo hispanohablante plantea problemas pedagógicos que podrían solucionarse con ello, tal es el caso del analfabetismo, pues lo importante es no solamente que se enseñe a leer y escribir sino aprender a hacerlo de acuerdo con nuestro código para que ningún usuario se sienta en desventaja. El mismo autor opina que muchas veces las faltas de ortografía se deben a lo absurdo de la misma y no a la inteligencia de los escribientes ya que algunos puntos no obedecen a nada lógico. Por ejemplo, escribimos 'abogado' aunque proceda del latín advocatus y escribimos maravilla y no *marabilla, aunque esta palabra proceda de la latina marabilia.

La modificación de la ortografía, en caso de hacerse, tendría que apegarse al principio fonémico; aunque desde luego la española es una de las ortografías más apegadas a dicho principio, por lo que posiblemente no sea imprescindible reformarla. Pero en caso de hacerlo, habría dos caminos a seguir: reformar la ortografía o reformar el alfabeto de manera que éste tenga todas las letras que se pronuncian o que se escriben -ampliarlo lo que lo haría menos económico y quien sabe hasta qué punto ventajoso. Defensores de la reforma ortográfica española siempre

los ha habido, están entre otros: Nebrija, Gonzalo Korreas, Andrés Bello y algunos más para quienes era preferible atender a la pronunciación y no a la etimología en la escritura de las palabras.

Peregrín Otero propone hacer las siguientes reformas en la lengua española:

b y v --- b

h --- ø

c, qu, k --- k; y en Hispanoamérica,

s, c, z. --- una sola letra cualquiera que sea de ellas.

Conviene citar que la actitud de la Academia al respecto es muy conservadora y está más a favor de una ortografía antigua o etimológica y menos a favor de una ortografía fonética. El círculo lingüístico de Praga piensa que "modificar a menudo las reglas ortográficas sobre todo si no es para simplificarlas, está en contradicción con el principio de fijeza." (2)

Creemos además que la reforma ortográfica traería otros problemas como la implantación del nuevo sistema; habría que enseñar a todos los cambios que se hicieran y quienes todavía no son capaces de aprender la ortografía tradicional tendrían que aprender además la ortografía reformada.

La reforma de la ortografía está todavía por hacerse y quien sabe si se aceptará, la misma corresponde ya al futuro de la escritura. "La ortografía es una de las costumbres del hom--

bre civilizado y no puede reformarse sino con mucha pruden--
cia." (3)

NOTAS

- 1) SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística general p. 85
- 2) TRNKA, B. El círculo de Praga p. 61
- 3) VENDRYES, J. El lenguaje p. 343

4. DIDACTICA Y ORTOGRAFIA

4.1. Didáctica de la ortografía.-

Dentro de los aspectos ortográficos, otro punto que resulta interesante revisar es la didáctica de la ortografía ya que - posiblemente sea en este apartado donde radique el problema de - las faltas y su posible solución.

Quienes se han encargado de didáctica ortográfica han tomado diferentes posiciones: unos dicen que la ortografía no se - sabe porque no se enseña, es decir que aunque viene señalada en los programas, los maestros no le hacen mucho caso porque piensan que hay otros asuntos más importantes y que dichos programas son exageradamente amplios para detenerse en ella.

Otros dicen que sí se enseña pero que el error radica en el método que se utiliza para enseñar a leer y a escribir pues - es éste un método irracional de lectura y escritura que en nada favorece a la ortografía. No es fácil decir con seguridad cuál de las dos opiniones antecedentes es la que tiene la razón sobre cuestiones didácticas, sería necesario para ello quizá hacer una investigación exclusiva al respecto. Sin embargo, es necesario hablar un poco de lo relacionado con la enseñanza de la ortografía para ver, aunque no muy profundamente, lo que está ocurriendo.

Aunque el propósito de este trabajo de tesis es hacer una evaluación ortográfica de los estudiantes universitarios, es ne-

cesario remontarse a otros grados escolares preuniversitarios para conocer varias cosas.

Si bien, los universitarios tendrían que dominar ya la ortografía -por los varios cursos que han llevado de lengua española-, son muchos los profesores que se quejan de lo mal que están sus alumnos en este aspecto. A pesar de esto, los programas universitarios no se encargan de ortografía en ningún momento, -lo que hace pensar que en este nivel debe darse por sabida pues es una parte importante de la enseñanza elemental, aún así, son pocos los estudiantes de licenciatura que traen un conocimiento firme del código ortográfico. Pero si son pocos lo que traen ya un conocimiento ortográfico, son todavía menos los universitarios que le dan importancia al caso de la ortografía pues consideran que no es algo fundamental, principalmente en algunas carreras.

El hecho de adquirir una buena ortografía es considerado por algunos autores como una tarea difícil por lo que ven al asunto como uno de los problemas más interesantes de la educación primaria, y que más hace sufrir a los estudiantes. Sin embargo, en nuestro caso, el español tiene una ortografía muy acorde con el habla viva, es decir la ortografía española es relativamente fácil, si se compara con la de otras lenguas, lo cual no quiere decir que cueste menos dominarla pero sí que es posible quizá dedicarle menos tiempo en las escuelas para su aprendizaje, si comparamos con el que le dedican a la ortografía inglesa o francesa, mismas que se han distanciado considerablemente del

principio fonémico.

Al hablar de cómo aprender ortografía, es necesario considerar no sólo los métodos existentes sino también los tipos de - alumnos que puede haber. Con respecto al segundo punto, hay - alumnos que se valen de un medio visual y otros que se valen de un medio acústico - motor, por lo cual será necesario que el - maestro ponga en práctica en el aula actividades que consideren a los dos tipos.

Los primeros aprenderán rápido la ortografía prácticamente con observar palabras escritas adecuadamente, así grabarán en su mente la forma de escribir para posteriormente ponerla en - práctica. De allí la importancia que tiene el hecho de que los maestros dominen la materia. Estos alumnos sacarán mucho provecho de la lectura. Los segundos adelantarán más con el sistema de copia y dictado, aunque la lectura tampoco estará de más.

Pero, tratése del alumno del que se trate, convendrá que todos practiquen diferentes actividades aunque no sean "especficas" para su clasificación, pues la enseñanza resultará más completa si hay variedad en las tareas. En cuanto a la lectura, - conviene citar que algunos autores creen que los niños desarro- llan reglas sobre la ortografía sin necesidad de instrucción es- pecífica; es decir, que pueden desarrollar principios ortográfi- cos tanto a través de la lectura como de la escritura. Además, "Frank Smith (1981) piensa que los escritores que aprenden a controlar la ortografía y los aspectos del sistema sintáctico lo lo

gran fundamentalmente a través de sus lecturas." (2) Lo anterior nos lleva a pensar en la importancia que tiene el leer: si los - estudiantes están en contacto continuo con textos bien escritos, aprenderán casi sin esfuerzo la ortografía y la redacción, aunque no conozcan las reglas. Así, Julio Casares, de la Real Academia, dice que "a fuerza de escribir y de leer palabras corrientes, la persona dotada de cierta clase de memoria visual llega a evocar con precisión, como un todo, compuesto de ciertos trazos, la representación gráfica adoptada para fijar la correspondiente imagen sonora. Logrado esto, le basta echar la vista a cualquier grafía incorrecta para advertir instantáneamente sin detenerse a analizar sus elementos y sin recurrir para nada a etimologías o reglas ortográficas, que sobra o falta algo." (3)

La ortografía debe además quedar dentro del grupo de automatismos, es decir, dentro de aquellas actividades que se realizan mecánicamente, así quien la domine no necesita estar pensando en las reglas, sino escribir directamente.

Para aprender el código ortográfico, con todas sus convenciones, se han utilizado diferentes métodos en las escuelas, los más comunes son la copia, el dictado, la repetición escrita de - palabras, la memorización de reglas y otros. Sin embargo, no todos estos sistemas dan el mismo resultado por lo cual han sido - criticados, a veces, como más efectivos o menos efectivos. Veamos algunos de ellos:

a) Las reglas.- Memorizarlas es algo que hoy ha quedado descartado, al menos como comienzo para la adquisición de una correcta -

ortografía pues tienen demasiadas excepciones (quizá como consecuencia de la variada etimología, de anomalías de evolución, de etimologías populares). Además si no se logra la automatización, no se consigue nada, "porque ni se tiene tiempo para hacerlo ni las faltas se cometen conscientemente, sino inconscientemente - (cuando la duda es consciente se busca otra palabra o perifrasis), por lo cual, no mecanizada (hecha hábito) la escritura correcta, seguiría el niño cometiendo faltas aunque conociera las reglas a la perfección." (4) La automatización se alcanza con ejercicios, con práctica (hábitos motores), por lo que la teoría (reglas), consolidará la habituación, pero no la provoca por sí sola. La enseñanza ortográfica se cree que debe ser inductiva, no deductiva; es decir, llegar a la regla como punto final del aprendizaje, sacarla como consecuencia de la observación de casos similares; pero no partir de ella. La ortografía hay que aprenderla mediante la práctica para crear hábitos; la enseñanza de la ortografía tiende a establecer hábitos; por lo tanto solamente el ejercicio constante puede afirmarla para obtener resultados valorizables. No es suficiente el trabajo del niño dentro del aula, sino también fuera de ella. Convendría entonces, memorizar sólo las reglas más fáciles y generales.

b) El dictado.- Es un procedimiento típico pero no perfecto pues sirve más para la comprobación que para la adquisición. Sin embargo, es importante porque se puede utilizar para detectar los errores más frecuentes, como prueba de control, como instrumento de evaluación y para motivar el estudio sistemático de ciertos problemas ortográficos.

c) Las copias.- Hacer copias es otro procedimiento utilizado pe-

ro que resulta monótono, de poca acción. En él no se ejercitan los factores auditivos ni articuladores, por lo que probablemente el alumno no fija su atención e incluso copia mal.

En cuanto a los problemas fundamentales ortográficos en los países de lengua española, Idolina Moguel da cuatro:

a) La confusión de grafías:

-porque nuestro alfabeto consigna dos o más para un sólo sonido;

-porque se escriben y no se pronuncian;

-porque una grafía tiene dos o más sonidos.

b) La acentuación, relacionada con el espíritu grave del español (Según Quilis las palabras graves son las más corrientes en español).

c) El uso de mayúsculas.

d) La gran cantidad de homónimos; homófonos particularmente, que suenan igual y se escriben distintos, y de parónimos cuya semejanza da lugar a equivocaciones.

Lucero Lozano coincide con éstos y agrega otros: falta de acentos, acentuación indebida, cambio de letras, agregado de letras, repetición de letras, uso incorrecto de mayúsculas, cambio de palabras, omisión de palabras, incorrecta división silábica, ausencia de puntuación y mal uso de puntuación.

Por otro lado, la ortografía como parte importante de la lengua, debe ser enseñada en función de ésta y por lo tanto incluirse en los programas desde el ingreso del niño a la escuela.

primaria, aunque al principio el aprendizaje ortográfico será - ocasional o no tan sistematizado como en cursos posteriores. La rrea aclara que la enseñanza de la ortografía tiene que realizarse en relación estrecha con la psicología de las edades, sus conocimientos, los antecedentes generales de su preparación y los factores ambientales. Y por supuesto, la ortografía adquirirá - más sentido e importancia a medida que sea mayor la correlación de ésta con la lectura y la composición.

En la escuela la práctica ortográfica, en líneas genera-- les, puede ser de tres tipos: incidental, ocasional, sistemática.

La primera se da cuando la corrección ortográfica se hace en el momento de presentarse el error, aunque se esté tratando - cualquier otro tema. No debe pasarse inadvertido el hecho de - que alguien escriba mal una palabra, sino corregirlo en el momento, para que después no se olvide. Puede utilizarse un recurso mnemotécnico para fijar la correcta escritura de la palabra; por ejemplo diciendo algo a cerca de ella o relacionándola con una - determinada situación o tal vez haciendo alusión a su etimología.

La incidental se llama así porque el maestro no sabe el - problema que va a presentarse. "De aquí la necesidad de estudio y dominio de la materia de parte de los educadores." (5) También se considera incidental el cuidado que tengan al respecto los - profesores de otras materias. "El profesor de Español necesita contar con la colaboración de todos los demás profesores de la - escuela. Como la ortografía es un hábito, más que una serie de

reglas, si en los cuadernos y ejercicios de física o historia no se corrigen las faltas, los jóvenes se forman la idea de que escribir bien interesa solamente a un profesor, y en las demás clases no necesita esmerarse. He aquí un problema que las instituciones conscientes de su responsabilidad colectiva pueden resolver en poco tiempo."(6)

La ocasional se da cuando se hacen ejercicios derivados de un tema concreto: gramatical, de composición, literario, etc. En ella el problema se conoce de antemano, sólo que está subordinado a otro tema lingüístico.

Los ejercicios ortográficos en la práctica ocasional, deben planearse simultáneamente con los temas de los que se derivan. Una de las ventajas es que se establece una correlación entre ortografía y los otros temas de la materia.

La práctica sistemática se da cuando son tratados específicamente los problemas ortográficos sin derivarlos de ningún otro aspecto lingüístico. Para ello puede dedicarse una clase exclusiva un día a la semana, combinándola con redacción, escritura. Entre los temas de la práctica sistemática figuran los que se refieren al vocabulario básico de los alumnos. Se debe ejercitar el vocabulario que traen los alumnos y el que deben conocer aprovechándolo para dar ortografía, así ésta no queda como caso aislado y raro.

Para la ortografía, también es importante el método que -

se sigue en la enseñanza de la lectura y la escritura. Así, algunos autores consideran que el método fonético, (deletreo), ha sido mal aplicado por lo cual algunos educadores han decidido abandonararlo y enseñar mejor a leer con palabras enteras. Nelli--gan opina que este sistema llamado de la palabra es antifonético, no utiliza ningún tipo de sondeo, ni por letras ni por sílabas; "más bien presenta la palabra como símbolo visual integral que el niño aprende mecánicamente al asociarlo con la vocalización correspondiente." (7) El mismo autor dice que algunos atacan el método fonético, aunque se tardó mucho en inventarlo. Éstos creen que el método fonético, hace que los niños se conviertan en lectores lentos por fijarse siempre en detalles; "que las letras son abstracciones y debemos empezar con cosas concretas; que el método produce buenos pronunciadores pero malos lectores porque la palabra se pierde de vista en un laberinto de letras; que los niños sondean pero no leen, en el verdadero sentido de lo que es la lectura. Con su sistema sostienen que se aprende a leer sin necesidad de saber deletrear, sondear o escribir pues según éstos, son etapas posteriores en la secuencia del lenguaje y hay que comenzar con algo conocido, las palabras y no con letras o sílabas." (8)

Parece ser que con el sistema de la palabra los niños -- tienden a memorizar en lugar de comprender lo que leen. Además no siempre se fijan en la estructura de la palabra como debe esperarse, porque hallan algo que les sirve como identificación, - por ejemplo reconocer la palabra 'México' por la cruz en medio. También confunden términos parecidos como 'ceja' y 'caja' pues -

al fijarse en detalles insignificantes, se les escapan los trascendentes. Los niños sólo pueden identificar lo previamente aprendido, pero no lo nuevo. "Como no saben sondear, cualquier palabra desconocida se convierte en un misterio y la lectura en un rompecabezas. Faltando conocimientos fonéticos, no les queda más que adivinar; por eso, la mayoría tiene mala ortografía." (9)

Algunas de las diferencias entre ambos métodos son las siguientes:

El de la palabra	El fonético
a)- enfatiza un aprendizaje visual	a)- el oral
b)- es mecánico y se basa en la memoria	b)- es analítico y utiliza la <u>int</u> eligencia
c)- es jeroglífico y observa la forma	c)- es alfabético y depende del sonido.

El autor citado piensa que los signos escritos son sustitutos de nuestras vocalizaciones y que una enseñanza correcta de la lectura consiste en establecer condiciones propicias para facilitar dicha sustitución. El niño sabrá leer cuando sea capaz de traducir los signos impresos en orales y escribir cuando pueda hacer lo contrario. La clave para lograr el éxito es la enseñanza fonética. "Nuestros signos escritos representan sonidos. Al enseñar las palabras como si fueran jeroglíficos, omitiendo su relación con el habla, se retrocede tres milenios en la historia. -Véase la parte de programas-. El aspecto fonético del alfabeto es una realidad innegable e incontrovertible y no queda más remedio que adaptarnos a ella y dirigir a los alumnos

hacia la misma, pues al ocultarla o negarla ponemos una gran barrera en su camino. Afortunadamente, aun iniciados con el método 'de la palabra' muchos niños descubren solos la base fonética de nuestro sistema y desde entonces comienzan realmente a aprender." (10)

Parece ser que el método de la palabra viene de EEUU, donde se habla inglés y donde hay un gran distanciamiento entre la escritura y la pronunciación, pero en México no ocurre lo mismo ya que la pronunciación del español concuerda bastante con la escritura, por lo cual no parece justificarse el uso de dicho sistema. Aunque en el método fonético se empiezan a enseñar primero letras, luego sílabas y después palabras, los que han aprendido con este sistema, perciben instantáneamente la palabra entera sin necesidad de analizarla o pronunciarla, por lo tanto no presenta inconvenientes, mientras que con el otro método se inicia el aprendizaje por la cima y no por los cimientos. Aunque el lector lee palabras íntegras, quizá ésa no sea la mejor forma de enseñar a los niños, pues Nelligan advierte que en todo aprendizaje de actividades complejas, el principiante necesita practicar las acciones individuales antes de poder unirlos en un solo efecto.

"Es bien conocido que los niños preparados con el método 'de la palabra' son muy malos en la ortografía. La razón es obvia: es imposible memorizar todo el diccionario.

Por no saber sondear, esos pobres sólo pueden escribir -

acertadamente los pocos vocablos previamente aprendidos."(11)

Lo que debe aprenderse son las reglas del juego. Este es el objetivo del sistema fonético; en el de la palabra se intenta presentar una cantidad determinada de palabras al niño para que las grabe en su mente.

Como la lectura es lógica, debe enseñarse con esta base - tratándola como un proceso razonable. "Hay que dar principios, proporcionando práctica para su aplicación mediante tareas y - ejercicios, permitiendo que el pequeño descubra por sí mismo que escribir no es más que sustituir signos auditivos por escritos, y que leer es lo contrario: traducir los símbolos impresos a las vocalizaciones correspondientes."(12)

Es difícil asegurar, no obstante, si el uso del método de la palabra es el culpable de la mala ortografía, sin embargo hay autores que así lo afirman. Convendría comprobar también si - realmente se sigue en todas las escuelas, -creemos que sí por-- que es el que manda la SEP-. Algunos profesores de escuela pri- maria no están totalmente de acuerdo con dicho sistema por consi- derarlo complicado e inefectivo. Hace poco fue publicada en un diario una nota que lleva el siguiente título: "Maestros federa- les prefieren el viejo sistema para enseñar a leer y escribir." La misma dice así:

"El 85% de los maestros federales, no enseña a leer y es- cribir a sus alumnos con el nuevo método global de análisis es-

tructural, por lo que utilizan el antiguo, convirtiendo en un -
caos el primer año de primaria, que es donde se registra el ma-
yor índice de deserción de los seis grados.

El secretario de la sección 16 del Sindicato de Trabajadores
de la Educación, Rafael Bayardo, señaló que en las escuelas
primarias federales de la entidad (Guadalajara), hay 4,211 gru-
pos de primer año y el 85% de los maestros utiliza métodos anti-
guos de enseñanza. Explicó que el nuevo método global fue im-
puesto por la SEP hace ocho años, después de desechar el onomatou
péyico, que enseñaba a leer conociendo letra por letra y sílaba
por sílaba, hasta formar oraciones gramaticales.

Rafael Bayardo indicó que la mayoría de los maestros no -
comprenden el nuevo método y prefieren utilizar el antiguo, con
lo que nulifican los esfuerzos de las autoridades educativas y -
desaprovechan los libros de texto.

Como una medida ante este problema, informó que se está -
editando un libro gúfa didáctico, y se espera que con este libro
los maestros de primer grado, especialmente los del medio urbano,
comprendan y apliquen nuevas teorías para enseñar a sus alumnos
en el proceso de lecto-escritura."(13)

Sería interesante investigar lo que piensan realmente los
maestros sobre el método global y si realmente lo utilizan o no
en su práctica diaria y hasta dónde es efectivo.

Por otro lado, conviene hacer ahora una revisión de los - programas de primaria, secundaria y preparatoria, con el objeto de ver el tiempo que se le dedica a la ortografía y los aspectos que se estudian de ella durante el período de trabajo previo a - la universidad.

NOTAS

- 1) MOSTERIN, Jesús. La ortografía fonémica del español p. 182
- 2) FERREIRO, Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura p. 119
- 3) POLO, José. Ortografía y ciencia del lenguaje p. 528
- 4) ESQUER Torres, Ramón. Didáctica de la lengua española p. 356
- 5) MOGUEL, Idolina. Didáctica de la lengua y la literatura p. 96
- 6) PEREÑA, Heidi. La enseñanza de la lengua y la literatura - p. 33
- 7) NELLIGAN, P., Maurice. Lengua, letras y lectores p. 185
- 8) Ibidem p. 185
- 9) Ibidem p. 186
- 10) Ibidem p. 187
- 11) Ibidem p. 190
- 12) Ibidem p. 191
- 13) El Universal por Arturo Noriega, septiembre 26 de 1984.

4.2. Revisión de programas de Educación Primaria, Secundaria y - Preparatoria.-

La revisión detallada de los programas de estudio ha sido considerada en este trabajo, un asunto fundamental, ya que por medio de ella podemos advertir aspectos que interesan, como los siguientes: el método que se utiliza para la enseñanza de la ortografía; el momento a partir del cual se empieza con dicha enseñanza; los aspectos a los que los programas dan más importancia; el tiempo asignado para ortografía; si se estudia aislada o relacionada con otros temas de Español y el tipo de ejercicios que se sugieren para hacer prácticas. Con todo esto si no puede hacerse una crítica especializada, al menos puede conocerse lo que está pasando al respecto. Razón por la cual se revisa en seguida, la parte de ortografía, en cada uno de los programas.

PRIMARIA. Español.

PRIMER AÑO: Los contenidos de la materia se organizan en cuatro aspectos: comunicación oral, comunicación escrita, nociones de lingüística e iniciación a la literatura. En este curso se considera a la comunicación oral como el más importante de los asuntos anteriores. En cuanto a la escrita, su propósito es formar el hábito de la lectura y lograr que el niño exprese su pensamiento por escrito con claridad y coherencia. La ortografía por supuesto queda considerada dentro de comunicación escrita. El objetivo general del curso es adquirir y desarrollar la capacidad para leer y escribir, mediante el ejercicio constante. También se considera la ortografía y la puntuación, tomando en cuenta el nivel de desarrollo del niño y el grado escolar, pero

no se dice cómo o qué es lo que debe darse en el primer curso.

Para enseñar a leer y escribir, el programa propone el método global de análisis estructural. De acuerdo con éste, el niño empieza a leer visualizando enunciados que tengan sentido para él, sacados del habla cotidiana. Primero ve el enunciado completo y luego analiza sus partes. La enseñanza debe enfatizar la comprensión global de las estructuras.

En el programa se explica que el método global estructural, busca la adquisición del mecanismo de la lectoescritura, simultáneamente con la comprensión pues el método de marcha sintética (fonético o silábico) aunque es más rápido, porque sólo atiende al aprendizaje de los procedimientos mecánicos, no es tan recomendable pues no atiende a la comprensión.

El método se divide en cuatro etapas:

- a) Visualización de enunciados.
- b) Análisis de enunciados en palabras.
- c) Análisis de palabras en sílabas.
- d) Afirmación de la lectura y la escritura.

Cada etapa va acompañada de actividades que serán hechas unas por el maestro y otras por los alumnos y que terminarán siempre con una evaluación.

La primera etapa comprende una unidad. La segunda dos, la tercera cuatro y la cuarta etapa comprende dos unidades.

En la etapa de análisis de palabras en sílabas, se advierte que el conocimiento de las vocales debe ser previo al análisis en sílabas. En las unidades de esta etapa se aprenderán:

Unidad 3: 'd', 'e', 'o', 'i,y' (fonema /i/), 'u'.

Unidad 4: 's,t,m,p,l,b,v' (fonema /b/) n,d.

Unidad 5: 'll,y' (fonema /y/)

'c,qu' (fonema /k/)

'r,rr' (fonema /r/)

'f,ch'

Unidad 6: 'g,gu' (fonema /g/)

'r' (fonema /r/)

'z,c' (fonema /s/)

Unidad 7: 'h'

'k,x' (diferentes fonemas)

Se recomienda usar siempre letra script:

"Nota: Este tipo de letra ayudará al niño en la ortografía, ya que la semejanza que ésta tiene con la impresa lo llevará a la corrección por comparación visual. Sin embargo, es importante aclarar que por ahora no es necesario que se insista mucho en los aspectos ortográficos. Evidentemente al construir sus propios textos, los niños cometerán continuas "faltas de ortografía". Pero no es el momento de corregirlas. La corrección entrará en juego en segundo grado." (1) Esta última aseveración quizá sea improcedente debido a que los niños, creemos, tienen capacidad para aprender lo fundamental de la ortografía desde este grado.

Entonces puede decirse que la ortografía propiamente dicha se empieza a ver en el segundo curso de primaria. Pero sí hay que destacar el método que se utiliza para enseñar a leer y escribir, pues quizá sería más recomendable que en lugar de empezar con enunciados se empezase con letras, sílabas y hasta el final enunciados.

A partir del segundo curso, se revisará, en cada unidad, sólo lo relacionado con ortografía.

SEGUNDO AÑO: son ocho unidades.

En la primera unidad, sobre ortografía, debe atenderse al uso de 's' y 'z' en la redacción de textos breves. Las actividades que se sugieren son las siguientes:

Visualizar en un texto palabras con 's' y 'z'. Localizarlas en el texto. Identificar en las palabras localizadas las sílabas 'sa', 'so', 'su' y 'za', 'zo', 'zu'. Identificar el mismo fonema /s/ en esas sílabas. Agrupar en listas, palabras con 's' y con 'z'. Escribir enunciados con esas palabras. Realizar ejercicios como los del libro de texto, que consisten en poner la puntuación adecuada en un texto que viene sin ella.

En la segunda unidad se atenderá al uso del punto y la mayúscula después del mismo, al de las palabras con sílabas 'ce', 'ci', y 'za', 'zo', 'zu' en la redacción de enunciados, y al empleo de enunciados interrogativos y admirativos, oralmente y por escrito. Las actividades sugeridas consisten casi todas las relacionadas con puntuación en: escribir enunciados con puntos y -

mayúsculas, observar otros en el pizarrón con las mismas características. Destacar con colores los puntos y mayúsculas. Señalar enunciados en un texto, delimitados por puntos y mayúsculas. Resolver ejercicios como los del texto que consisten en completar palabras con la letra adecuada para después escribir con ellas oraciones. En cuanto al empleo de las sílabas 'ce', 'ci' y 'za', 'zu', 'zo' en la redacción de enunciados, las actividades son iguales a las de la unidad uno. Para los signos de exclamación el tipo de ejercicios es el mismo que para puntuación y mayúsculas. Los ejercicios del libro, consisten en completar palabras con la sílaba adecuada (según la letra que se esté estudiando).

En la unidad tres se atenderá el empleo de palabras que contengan las sílabas 'ce'-'ci' y 'se'-'si' en la redacción de enunciados. Las actividades son similares a las anteriores, pero el maestro hará una observación: las sílabas 'se', 'si' y 'ce'-'ci' tienen el mismo fonema /s/.

En la cuarta unidad se identificarán las letras del alfabeto, se emplearán palabras con 'b' y 'v' en la redacción de enunciados; se emplearán las mayúsculas en nombres propios. Las actividades son iguales a las anteriores, se hacen siempre partiendo de la lectura de un texto. Se marca la diferencia entre mayúsculas y minúsculas de las letras.

En la quinta unidad, sobre ortografía, se empleará la coma en enumeraciones y se usarán palabras con 'c' y con 'q' (fone

ma /k/) en la redacción de enunciados. Las actividades son: a partir de un texto comentar el uso de la coma en las enumeraciones, escribir enunciados utilizando la coma en enumeraciones. Para las letras 'c' y 'q' (fonema /k/) las actividades son similares a las anteriores, observando que esas dos letras representan un mismo fonema. Además completar palabras con 'c' o 'q', según convenga.

En la unidad VI se usarán palabras con 'll' y con 'y' en la redacción de enunciados. Se sigue con el mismo tipo de actividades que en las unidades anteriores, haciendo notar que para las letras 'll' y 'y' corresponde un mismo fonema.

En la unidad VII, se usarán palabras con el fonema /g/ en la redacción de enunciados. Actividades similares para aprender las sílabas 'ga', 'go', 'gu', 'gue', 'gui'.

En la unidad VIII, se usarán palabras con 'g' y 'j' (fonema /j/) en la redacción de enunciados. Se empleará el punto y la coma en textos. Las actividades son iguales a las anteriores, identificando el mismo fonema para las dos letras. En cuanto a puntuación se hace un repaso de lo ya visto .

En el segundo curso, entonces, los alumnos deberán aprender el uso de las letras: 's', 'z', 'c', 'q', 'b', 'v', 'll', 'y', 'g', 'j'; y los siguientes signos: la coma, el punto, el uso de mayúsculas, los signos de exclamación y los de interrogación.

TERCER AÑO: En éste, los programas ya vienen estructurados de manera independiente, es decir uno para cada materia, - pues en primero y segundo se seguía un sistema interdisciplinario. De nuevo son ocho unidades que corresponden a los ocho meses aproximados de trabajo.

La materia de Español se divide en cuatro aspectos: comunicación oral, comunicación escrita, nociones de lingüística e - iniciación a la literatura.

En cuanto a la comunicación escrita, el propósito es que el niño desarrolle su capacidad de comprensión de la lectura y - se exprese por escrito con claridad, utilizando algunas normas - ortográficas y de puntuación. La metodología va a ser partiendo de un texto:

- a) realizar una lectura literal.
- b) Interpretar el contenido.
- c) Comentar el texto.
- d) Destacar elementos ortográficos, de acentuación o de puntua-- ción que interesen.
- e) Redactar textos sencillos a partir de la lectura.
- f) Leer el trabajo al grupo.
- g) Opiniones orales.

"La ortografía, la acentuación y la puntuación, son tam-- bién elementos de la comunicación escrita que hay que atender. Deben enseñarse en íntima relación con la lectura y la escritura; las palabras de ortografía dudosa deben presentarse integradas -

en un texto; se analizará el problema ortográfico y mediante procedimiento inductivo se llegará a la regla correspondiente que - el niño aplicará después en sus redacciones."(2)

"Es conveniente proponer actividades que complementen las del programa para afirmar el conocimiento ortográfico. Se sugiere formar familias de palabras, llevar un cuaderno de ortografía donde se escriban los términos que presenten mayor dificultad, - usar carteles, juegos de loterías con palabras o crucigramas."

(3)

"El dictado es también una ayuda para la ortografía, si - el texto se prepara debidamente antes de dictarlo. Debe dictarse el enunciado completo, sin hacer cortes, para que los niños - ejerciten la atención y la memoria y capten la idea completa; se dictará con voz clara y haciendo las pausas requeridas."(4)

En este grado, como ya saben la letra *script*, puede iniciarse el empleo de la cursiva.

En los objetivos generales no se menciona ninguno relacionado con la ortografía, aunque sí con expresión escrita.

Unidad I, en ella no se ve nada de ortografía.

Unidad II. Se emplearán enunciados imperativos, interrogativos, exclamativos y declarativos, en la comunicación oral y escrita. Se utilizará adecuadamente 'ca', 'co', 'cu', 'qui' -

(/k/), en la escritura de palabras empleadas en su vocabulario.

Actividades para la realización del objetivo: emplee palabras conocidas con 'ca', 'co', 'cu' en la redacción de textos. Lea y comente un texto con las combinaciones anteriores. Localice en el texto palabras con 'c', destaque en ellas las combinaciones 'ca', 'co', 'cu'. Escriba esas palabras después de averiguar su significado. Complete palabras con 'ca', 'co', 'cu'. Escriba enunciados empleando esas palabras. Escriba palabras con 'ca', 'co', 'cu' en el pizarrón. Forme familias de palabras que contengan esas combinaciones, las escriba en el pizarrón y observe que van con la misma letra. Elabore enunciados con las nuevas palabras.

Utilice palabras de su vocabulario que contengan 'que' o 'qui' en la escritura de enunciados y textos breves.

Las actividades son similares a las anteriores, pero se hace notar que son palabras con el mismo fonema aunque con las vocales e, i, y que son los mismos sonidos. El alumno dirá delante de qué vocales, se escribe 'c', o 'qu'.

Unidad III. Emplearán adecuadamente 's' y 'c' (/s/) en palabras de su vocabulario. Se aplicará la mayúscula al iniciar un enunciado y el punto al terminarlo.

Actividades: Delimitará párrafos y enunciados en un texto breve. Utilizará la mayúscula inicial y el punto en la redacción de un texto, a partir de la observación de una imagen. In-

ferirá mediante algunos ejercicios que la 'c' y la 's' tienen el mismo sonido con algunas vocales. El tipo de actividades es similar al de la unidad II, pero se localizarán las palabras que contengan 'sa', 'se', 'si', 'so', 'su' y las escritas con 'ce' y 'ci' que suenan igual que 'se' y 'si'.

Unidad IV. Aplicará la coma en narraciones breves. Empleará la 's', 'c', 'z' en palabras de su vocabulario.

Actividades: Infiera el uso de la coma mediante la observación y la aplique en la elaboración de un texto.

Ejercicios similares a los anteriores, se menciona además que se cuiden aquellos signos de puntuación ya conocidos.

Comprobará la igualdad de sonidos de la 's', 'c', 'z', antes de algunas vocales mediante la vocalización de un juego y utilizará esas letras en la escritura de palabras conocidas. Las actividades son similares pero se incluye el dictado de enunciados con las palabras a propósito.

Unidad V. Empleará 'm' antes de 'p' y 'b' y las mayúsculas en nombres propios.

Actividades: aplique la norma de escribir 'm' antes de 'b' y de 'p'. Las actividades son similares a las anteriores pero el alumno además expresará con sus palabras la regla correspondiente y escribirá al dictado oraciones, reteniéndolas en la primera

vez que las dicte el maestro.

Unidad VI. Escribirá correctamente palabras del vocabulario conocido con 'ga', 'go', 'gu', 'gue', 'gui' y con 'ja', 'je', 'ji', 'jo', 'ju', así como 'ge', 'gi'.

Actividades: Aplicará correctamente la 'j' y la 'g' en la escritura de palabras. Los ejercicios son iguales a los de las unidades precedentes pero el alumno advertirá que antes de todas las vocales se puede escribir 'j', y antes, de 'e', 'i' puede escribir se 'g'.

Escribirá correctamente palabras con 'ga', 'go', 'gu' y 'gue', - 'gui'.

Unidad VII. Empleará adecuadamente la 'b' y la 'v', y la 'r' y 'rr' en la escritura de palabras.

Actividades: escribirá correctamente palabras nuevas con 'b' y 'v'. El tipo de ejercicios es igual al que antecede, pero el alumno advertirá que las palabras escritas con 'b' y con 'v' tienen el mismo fonema. Escribirá al dictado. Utilizará la 'r' inicial y la 'rr' en la escritura de palabras. Actividades iguales a las de las otras unidades.

Unidad VIII. Empleará adecuadamente la 'll' y la 'y' en la escritura de palabras. Actividades: Escribirá correctamente palabras que contengan 'll' y 'y'. Actividades iguales a las de -

las unidades anteriores, pero advertirá que las palabras que se escriben con 'll' o 'y' tienen el mismo fonema.

En el tercer grado, refiriéndose a ortografía, los alumnos aprenderán como cosa nueva: 'm' antes de 'p' y antes de 'b', 'r' y 'rr' con sonido vibrante múltiple pues aunque también estudiarán los signos de exclamación, los de interrogación, las combinaciones 'ca', 'co', 'cu', 'qui', 'que', las letras 's', 'c', 'z', 'j', 'g', 'b', 'v', 'll', 'y', la mayúscula después de punto, la coma y las mayúsculas en nombres propios, no son cosas nuevas pues todos estos últimos fueron estudiados en el segundo curso; por lo tanto la revisión de los mismos en el presente grado puede considerarse, o de hecho constituye, un repaso profundo de temas ya vistos. Desde luego, son incorporadas situaciones nuevas y algunas variantes en los ejercicios. Con este repaso los alumnos seguramente quedarán afianzados en el uso de los asuntos ortográficos ya citados.

CUARTO GRADO: En la materia de Español, las actividades que se desarrollarán durante el curso serán: expresión oral y expresión escrita, fonología y ortografía, nociones de lingüística, lectura, iniciación a la literatura.

En cuanto a fonología y ortografía, se espera que los alumnos conozcan los sonidos y los fonemas; la escritura, y los fonemas y la escritura.

El programa dice entre otras cosas que "una de las mejo--

res maneras de lograr que el niño tenga una escritura correcta, desde el punto de vista ortográfico, es crearle la afición por la lectura." (5) Y que, "la ortografía se aprende mucho mejor mediante la memoria visual que con el aprendizaje de reglas ortográficas, ya que a pesar de que el español tiene una escritura más o menos fonética, que no presenta las dificultades de otros idiomas, no deja de haber algunos problemas, puesto que ciertas grafías representan varios fonemas, y a la vez, hay fonemas representados por varias grafías." (6)

Para el tratamiento de la ortografía se recomienda:

- 1) Leer en voz alta una lectura motivante o aprovechar el trabajo de algún ejercicio cuando ya la atención de los niños se haya centrado en ese tema.
- 2) Dialogar sobre la lectura -para ampliar el vocabulario y relacionar el tema con otros-. En esta forma el problema ortográfico se le presenta al niño como parte de un todo, y no aislado.
- 3) La habilidad del maestro hará que la atención se centre en el problema ortográfico de ese día. Si es conveniente se harán juegos verbales antes de escribir varios de ellos: ayudan a la memoria visual.
- 4) El maestro debe conducir las preguntas de tal forma que los niños deduzcan la regla ortográfica.

Los ejercicios fonológicos que se harán en cuarto año comprenden dos partes:

- a) Una etapa oral -lo único que cuenta es el sonido de la palabra y no la ortografía- .

b) Una etapa no sólo fonológica sino también ortográfica, habrá - que escribir las palabras.

Unidad I. Se resolverán algunos problemas ortográficos - de la 'b' y otros de división silábica. Se repasarán aspectos, sobre puntuación y signos de exclamación e interrogación. Clasi- ficación de sílabas atendiendo a su posición en las palabras, - identificando la sílaba tónica.

Actividades: a partir de un texto leído, dividir en síla- bas algunas palabras, clasificarlas e identificar la sílaba tóni- ca, así como formar nuevas palabras con las distintas sílabas.

Para la 'b', se harán ejercicios donde se utilicen las ter- minaciones -ble y -bilidad; completarán algunas palabras con estas terminaciones, subrayarán estas terminaciones en otras palabras y escribirán enunciados donde aparezcan las mismas.

Unidad II. Resolverán algunos problemas ortográficos de - la 'h' en palabras que empiezan con 'hue' y otros de diptonga-- ción. Reconocerán el diptongo en palabras.

Actividades.- Completará enunciados con palabras que deri- van del verbo oler, advirtiendo que en algunas formas conjugadas la 'o' cambia por el diptongo 'hue' y se escribe con 'h'. Buscará - otras palabras que empiecen con 'hue' y las usará en enunciados.

Unidad III. Resolverá algunos problemas de homofonía, usa

rá las expresiones 'hacer' y 'a ser' en enunciados.

Actividades.- Leerá y comentará un texto que contenga expresiones homófonas, allí las señalará y distinguirá los significados, completará enunciados con las expresiones homófonas diferenciadas.

Unidad IV. Escribirá correctamente algunos diminutivos, atendiendo a los cambios que sufren las palabras.

Actividades: Leerá enunciados que contengan palabras terminadas en 'ca', 'co', 'ga', 'go' y formará el diminutivo de estas palabras y observará el cambio ortográfico de las terminaciones, para luego formar con ellas enunciados.

Unidad V. Resolverá problemas de la 'h': hacia, Asia, de acentuación (identificar la sílaba tónica), y de la representación de algunos fonemas. Deducirá las reglas de acentuación.

Actividades: Para el primer punto, son iguales a las sugeridas en el empleo de 'hacer' y 'a ser'. Para la representación de los fonemas: a partir de un texto confrontará listas de fonemas con el de letras correspondientes comparando el número de fonemas con el de letras y señalando los fonemas que tienen más de una letra, escribirá enunciados que tengan estos fonemas. Para la acentuación, a partir de un texto se hará una lista de palabras donde se marcará gráficamente cada sílaba, se identificará el lugar de las sílabas tónicas subrayándolas y se consultará có

mo se llaman las palabras de acuerdo con la sílaba acentuada. Ya clasificadas en agudas, graves y esdrújulas, separarán en otra lista las que llevan acento ortográfico y advertirá las reglas del acento ortográfico.

Unidad VI. Resolverá problemas ortográficos de 'b' o 'v' y 'll' o 'y' y distinguirá los fonemas vocálicos y consonánticos.

Actividades: Leerá un texto que contenga palabras con 'b' y con 'v' para señalar estas letras y advertir que tienen el mismo fonema. Buscará otras palabras con estas letras y las escribirá en un cuento.

Exactamente son las mismas actividades para el uso de 'll' y de 'y'.

Unidad VII. Resolverá algunos problemas ortográficos de 'n' antes de 'v', y 'f' y de los fonemas /b/, /r/, /k/.

Actividades: Escriba palabras y observe que antes de 'v' y 'f' se escribe 'n', haga un cuento en el que use estas palabras, forme enunciados con otras palabras que lleven 'n + v' y 'n + f'.

Para el uso de 'r' y 'rr', lea enunciados que contengan palabras con /r/ y /r̄/, observe pares de palabras en las que cambie el significado a causa de estos fonemas, complete enunciados con esas palabras, busque también en revistas palabras semejantes

y las escriba en enunciados.

La 'b' la usará en los verbos terminados en 'bir' y sus derivados que aparecerán en listas de palabras, observará en las mismas, que son excepciones hervir, servir y vivir así como sus derivados. Escribirá enunciados en los que use estos tiempos.

Con ejercicios similares a los de otras unidades se revisarán las letras del fonema /k/: 'c', 'qu', 'k'.

Unidad VIII. Resolverá algunos problemas ortográficos de la 'j': en palabras terminadas en -jira, -jira.

A partir de un texto las actividades son similares a las de los otros ejercicios.

Los aspectos nuevos que se aprenderán en el cuarto grado son: la división silábica, la diptongación, las reglas de acentuación, la 'h', la 'n+v', la 'n+f'. Se hará además un repaso intensivo de temas vistos en cursos anteriores como son; el uso de 'b', 'v', 'll', 'y', 'r', 'rr', 'c', 'qu', 's', 'c', 'k', 'j', el de algunos aspectos de puntuación y signos de exclamación e interrogación. Con esto puede verse que en este grado se estudian bastantes puntos sobre ortografía, principalmente se repasa lo ya visto.

QUINTO GRADO: La materia de español nuevamente aparece dividida en cinco partes iguales a las de cuarto. Los objetivos

generales para la materia en fonología y ortografía son; resolver las dificultades ortográficas que presentan las diéresis, los verbos, las abreviaturas, algunos fonemas y la acentuación ortográfica.

Unidad I. Superará problemas ortográficos en sus escritos. Reconocerá algunos problemas ortográficos en uno de sus trabajos.

Actividades: Seleccionarán algún texto de los alumnos y se escribirá en el pizarrón para señalar los errores y poner correcciones que convengan.

Unidad II. Resolverá dificultades ortográficas que presentan el uso de diéresis y algunos homófonos con 'b' y con 'v'.

Actividades: A partir de un texto que contenga palabras con 'b' y con 'v', advertirá cómo se pronuncian esas letras. Completará palabras con 'b' o 'v' según convenga advirtiendo que tienen diferente significado. Usará palabras con 'gue' y 'gui' con o sin diéresis en ejercicios similares a los anteriores, pero advirtiendo cuando se usa la diéresis.

Unidad III. Utilizará los homófonos 'a' y 'ha' en palabras.

Actividades: Leerá un texto que presente los aspectos anteriores, después completará palabras en enunciados escribiendo

'a' o 'h'.

Unidad IV. Resolverá dificultades ortográficas que presenten la 'j', diptongación, el acento diacrítico; así como aplicación de reglas de acentuación.

Actividades: Leer un poema que tenga palabras terminadas en 'aje' advirtiendo la 'j' en esas terminaciones. Redactar enunciados con nuevas palabras terminadas en 'aje'. Reconocer el diptongo en palabras de un texto, separarlas en sílabas, marcar los diptongos en esas y otras palabras. Para distinguir el significado de palabras con diferente acentuación, se leerán en voz alta pares de palabras que se escriban igual pero tengan el acento en diferente sílaba; se dividirán en sílabas y se consultará el significado. Completará enunciados con la palabra que corresponda según el contexto. Para afirmar los conocimientos sobre reglas de acentuación, leerá un texto que incluya palabras agudas, graves y esdrújulas. A éstas las dividirá en sílabas y los clasificará según la sílaba tónica. Advertirá en qué casos se acentúan ortográficamente las palabras agudas y graves; y por qué se acentúan siempre las esdrújulas.

Unidad V. Resolverá algunas dificultades ortográficas que presentan el uso de 'c' y 'z'. Reconocerá los fonemas que representan la letra 'c' en palabras. Utilizará la 'z' en los gramemas derivativos -azo, -eza, -izo.

Actividades: Leer un poema y señalar en algunas palabras

del mismo las letras que representan el fonema /k/. Escribir palabras y separar las que tengan el fonema anterior y las que no. Advertir los fonemas que representa la letra 'c' en esas palabras. Confirmar mediante relaciones que la letra 'c' representa dos fonemas.

Para el uso de 'z' se leerá un enunciado que contenga palabras con 's', 'c', y 'z', señalar en ellas estas letras, advirtiendo qué fonemas representan estas letras. Intercambiar las terminaciones de algunas de ellas, considerando que las mismas se escriben con 'z'.

Unidad VI. Resolver algunas dificultades ortográficas que presentan el uso de la 's' y la 'x'.

Actividades: Leer enunciados que incluyan palabras con 's' y con 'x'. Observar que algunas empiezan con 'ex'. Completar palabras con 's' o 'x' según convenga.

Unidad. VII. Resolver dificultades ortográficas en el uso de 'r' y 'rr', verbos en copretérito y pospretérito, homófonos con 's' y el acento enfático.

Actividades: Para 'r' y 'rr' las actividades son similares a las de unidades anteriores. Para los verbos, se parte también de un texto, haciendo notar que algunas terminaciones en copretérito se escriben con 'b' y se hace una serie de ejercicios iguales a los ya mencionados.

Para el uso de 's', se parte de enunciados donde aparecen palabras con 's' y con 'z', advirtiendo que cambia el significado según se escriban con 's' o con 'z', el resto de actividades no varía.

Para el acento enfático se leerán enunciados en voz alta que lo contengan (interrogativos y exclamativos), y se escribirán otros diferentes.

Unidad VIII. Resolverá diferencias ortográficas en el uso de mayúsculas en abreviaturas y cargos.

Actividades: advertirá que los cargos de las personas se escriben con mayúsculas. Escribir nombres de personas y sus abreviaturas.

En el quinto grado, se hará nuevamente un repaso intensivo de varios puntos ortográficos. Los mismos son el uso de: 'b', 'v', 'c', 'z', 's', 'r', 'rr', la diptongación y las reglas de acentuación. Como cosas nuevas, son tratadas las siguientes: el uso de diéresis, de 'a' preposición y 'ha' verbo, de 'j' en las terminaciones 'aje', el uso del acento diacrítico, el uso de 'x' y las mayúsculas en abreviaturas.

SEXTO GRADO. En este curso el objetivo general de la materia, en el aspecto fonológico y ortográfico, es usar correctamente las palabras homófonas, los signos de puntuación, las mayúsculas y el acento ortográfico.

Unidad I. Emplear palabras homófonas con 's' y con 'z' - en enunciados. Usar palabras homófonas con 'h' y sin 'h' y palabras compuestas con 'h' en enunciados.

Actividades: Leer en voz alta palabras homófonas con 's' y con 'z', notando su significado diferente. Con este tipo de palabras completar enunciados, según convenga. Advertir que los derivados de dichas palabras conservan la misma ortografía. Completar otros enunciados con ellos.

Para el uso de 'h', se parte de un texto que tenga palabras a propósito y se busca su significado; en algunas palabras que empiezan con 'h' se agregan los morfemas 'des' e 'in', para advertir que la 'h' se conserva aunque se les anteponga un morfema. Escribir enunciados con palabras homófonas y compuestas que vayan con 'h'.

Unidad II. Emplear los homófonos 'as', 'has', 'haz', en enunciados. Así como los homófonos con 'y' y con 'll'.

Actividades: Leer enunciados que incluyan los homófonos, para relacionarlos con sus significados correspondientes. Escribir otros enunciados con los mismos homófonos.

Para 'y' y 'll', completar palabras de acuerdo con la letra que convenga, advertir el cambio de significado aunque se pronuncien igual, al completar enunciados con esos homófonos.

Unidad III. Usar adecuadamente la 'x'.

Actividades: Leer un texto con palabras que lleven 'x', a partir de allí el tipo de actividades es similar a las de otras unidades.

Unidad IV. Aplicar algunas reglas de los dos puntos en la redacción. Aplicar en palabras las reglas para el uso del acento ortográfico. Aplicar las reglas de acentuación en palabras agudas, graves y esdrújulas. Utilizar la coma en la separación de elementos análogos y de oraciones y frases subordinadas.

Actividades: Advertir los casos en que se usan los dos puntos, buscar estos casos en un texto para señalar qué regla se aplica. Escribir una carta donde se usen dos puntos.

Para el acento: leer un texto donde se indique la función del acento. Leer las reglas del acento y buscar ejemplos. Buscar palabras sin acento y decir por qué no lo llevan.

Para aplicar las reglas de acentuación en palabras agudas, graves y esdrújulas: leer una lista de palabras y marcar la sílaba tónica, clasificarlas de acuerdo a ella y ver por qué algunas no se acentúan. Discutir las excepciones. Emplear palabras de éstas en enunciados.

Para la coma, leer las reglas ortográficas al respecto, para de acuerdo a ellas, poner las comas necesarias en un texto.

Leer una enumeración donde se empleen las comas. Usar la coma - en enunciados.

Unidad V. Buscar en oraciones los homófonos 'halla', - 'haya', 'aya'.

Actividades: Leer oraciones que contengan las palabras - anteriores para deducir el significado de estos homófonos. Re-- dactar oraciones con ellos.

Unidad VI. Se usarán los homófonos estudiados en textos.

Actividades: Del mismo tipo que las precedentes.

Unidad VII. Reconocer la regla ortográfica de palabras - derivadas.

Actividades: Leer verbos que se escriban con 'll' para - advertir que siempre van con esta letra, ya sea en infinitivo o conjugados. Leer sustantivos con 'll' y completar sus derivados. Deducir la regla de las palabras derivadas, escribirla. Buscar derivados de palabras con 'll'.

Unidad VIII. Recordar las reglas del uso de la mayúscula.

Actividades: Leer palabras de un texto escritas con mayúscula. Seleccionar de tres propuestas, la que justifique el uso de la mayúscula en cada caso. Escribir algunas reglas del uso de

la mayúscula.

En el último curso de la primaria, se reafirman prácticamente los conocimientos adquiridos en grados anteriores. Así tenemos que nuevamente se ven las letras 's', 'z', 'h', 'll', 'y', 'x', así como las reglas de acentuación en todo tipo de palabras y las de puntuación, -sobre todo el uso de comas y dos puntos-; finalmente se cierra el curso repasando las reglas para el uso de mayúsculas.

De acuerdo con los programas el alumno que termina la primaria debe conocer ya varios aspectos ortográficos profundamente pues aunque en cada curso amplió sus conocimientos hay que recordar que así mismo iba repasando lo ya visto, de tal forma que al concluir la educación básica el estudiante ya sabe ortografía, -al menos lo más esencial pues los programas parecen ser bastante completos y sobre todo hacer hincapié en aquellos puntos donde los alumnos tienden a fallar más frecuentemente.

Revisión de los programas de secundaria.-

Como es sabido la educación secundaria comprende tres cursos, en el primero se divide en ocho unidades la materia de Español; la misma comprende varios aspectos, entre ellos expresión -escrita, y dentro de ésta se sitúa la ortografía. Los aspectos de cada unidad son:

Unidad I. Afirmar el uso de las mayúsculas.

Actividades: Localizar en textos las palabras escritas - con inicial mayúscula. Deducir el empleo de mayúsculas y apli--car los conocimientos en sus trabajos.

Unidad II. Afirmar el conocimiento sobre la relación en--tre fonemas y graffas. Precisar los problemas ortográficos más frecuentes en las letras, para resolverlos. Usar el diccionario para resolver dudas ortográficas. Emplear el punto, la coma, - los signos de exclamación y los de interrogación.

Actividades: Elaborar una lista de los fonemas del espa--ñol con sus graffas. Advertir que no siempre la relación entre -ambos es de uno a uno: separar estos casos, pues son los que ori--ginan problemas ortográficos. Localizar, cada quien, sus propios errores ortográficos. Enlistar las palabras con errores en las letras, observar la causa; agrupar las palabras que ofrecen difi--cultad en los fonemas /b/, /g/, /j/ y otros. Separar las pala--bras que llevan la graffa 'h' y notar que no corresponde a nin--gún fonema. Seleccionar las palabras con mayor frecuencia de -

error para iniciar su corrección, consultar su significado, elaborar enunciados con ellas. Colocar carteles con las palabras - bien escritas.

Escribir enunciados interrogativos con sus signos correspondientes, así como enunciados exclamativos. Limitar enunciados declarativos con un punto. Hacer un párrafo y delimitarlo - con un punto. Usar la coma en enumeraciones. Advertir que a veces el uso de la coma está determinado por el estilo.

Unidad III. Empleará los dos puntos y el punto y coma.

Actividades: Observar textos donde se emplean los mismos para inducir el uso de ambos y notar cuándo se pueden utilizar. Reafirmar el uso funcional de la coma, el punto, punto y coma y los dos puntos. Advertir que el significado de un texto se puede alterar al cambiar los signos de puntuación. Usar estos signos en la expresión escrita.

Unidad IV. Resumir el contenido de temas estudiados.

Actividades: En las actividades de esta unidad, se pretende hacer un repaso de las nociones ortográficas conocidas (es decir, no descuidarlas), pero se atiende principalmente a otros temas relacionados con español pero que no son ortografía.

Unidad V. Utilizar el guión mayor en diálogos y el guión menor en la separación silábica. Superar algunos problemas en -

la acentuación de las palabras. Aplicar el guión largo en enumeraciones.

Actividades: Observar en un diálogo, el signo con el que se inicia la parte correspondiente a cada interlocutor. Explicar qué finalidad tiene el signo. Redactar una narración que incluya un diálogo. Usar bien el guión mayor.

Separar en sílabas un enunciado para usar el guión menor, considerando diptongos y fin del renglón. Revisar y corregir algunos trabajos.

Separar en sílabas varias palabras, marcar la sílaba tónica, clasificar las palabras de acuerdo con ella. Inducir las normas generales de acentuación. Ayudarse con recursos mnemotécnicos para usar la tilde. Aplicar los conocimientos. Advertir mediante una, que en las enumeraciones se puede usar el guión mayor.

Unidad VI. Resolver problemas de acentuación.

Actividades: Señalar los problemas de: acento diacrítico, enfático, acentuación de palabras yuxtapuestas. Inducir las reglas para cada caso. Advertir cómo la colocación de la tilde precisa el significado de las palabras. Aplicar los conocimientos adquiridos.

Unidad VII. Usar las comillas y los paréntesis. Usar -

los signos de puntuación estudiados.

Actividades: Copiar parte de un texto para colocarle comillas, al iniciarlo y terminarlo. Ejemplificar el uso de las comillas. Usarlas para no repetir palabras en las listas. Observar en textos el uso del paréntesis, con el fin de inducir su uso. Advertir que a veces es sustituible por el guión mayor, utilizarlo cuando convenga. Revisar si en los trabajos hechos ha utilizado signos de puntuación adecuadamente, corregir los errores.

Unidad VIII. Usará los puntos suspensivos. Usará los signos de puntuación.

Actividades: Buscar textos que tengan puntos suspensivos para notar cuando se usan. Recordar el uso de los signos de puntuación vistos en el curso, revisar sus escritos, y corregirlos. Analizar un texto en clase.

En el primer año de secundaria se estudian los siguientes aspectos ortográficos, varios de los cuales habfan sido vistos ya en la primaria: el uso de mayúsculas, la relación entre fonemas y sus correspondientes grafías; dentro de los signos de puntuación se da realce al punto, a la coma, a los dos puntos, al punto y coma, a los puntos suspensivos; se ven también los signos de exclamación y los de interrogación, el uso de guiones, el de paréntesis y el de comillas además de la acentuación.

SEGUNDO AÑO:

Unidad I. Adquirirá confianza en el uso de los signos de puntuación, al analizar sus trabajos. Corregirá sus errores en la acentuación.

Actividades: Corregir errores de puntuación y acentuación en trabajos hechos; primero personalmente y posteriormente en grupo. En las unidades II, III, IV, V, VI, VII, VIII, no se hace referencia explícita a la ortografía, es de suponerse que aunque así, se exigirá.

En este curso el programa marca solamente un repaso de puntuación y acentuación en la primera unidad, en ninguna de las otras se ve nada de ortografía, lo cual indica quizá que a esta altura la ortografía ya es sabida por los alumnos.

TERCER AÑO: Este curso consta también de ocho unidades, pero en ninguna de ellas el programa hace referencia a la ortografía aunque sí a otros aspectos relacionados con lengua escrita, principalmente redacción.

De acuerdo con los programas, el alumno debe saber ortografía cuando ha terminado el primer año de secundaria; es decir, en seis cursos tiene que aprenderla: cinco de primaria (pues en el primer grado no se estudia nada al respecto) y uno de secundaria. En esos seis cursos se da bastante énfasis al asunto que interesa en este trabajo, pues como fue visto abundan los ejercicios relacionados con ortografía.

Conviene advertir, sin embargo, que en el primer año de -
 secundaria no se abarcan todos los asuntos ortográficos, sino -
 que se hace un repaso de algunos solamente, lo cual sugiere que
 la ortografía deben haberla aprendido los estudiantes durante la
 primaria. Si bien, en los tres cursos de secundaria se dedica -
 bastante tiempo a los asuntos de redacción, y esto implica saber
 ortografía aunque no sea a la perfección, pues para escribir nos
 valemos de ella necesariamente, así es de esperarse que aunque -
 los programas de segundo y tercero de secundaria no le dediquen
 ninguna unidad continuará cuidándose en dichos cursos.

Por otro lado, nuevamente en la preparatoria y sólo durante
 el primer año, el programa marca varios temas ortográficos, -
 razón que hace pensar que todavía en ella, hay la oportunidad de
 repasar lo más importante, se supone entonces que el estudiante
 al ingresar a la universidad tiene que saber la ortografía más -
 elemental pues todavía en el programa de primer año de preparatoria
 son exigidos los siguientes puntos:

Unidad I. Reglas de acentuación: palabras agudas, graves,
 esdrújulas, sobresdrújulas. Acento diacrítico. Acento enfático.

Unidad II. Uso de la 'b' y uso de la 'v'.

Unidad III. Uso de 's', 'c', 'z', 'k' y 'q'.

Unidad IV. Palabras con 'g' y palabras con 'j'.

Unidad V. Uso de las letras 'h' y 'll'.

Unidad VI. Palabras que llevan los fonemas 'r', 'rr', -
'm', y 'n'.

Unidad VII. Palabras homófonas y palabras homógrafas.

Unidad VIII. Uso de los signos de interrogación y de ex-
clamación. Uso del paréntesis. Uso de la diéresis. Uso de las
comillas. El guión largo. La división silábica de palabras.

Unidad IX. Uso de los signos de interrogación y de ex-
clamación. Uso del paréntesis, de la diéresis y de las comillas.
El guión largo. La división silábica.

Unidad X. No se ve en ella nada de ortografía.

De las diez unidades que conforman el temario, nueve de -
ellas dedican, en la parte que llaman normativa, algún punto a -
la ortografía. Desde luego, todo lo que se ve ya ha sido estu-
diado en cursos anteriores (secundaria y primaria). De allí que
quien llegue al primer curso universitario debe contar con una -
ortografía bastante aceptable.

NOTAS

- 1) SEP. Libros para el maestro. Primer año p. 77
- 2) SEP. Libros para el maestro. Tercer año p. 24
- 3) Ibidem p. 24
- 4) Ibidem p. 24
- 5) SEP. Libros para el maestro. Cuarto año p. 21
- 6) Ibidem p. 21

4.3. Algunas sugerencias para resolver el problema ortográfico.-

Como se dijo con anterioridad, el problema ortográfico no es nuevo. Esta cuestión ha sido la causa de que diferentes autores hayan hecho propuestas metodológicas, que consideran efectivas, para enseñar la ortografía. Sin embargo, corresponde quizá a un trabajo de didáctica la revisión de los métodos de enseñanza para poder decir cuál es el más efectivo, o en qué está fallando el que se utiliza. Pero posiblemente, más que el método que se emplee para dar una clase de ortografía, lo importante sea la práctica continua para lograr el dominio ortográfico, ya sea una práctica sistemática o incidental. Desde luego, se han dado varias sugerencias para enseñar la ortografía -véanse por ejemplo las de Lucero Lozano- pero las mismas son aplicables a clases de primaria y secundaria y tal vez sea necesario buscar indicaciones más generales, que sirvan para todos, en cualquier momento. Algunas muy simplificadas son las que recomienda Oseguera, y consisten en lo siguiente:

"-leer mucho y muy atentamente a fin de poder manejar gran variedad de palabras, las cuales, a fuerza de verlas frecuentemente, graben su disposición en la memoria.

- Estudiar las etimologías grecolatinas ya que el español se deriva principalmente del latín y se alimenta del griego para la formación de palabras técnicas y científicas, pues así se conoce, razonando, el significado de las palabras y el apoyo de la verdadera ortografía."(1)

Varios profesores, basándose en experiencias concretas, piensan que también daría muy buen resultado tener una imprenta

en las escuelas primarias -y quizá secundarias-, pues aunque es to no es propiamente un método didáctico si permitiera a los niños tener más contacto con las diferentes letras que forman las palabras y por lo tanto aprenderían ortografía de una manera muy entretenida.

Por mi parte pienso que posiblemente sería bueno además, quitar en la primaria el método global para enseñar a leer y escribir, y seguir con el fonético pues éste permite analizar más detenidamente las letras, las sílabas y las palabras y fijar en cada una de ellas la atención. En la secundaria creo que se debe seguir insistiendo mucho en la ortografía, marcando aspectos que deben ser estudiados en cada unidad no sólo del primer curso, como se hace, sino de los tres pues de acuerdo con el programa -sólo se ve ortografía, obligatoriamente, en el primer año y parece darse por supuesto que con eso es suficiente, pero no es así, entonces debe seguirse estudiando formalmente en este ciclo. - Otra sugerencia aplicable a cualquiera de los períodos de enseñanza es el uso continuo del diccionario porque en él se tiene la certeza de que las palabras aparecen bien escritas y al consultarlas se van fijando en la memoria, además se conoce su significado y se va ampliando el vocabulario, lo cual resulta muy ventajoso.

Es necesario reiterar la importancia de la lectura pues es algo muy sencillo y formativo, por lo que puede aplicarse en todos los niveles, escolarizados o no, y con ella se aprende a escribir bien de una manera automática. Habría que buscar enton

ces la manera de que los estudiantes se interesasen más por leer y vieran menos televisión. Para esto quizá resultaría adecuado hacer una selección de lecturas verdaderamente interesantes, para la primaria, la secundaria y la preparatoria. Pues así, si sus primeras lecturas los entretienen seguramente adquirirán gusto por tal actividad y seguirán practicándola siempre, con los beneficios que ello aporta.

En cuanto al nivel universitario, algunos profesores se preguntan qué hacer con el problema ortográfico: no advertirlo, advertirlo pero sin darle mayor importancia, exhortar a los alumnos para que mejoren, reprobarlos sea la materia que sea, dar cursos especiales, etc. A esto, autores como Lidia Contreras responden que si la ortografía no se ha aprendido antes de la universidad, entonces hay que enseñarla allí pues servirá para la vida profesional futura, lo cual parece razonable. Pero José Polo piensa que allí "no se puede emplear el tiempo en enseñarlos a acentuar, puntuar, cosa propia de los niveles preuniversitarios,"(2) La solución sería entonces dar orientación sobre las obras donde puedan subsanarse esas lagunas de secundaria y preparatoria, pero no contestar, en un nivel universitario, si una palabra lleva o no acento, para eso están los libros de ortografía. Aunque sea como sea, "si los alumnos llegan a la universidad sin esos rudimentos normativos (acentuar, puntuar, etc.), tendrán que aprenderlos."(3)

Posiblemente daría resultado llevar un curso intensivo de nivelación en primer semestre de cada una de las carreras univer

sitarias. Este curso tendría que estar separado del que se da, en algunas universidades, para aprender técnicas de investigación, con el objeto de destinar suficiente tiempo a cada una de estas cosas. Se podría hacer un examen, el que lo aprobara quedaría exento de llevar dicho curso y el que no, tendría que llevarlo forzosamente. Si se exigiera la ortografía a quienes entran en la universidad, se pondría más cuidado en los niveles anteriores y los estudiantes querrían mejorarla. "Sería una propuesta digna de estudio lo de la prueba lingüística para ingresar en la universidad," (4) ya que los certificados de primaria y secundaria, en lo que a ortografía y conocimiento de la lengua se refiere, no son garantía de casi nada generalmente. La prueba desde luego tendría que estar bien pensada y bien corregida - ya que el conocimiento del idioma es fundamental para cualquier universitario o profesional. Y desde luego, la ortografía tiene que ser revisada en todas las carreras y en todas las materias - pues es un aspecto esencial de la persona preparada, y si bien, no la va a enseñar cada uno de los profesores, al menos, pueden pedir al alumno, que lo necesite, que la aprenda donde crea conveniente. Daría buen resultado también rechazar trabajos por mala ortografía y aceptarlos cuando puedan ser leídos sin interferencias, con esto, los estudiantes pondrían mayor cuidado, ya que escribir adecuadamente interesa a todos. Sobre decir, quizá, que la ortografía tiene que enseñarse, es decir tiene que dedicársele tiempo a la misma por más amplios que sean los programas, y no darse por sabida como sucede en las escuelas a veces, o pretender que se irá adquiriendo poco a poco. Desde luego esto último ocurre pero a fuerza de leer mucho, cosa que no acontece ge

neralmente en nuestro medio estudiantil y además lo que se lee, en ocasiones, está mal escrito, -piénsese en revistas, periódicos, propaganda-. Lo cual lleva a pensar que una sola persona - tampoco va a resolver el problema porque en el ambiente hay miles de errores que la gente está viendo continuamente y que tendrían que evitar los responsables, por ejemplo, de los medios de comunicación.

En la secundaria, y por lo tanto en la preparatoria, sería conveniente que se exigiera leer las obras completas, y no sólo fragmentos o síntesis, por lo menos de aquellos escritores que pueden considerarse clásicos en nuestra lengua. Y materias como español y literatura deben enseñarse a partir de las lecturas: es decir, tomando las obras como base y sólo a partir de allí darles datos del autor, el género, el contexto histórico-cultural y no al revés, como suele hacerse. El problema ortográfico aunque está directamente relacionado con la comunicación, - está inserto también en una sociedad con determinadas características culturales, características que en nuestro caso poco ayudan a mejorarlo. Así, "la solución del problema requiere atención individual y social al mismo tiempo; es decir, una atención real y no meramente teórica." (5)

NOTAS

- 1) OSEGUERA, E. Taller de lectura y redacción p. 23
- 2) POLO, José. Ortografía y ciencia del lenguaje p. 45
- 3) Ibidem p. 47
- 4) Ibidem p. 48
- 5) Ibidem p. 103

5. EL PROBLEMA ORTOGRAFICO EN LA ENEP ACATLAN

Puesto que en la primera parte de esta investigación ya han sido tratados los aspectos teóricos relacionados con la ortografía, en esta segunda se verá el proceso que se siguió para hacer el trabajo de campo y los resultados que se obtuvieron. Con todo ello podrán darse conclusiones objetivas de un caso concreto: la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.

Ya antes de iniciar esta tesis, se pensó que sería necesario hacer una investigación para comprobar el estado real de la ortografía, el problema era dónde realizarla, ya que la misma está presente en todos y cada uno de los ciclos escolares y no sólo en ellos sino también siempre que aparezca la lengua escrita. Así, se creyó al principio que sería interesante estudiar el tema en alguna etapa escolar, y además revisarlo en los periódicos y revistas puesto que en algunos de ellos aparecen errores constantemente y la gente los está leyendo a diario; sin embargo, al tratar de organizar un probable esquema de tesis se vio que consultar esas publicaciones ampliaría muchísimo el trabajo, por lo tanto quedaron descartadas y se decidió que sería mejor tratar de estudiar solamente algún período escolar. Por algunas experiencias propias, al ser ayudante de profesor en la ENEP, había observado yo que algunos alumnos tenían una pésima ortografía, y lo había comentado en el seminario de tesis que entonces dirigía la maestra Lourdes López Alcaraz, fue ella quien sugirió lo interesante que resultaría aplicar algunas pruebas en el nivel universitario donde supuestamente la ortografía sería buena. Pero

como el mismo es muy extenso, era necesario buscar la manera de realizar la investigación de forma que no excediera los límites razonables para una tesis de licenciatura, pero sí que dejara algo en claro. Entonces, se decidió hacer el trabajo en la misma ENEP Acatlán entre otras cosas porque en ella existían carreras de diversas áreas y contaba además con una población considerable lo que permitiría obtener una muestra satisfactoria, que representara el nivel universitario. Sin pensarlo más creímos que la ENEP presentaba varias ventajas y quedó seleccionada como un buen lugar para hacer el estudio. El siguiente paso sería pensar qué se iba a preguntar y cómo habría que hacerlo, pues al llevar a cabo una revisión bibliográfica, para ver cuáles eran los aspectos en los que se cometía un número más alto de equivocaciones, sólo se encontraron datos pertenecientes a las letras pero no a las otras cuestiones ortográficas. Entonces interesaría ver lo que estaba pasando con esas otras cuestiones, que según vimos en la primera parte, resultan trascendentales. Después de mucho organizar la investigación de campo, esta segunda parte quedó compuesta por los siguientes incisos: metodología, aplicación del cuestionario, calificación del cuestionario, e interpretación y análisis de datos. Pasemos ahora a ver cada uno de ellos.

5.1. Metodología.-

Para tratar de llegar a un cuestionario final, que contemplara los cuatro aspectos fundamentales de la ortografía: -puntuación, acentuación, mayúsculas y letras-, fue necesario hacer algunas pruebas preliminares o cuestionarios piloto. Estas se aplicaron en dos lugares: la ENEP Acatlán y el Colegio de Bachilleres No. 17. En la ENEP, a los alumnos de primer semestre del tronco común sociopolítico, y a los alumnos de cuarto semestre de Periodismo. En el Colegio de Bachilleres, a dos grupos integrados cada uno por alumnos de primero y segundo semestre de la materia taller de lectura y redacción.

Estos cuestionarios se planearon con el objeto de ver, - por un lado, cuál era la mejor manera de preguntar ortografía - sin que se percataran los entrevistados, y por otro, cómo podría hacerse en el menor tiempo posible, sin cansarlos pero sí obteniendo la información necesaria.

Para el caso de letras y acentuación se consideró el dictado, que es un método tradicional y muy efectivo; para la puntuación y las mayúsculas se pensó, en un primer momento, en hacer una grabación que tuviera la entonación adecuada y que sería leída a los alumnos, al mismo tiempo que ellos leían el texto grabado con objeto de ir puntuando, de acuerdo con lo que estaban escuchando.

En el caso del dictado -acentos, letras, incluso mayúsculas-, resultaba mucho más fácil desviar la atención de los in--

formantes, para que no pensarán en ortografía, ideando alguna solución, pero no así en el caso de la puntuación pues, se usara el sistema que se usara, sería necesario decir que puntuaran, por lo cual se llegó a la conclusión de que tal aspecto se preguntaría advirtiendo de qué se trataba.

Desde luego una posibilidad para desviar la atención de lo que se estaba pidiendo era solicitarles que hicieran una composición sobre un determinado tema. Sin embargo, esto no resolvería el problema pues, por la prueba que se hizo con dos personas, se vio que, si bien usaban algunos signos de puntuación, no los empleaban todos sino que se limitaban a los más comunes como puntos finales y comas; entonces no se podía decir si conocían o no el resto de los signos. Además habría que preguntar también, si no todos, al menos los usos fundamentales de mayúsculas, mismos que posiblemente no utilizarían los informantes. Por lo tanto, la idea de no hacerles saber que se trataba de puntuación, quedó descartada. Letras, acentos y quizá mayúsculas se preguntarían sin que pensarán en ortografía, pero no ocurriría lo mismo en el caso de la puntuación.

Para el primer cuestionario piloto, se hizo una lista de treinta palabras que presentaban la mayoría de las letras y acentos que ocasionaban problemas casi siempre. Para hacer esta lista se pensó en palabras que aunque suelen escribirse mal, se manejan diariamente ya sea porque aparecen en los diarios, a los cuales cualquiera tiene acceso, o ya sea porque se ven en las escuelas. Así el primer cuestionario quedó integrado con términos

obtenidos de periódicos y libros de secundaria. Véase apéndice No. 1. El mismo, que no contenía todos los aspectos necesarios, fue aplicado por la Lic. Nidia Ojeda en el Colegio de Bachillerres. Se les dictó a los alumnos pidiéndoles que después de escribir las palabras, diesen un sinónimo de cada una de ellas; esto con idea de disfrazar el principal objetivo y con idea también de ver cuánto tiempo se necesitaba para treinta términos y saber así, si se disminuía o aumentaba la lista. Se pensó que la idea de dar un sinónimo era apropiada pues desviaba la atención del aspecto ortográfico y hacía breve la respuesta: con un sólo término se contestaba; así, tenían que escribir sólo sesenta palabras los alumnos. Desde luego antes de inclinarse por el sinónimo se vieron otras posibilidades, como enseñar dibujos a los entrevistados para que con una palabra dijeran lo que mostraba la figura y así no pensar en ortografía, pero se observó que esto se prestaba a confusiones pues una misma figura podía interpretarse por ejemplo: como una mujer, una niña o una muchacha, según los distintos puntos de vista, así la respuesta podría no ser la esperada, entonces lo más indicado pareció ser el sinónimo. El resultado de esta primera prueba, varió de un grupo a otro: en el primer semestre se escribió y contestó las treinta palabras en quince minutos; el segundo semestre lo hizo en diez minutos, con lo cual se vio que treinta palabras era un número razonable para preguntar en un cuestionario. En lo referente a respuestas correctas, el resultado fue desalentador ya que de los dos grupos no hubo un sólo alumno que tuviese todas las palabras bien escritas y casi todos tuvieron más de seis errores, incluso en aspectos que no se esperaban como por ejemplo poner le-

tras o acentos que no existen: *hinválido. En el mismo Colegio de Bachilleres, para constatar los aspectos de puntuación y mayúsculas, se dio a los alumnos de segundo semestre un fragmento de El Desertor de Rafael Delgado; véase apéndice No. 2. Este texto se escogió porque presentaba casi todos los diferentes signos de puntuación; se escribió sin espacios entre las palabras y todo con minúsculas para que lo corrigiesen, sabiendo que se trataba de tales aspectos: puntos y mayúsculas y sin darles un tiempo limitado, con la intención de que lo hicieran bien hecho. La mayoría necesitó alrededor de veinte minutos para puntuarlo, pero el resultado fue peor que en el caso de las palabras porque ninguno lo hizo igual al original, además le cambiaban el sentido y no usaban los signos que correspondían sino los que ellos creían, casi siempre el 50% menos de los que se necesitaban. En cuanto a mayúsculas emplearon casi todos las de los nombres propios y la de inicio de texto, por eso el resultado fue más satisfactorio. El párrafo quedó descartado sin embargo, porque al preguntarles su opinión varios alumnos dijeron que no entendían bien el sentido, que no estaba la historia completa y esto les había dificultado puntuarlo convenientemente. Con esta prueba se vio que para puntuación sería necesaria una historia breve pero completa y fácil de entender; se observó también que para preguntar todas las cuestiones que interesaban se necesitarían aproximadamente treinta minutos, mismos que posteriormente se redujeron porque, aunque originalmente se había pensado en aplicar los cuestionarios tal vez a un grupo de cada carrera, posteriormente se observó que ese sistema no era válido sino que habría que hacerlo alumno por alumno, entonces entre menos tiempo se ne

cesitase mejor. Conviene decir también que se seguía considerando, simultáneamente, como una posible solución el uso de la grabación, por lo cual ya se había preparado una cinta con el mismo texto de Rafael Delgado; pero, fue necesario abandonar tal propósito pues personas con más experiencia aconsejaron no usarla por los múltiples problemas que podría acarrear a cambio de pocas ventajas, puesto que de cualquier manera los informantes tendrían que saber que se estaba preguntando puntuación por lo cual era más conveniente recurrir a un procedimiento menos complicado y de igual valor. Con esto ya quedó decidido que la puntuación y las mayúsculas se preguntarían en un texto que tuviese todo lo necesario; aunque disimulando lo que se quería evaluar: signos de puntuación y mayúsculas.

Otro cuestionario piloto fue, nuevamente, una lista de treinta palabras que se escogieron porque presentaban alguna dificultad ortográfica, y al mismo tiempo, no eran tan desconocidas para personas de preparatoria o universidad. Véase apéndice No. 3.

Esta serie de palabras fue dictada a los alumnos del tronco común sociopolítico de la ENEP Acatlán en la materia de Redacción e Investigación Documental. Ahora sí se les decía que se trataba de un ejercicio ortográfico, y que se limitaran a escribirlas en columna. El resultado, a pesar de que pusieron más cuidado por saber que era ortografía, fue igualmente malo pues de nuevo no hubo un solo alumno que escribiera bien todas las palabras, pero en cambio sí hubo varios que tuvieron catorce, doce

y once errores; con esto, se pensó que posiblemente los resultados serían los mismos tanto si los informantes sabían que se estaba preguntando ortografía como si no lo sabían; sin embargo, - era mejor lo segundo.

El último cuestionario piloto para letras y acentos se - probó con los alumnos de la carrera de periodismo. En él, fue-- ron cambiadas nuevamente las palabras, siempre con el fin de bus- car aquéllas que fuesen más apropiadas -si es que hay algunas-, y se consideraron ya los cuatro tipos de acentos, así como las - diéresis que, aunque de hecho pertenecen a la puntuación y como tal fueron evaluadas, se colocaron en esta parte. Para este - cuestionario se pensó que sería conveniente pedir a los alumnos que pusieran sinónimos y antónimos y dar un tiempo de cinco minu- tos, a partir de que hubiesen concluido el dictado, para hacer - más rápidas las respuestas y ahorrar tiempo. El resultado fue - muy bueno, porque al oír las instrucciones, aparentemente se que- daron con la idea de cuántas respuestas podrían dar en 5 minutos y no se les ocurrió pensar en la ortografía, o al menos ninguno preguntó nada al respecto. Después de este cuestionario, se de- cidió que en el original sería conveniente dividir las palabras en tres listas para dar impresión de brevedad y hacerlo menos pe- sado para quienes lo respondieran. Se vio además que con cuaren- ta palabras era suficiente para preguntar letras, acentos y dié- resis; por lo tanto no tenía caso agrandararlo más, pero sí, en - cambio, dividirlo convenientemente de tal forma que aunque si-- guiesen siendo cuarenta palabras diese la sensación de que se po- día contestar rápidamente, con los beneficios que esto significa

rfa a la hora de hacer el trabajo práctico. Por lo tanto el cuestionario final iba a quedar compuesto por cuarenta palabras enlistadas en tres secciones, para preguntarse así: quince sinónimos, quince derivados o ideas afines y diez antónimos puesto que esto había dado buen resultado para desviar la atención de la ortografía. En cuanto a los resultados de la prueba que se aplicó a periodismo, no fueron tan satisfactorios a pesar de tratarse de una carrera que requiere de gran cuidado ortográfico. El cuestionario se encuentra en el apéndice No. 4.

Asimismo este último cuestionario piloto sirvió para darse cuenta de que lo ideal sería buscar palabras que únicamente tuviesen una sola cosa que calificar, porque esto simplificaría mucho la evaluación; es decir, si se buscaba una palabra para preguntar acento grave y se tenían 'ángel' y 'mármol', se optaría por la segunda puesto que la primera, para considerarla bien escrita era necesario no sólo que tuviese acento gráfico sino que además estuviera puesta con g; mientras que en la segunda, para que fuera considerada correcta había que atender solamente al acento, por lo tanto era más adecuada. Con estas observaciones, ya pudo estructurarse el cuestionario definitivo para letras y acentos, el cual quedó conformado por cuarenta palabras divididas en los tres apartados citados antes, con dos palabras asignadas para cada letra o tipo de acento. Los vocablos del cuestionario definitivo no fueron sacados de ningún libro sino que se pensó en ellos y se eligieron atendiendo a que presentasen un solo margen de error y que además fueran muy simples. Véase apéndice No. 5.

Aunque ya se había decidido que puntuación y mayúsculas - se preguntarían en un texto, faltaba ahora elegir el adecuado, - porque era necesario escoger uno que tuviese todo tipo de signos de puntuación o al menos la mayoría, y que fuese además breve, - pues para la primera parte de la prueba se necesitaban alrededor de quince minutos, por lo tanto no convenía que fuese muy largo. Después de mucho buscar se llegó a la conclusión de que no había un texto perfecto pues prácticamente ninguno de los revisados - contenía todo lo necesario y aquéllos que presentaban más signos diferentes eran exageradamente largos y si se cortaban perdían - el sentido; de allí que sería necesario encontrar uno más o me-- nos adecuado y hacerle algunas modificaciones para que sirviera. Después del párrafo de Rafael Delgado, otro fragmento en el que se pensó fue el de Alfonso Reyes sobre Moctezuma, que aparece en la Visión de Anáhuac, véase apéndice No. 6, haciéndole una modificación al final, pero como se probó y dijeron algunos de quienes lo puntuaron que no pensarían nunca en ponerle signos de exclamación en el último renglón, entonces quedó descartado porque no tenía todo lo necesario, aunque era corto.

Se pensó también en que sería mejor redactar una historia sobre un tema muy general para que de esa forma tuviera todas - las cuestiones que se necesitaban; así, se hizo una sobre la comunicación pero no fue muy convincente, por lo que no se consideró finalmente. Fue Nidia Ojeda quien sugirió que posiblemente - serviría una lectura de algún libro de primera enseñanza pues tenían historias cortas y con varios signos. Después de revisar, pareció adecuada una lección de un libro de primaria que aparen-

temente tenía lo más importante véase apéndice No. 7, aunque a primera vista era bastante simple. A esta lectura se le hicieron algunas modificaciones para que no pareciera tan elemental y para que tuviera los signos más comunes y algunos usos principales de mayúsculas véase apéndice No. 8; una vez adaptada, se probó con algunos estudiantes. Para ello se copió con letras minúsculas, sin ningún signo de puntuación, pero sí dejando los espacios necesarios entre cada párrafo u oración. Al preguntarles su opinión, quienes lo puntuaron, dijeron que al ver el texto con separaciones, la puntuación resultaba muy obvia, por lo tanto sugerían que se copiase el escrito no sólo con minúsculas sino además todo seguido, es decir, poniendo una palabra a continuación de la otra para que cada quien lo puntuara según creyera conveniente. De esta manera ya no se hicieron más pruebas porque el procedimiento resultaba adecuado pues así se advertía el sentido de la lectura, lo que permitía resolverlo bien y además era corto y muy fácil. Véase apéndice No. 9. Así ya estaban las dos partes del cuestionario: en una se preguntaría letras y acentos y en la otra puntuación y mayúsculas, y para contestar ambas partes se necesitaban entre veinte y veinticinco minutos.

5.2. Aplicación del cuestionario.-

Al tener ya elaborado el cuestionario, el siguiente problema que había que resolver era la manera de aplicarlo y, principalmente, saber el número de informantes que se necesitarían para que se pudiese hablar de la ENEP Acatlán, ya que era imposible aplicar la prueba a todos los estudiantes. Para ello se pensó en un principio, que podrían entre otras opciones, escogerse diez alumnos de cada carrera, suponiendo que los mismos representarían a la gran población de esta escuela. Sin embargo, al no tener la seguridad de estar en lo cierto, se vio la necesidad de buscar la supervisión de algún especialista, por lo que se recurrió al departamento de Planeación de la misma ENEP y allí nos mandaron con el actuario Gerardo Millán, asesor de la coordinación de Actuaría y Matemáticas Aplicadas y Computación. Fue él, entonces, quien nos orientó y se encargó de hacer todos los cálculos para definir el tamaño de muestra pues indicó que la manera como pensaba hacerse no era válida, por no representar a la población del plantel escogido. Dijo asimismo que el cálculo de la muestra tendría que hacerse bajo un muestreo aleatorio irrestricto, el cual consistió, para el caso de Acatlán, en aplicar el cuestionario a cualquier alumno que se encontrase dentro de la escuela, fuera el que fuera. Es decir, el cuestionario tendría que resolverse individualmente y no en grupos como se había especulado, y seleccionando a los informantes al azar, de uno en uno. Esto hizo pensar que habría que buscar quizá alguna manera para tratar de reducir los minutos que se necesitaban para contestar la prueba, y la solución que se encontró fue dar un tiempo límite para resolver la primera parte, es decir, se hacía el

dictado, se daban instrucciones y se decía que había solamente - cinco minutos para en ellos dar el mayor número de respuestas - pues era de velocidad el ejercicio. Para el texto, en cambio, - se dejaba tiempo libre: el que necesitasen para leerlo y puntuar lo.

Con el fin de poder definir el tamaño de muestra, fue necesario entregarle a Gerardo Millán los resultados de cincuenta cuestionarios recolectados bajo el muestreo aleatorio irrestricto, con el número de errores y el número de aciertos de cada uno. Estos cuestionarios abarcaban lógicamente los diferentes sexos, turnos y carreras. Y en ellos se pidieron a los informantes los siguientes datos: turno, sexo, edad, carrera y semestre; si bien, no se consideraron todos los datos citados puesto que sólo se - atendió finalmente al sexo, al turno y a la carrera, con los cua - les, ya se tenía muchísima información. El actuario dijo además que no era indispensable considerar el semestre pues de acuerdo con los primeros cuestionarios, no había mayor varianza (variabi - lidad) en los datos. Es decir, que casi todos, del semestre que fuera, habían salido mal. Por lo que respecta a la edad, quedó descartada pues se consideró que en este trabajo tampoco era ne - cesaria ya que la misma fluctúa entre dieciocho y veintiocho - años, de manera amplia, para estudiantes universitarios; si bien, hay excepciones y de cualquier manera quien está en la universi - dad, tenga la edad que tenga, debe necesariamente haber hecho - los mismos estudios previos: primaria, secundaria y preparatoria o normal.

En el trabajo de aplicación del cuestionario participaron dos personas: Marfa de los Remedios Cerdeira Hernández, estudiante de preparatoria y la autora de esta tesis. El método que se siguió para tal trabajo, consistió en detener a un alumno, cualquiera que fuese, pedirle que por favor llenara un cuestionario muy sencillo para una materia de psicología o de sociología, que era la carrera que estudiábamos, explicarle lo que tenía que hacer -las instrucciones-, y darle las gracias por su colaboración. Se procuró siempre mostrarse amigablemente, como un estudiante más, para que no pensasen que iban a ser evaluados, y se trató de convencerlos cuando ya se habían detenido pues no todos aceptaban, aunque en general hubo colaboración. En algunas ocasiones fue necesario reunir hasta tres informantes, con objeto de ahorrar tiempo y trabajo. Para que esto fuese válido, de los diferentes grupos que paseaban por el patio o que estaban en los pasillos, se seleccionaba un alumno de cada uno de dichos grupos, y al ya tener a tres convencidos, se seguía el proceso para recabar la información. Esto ahorrraba tiempo porque se daban solamente una vez las instrucciones y se obtenían, después de veinte minutos aproximadamente, tres cuestionarios. A los alumnos se les convencía diciéndoles que nos ayudaran porque nos habían dejado un trabajo para fin de semestre, y sobre todo que los íbamos a necesitar sólo un momento. Se trató además de nunca mencionar, al dialogar con los entrevistados, que los cuestionarios eran para algo relacionado con la carrera de Lengua y literatura hispánicas, y mucho menos con ortografía, más bien se insistía en que se trataba de una prueba psicológica para ver algún proceso relacionado con el pensamiento como la capacidad de asocia--

ción y la rapidez, por eso, incluso se les pedía que anotaran los minutos que se habían tardado en resolver la primera parte de la prueba y se les limitaba el tiempo a diez minutos para ahorrárnoslo a nosotras y quitar la idea de la ortografía.

A los que aceptaban cooperar, se les entregaba en primer lugar una hoja en blanco donde se les pedía que escribieran sus datos, menos el nombre, y que también anotaran una serie de palabras que se les dictarían. Este dictado tendrían que ordenarlo en tres columnas: de la primera -se les decía- deberían dar una palabra que significara lo mismo; de la segunda una palabra que sugiriera una idea contraria, y de la tercera una idea afín o derivada. En el primer momento, no se les mencionaba que el examen constaba de dos partes para que no pensarán que se iban a tardar mucho, y por lo tanto se negaran a participar. Sólo cuando habían terminado esta primera parte, se les entregaba la segunda hoja en la cual venía fotocopiado el texto y se les pedía que lo puntuasen y le pusieran las mayúsculas, para ver su capacidad de asociación de ideas y porque era la segunda y última parte y no les quitaría más de cinco minutos, aunque podían emplear el tiempo que necesitasen. La hoja para puntuación se entregaba al final para que no relacionasen la primera parte del cuestionario con ortografía. Los cincuenta primeros cuestionarios fueron obtenidos en siete días hábiles, trabajando en las mañanas y en las tardes, los mismos se incluyeron posteriormente en los trescientos doce de muestra. Al tenerlos calificados se le llevaron los resultados, anotados en listas, al actuario Gerardo Millán quien, de acuerdo con ellos, calculó el tamaño de -

muestra mediante la fórmula y el procedimiento que aparece en el apéndice no. 10. Una vez que lo tuvo calculado, nos indicó su número: trescientos doce integrantes pues la población de Acaatlán era entonces de veinte mil alumnos, según datos proporcionados por la Coordinación de Extensión Universitaria. Estos trescientos doce integrantes de la muestra pertenecerían a todas las diferentes carreras, a los dos sexos y a los dos turnos, pues el trabajo se hizo en las mañanas y en las tardes, por toda la escuela. La muestra debía estar integrada por ciento noventa y seis hombres y ciento dieciséis mujeres ya que es mayor el número de alumnos del sexo masculino y menor el del sexo femenino, por eso se presenta esta diferencia. Los ciento noventa y seis cuestionarios de los hombres, se dividieron en dos partes para dejar noventa y ocho en cada turno; lo mismo se hizo con las mujeres: cincuenta y ocho en la mañana y cincuenta y ocho en la tarde.

Mientras se conocía el número de la muestra, se siguieron haciendo cuestionarios indistintamente, por eso resulta que en algunos casos se tenían más de los necesarios; por ejemplo sobraban de los de los hombres del turno matutino. Al final se reunieron trescientos setenta cuestionarios, los cuales se dividieron por sexos y turnos, para de cada grupo obtener el número correspondiente e integrar así el total que se precisaba. Total que fue recabado en cinco semanas: la última de julio y todo el mes de agosto de 1985, meses éstos en los que el semestre es par, por lo que los alumnos estaban cursando entonces segundo, cuarto, sexto y octavo semestre. Al tener toda la información, se proce

dió a la calificación de la misma, la cual es explicada a continuación.

5.3. Calificación del cuestionario.-

Para calificar los cuestionarios, inicialmente fueron considerados los cuatro aspectos ortográficos por separado; es decir, que en cada uno se anotaba el resultado de cuatro datos: el correspondiente a letras, a mayúsculas, a signos de puntuación y a acentos. En primer lugar, se ponía el número de aciertos y en seguida el porcentaje correspondiente al mismo. Las equivalencias son las siguientes:

30 letras = 100%

8 acentos = 100%

12 mayúsculas = 100%

34 signos de puntuación = 100%

Entonces, si un alumno tenía 25 letras era igual a 83% la calificación que le pertenecía.

Esto se hizo así con el objeto de ver cuál era el aspecto o aspectos en que habían salido mejor o peor; es decir, se pudieron sacar de esta manera los porcentajes de cada una de las partes que integran a la ortografía. Posteriormente se ponía un quinto dato: el correspondiente a la ortografía, mismo que abarcaba todos los puntos que habían sido preguntados y calificados individualmente. Por lo tanto, las tablas que aparecen en el apartado que lleva ese título, con todos los porcentajes, quedaron divididas en cinco columnas: puntuación, mayúsculas, acentos, letras y ortografía. Al tener todos los cuestionarios calificados, se fueron separando de acuerdo a las tres variantes que iban a ser consideradas: turno, sexo y carrera, lo que permitió obtener porcentajes de cada una de ellas.

Conviene explicar que en cuanto a las letras se considera ron sólo treinta palabras porque, aunque el cuestionario constaba de cuarenta, en ellas estaban incluidas dos para cada tipo de acento y dos para las diéresis, lo cual suma diez palabras. Des de luego las diéresis corresponden a puntuación pero fueron preguntadas aquí con objeto de redondear el número de vocablos que se iban a preguntar, y dejarlo en cuarenta y no en treinta y ocho.

Para evaluar, en cada una de las cuestiones, se consideró solamente el aspecto que interesaba, en el momento de decidir si se le tomaba como buena o no, pues para eso se había simplificado el cuestionario. Es decir, si en una palabra como 'ábreselos' lo que se pedía era el acento y éste aparecía en el lugar adecuado, se consideraba acertada aunque por ejemplo estuviese escrita con 'c' porque en todo caso el hecho de escribirla con 'c' o con 'h' era inesperado y no correspondía a puntuación. El escribirla con 'h' hace lógicamente que la palabra, ortográficamente, sea incorrecta pero como para la evaluación se trata de ayudar siempre lo más posible, o al menos de tomar en cuenta todo lo que sabe el alumno, pues se calificó como buena, ya que acentual mente estaba bien.

Como en varias ocasiones las palabras, que eran tan sencillas, aparecieron con errores que no se esperaban, se decidió su marlos y poner más adelante los resultados de este incidente.

Para la puntuación se dio asimismo un acierto para cada -

signo, con lo cual treinta y dos puntos corresponden al texto y dos más a las diéresis que se preguntaron en la lista de palabras, lo que hace un total de 34. Para ver cómo fue puntuado el párrafo puede revisarse el apéndice no. 8, en el cual se puso un signo en cada lugar que era conveniente. Todas las mayúsculas - que necesitaba el texto fueron tomadas en cuenta, y se calificaron de acuerdo con la puntuación y con las reglas generales, por lo cual puede verse el mismo apéndice. Como las normas de puntuación no son tan rígidas como otros asuntos ortográficos, pues pueden ser igualmente correctas dos posibles alternativas, se consideró como buena cualquiera de ellas dos con el fin de ser más objetivos y menos estrictos. Esto ocurrió solamente en los siguientes casos: en la parte que dice: "con todo esto podremos preparar una sabrosa ensalada", o sea en los números doce y catorce del apéndice no. 8, en los cuales se tomó como acierto el ponerlo entre guiones o bien entre comillas. Ocurrió lo mismo - en donde dice: "me encantaron los puestos..."; "me divertió ver a los compradores..."; "me gustó oír las voces de los vendedores..."; ya que se tomó como correcto poner punto y seguido o poner punto y coma, después de cada una de las oraciones: números diecinueve, veinticinco, veintiséis del apéndice no. 8, pero en el caso de - que hubiesen puesto punto y seguido no se estimaba, para el total de aciertos, la mayúscula siguiente ya que el número de mayúsculas era de doce solamente para el 100%.

En cuanto a acentos, no hay mucho que decir pues se preguntaron dos de cada tipo de palabra acentuada: agudas, graves,

esdrújulas, y se siguió el proceso explicado en líneas antecedentes.

En los cuestionarios que lo requerían, se ponía además una anotación para errores inesperados que al final se clasificaron por sexos y turnos.

Al tener calificados todos los cuestionarios, se hicieron unas listas con los cuatro porcentajes necesarios, que iban encabezadas con los diferentes turnos y sexos y se entregaron al actuario, quien pudo con ellas calcular los datos que aparecen en la tabla no. 1, en las cuatro primeras columnas. Estos datos van precedidos por una \bar{x} y una s^2 , las cuales indican, en el caso de la \bar{x} , la media -es decir el promedio- y en el caso de la s^2 , la varianza, -o sea la dispersión o variabilidad en los datos-. Los números que siguen a estas letras son los porcentajes obtenidos para cada uno de los casos, aunque no vayan acompañados por el signo que se usa para tal situación, por resultar obvio. Para calcular la quinta columna, que es la más importante porque engloba todo lo demás, se sumó el total de aciertos de los cuatro tópicos en cada cuestionario; es decir, para obtener el 100% de aciertos se necesitaban ochenta y cuatro puntos: treinta para letras, ocho para acentos, doce para mayúsculas y treinta y cuatro para signos de puntuación, pues la ortografía es el resultado de estas cuatro cuestiones.

El siguiente paso que se dio fue separar los cuestionarios por carreras y sacar en listas los resultados considerando

los sexos y turnos. Estas listas se entregaron nuevamente a Gerardo Millán quien calculó los porcentajes que aparecen en las tablas número 2, 3, 4 y 5. Es decir, sacó los promedios y las varianzas no sólo de la ortografía en general, sino de cada uno de sus apartados en las catorce carreras de las que hubo informantes, pues aunque en realidad son quince las que hay en Acatlán, de la Licenciatura en enseñanza de inglés no hubo ningún informante, quizá debido a que cuenta con pocos ingresados, en comparación con las restantes.

5.4. Interpretación y análisis de datos.-

A fin de presentar los datos obtenidos de una manera clara y sintética, se decidió elaborar unas tablas con los siguientes apartados: puntuación, mayúsculas, acentuación, letras y ortografía global. Así como también con las siguientes variantes: turno, sexo y carrera. En cada uno de los apartados se presentan las cantidades precedidas de dos signos: \bar{x} y s^2 . En el primer caso, la \bar{x} se refiere a los promedios -media-, y en el segundo s^2 , a la variabilidad o varianza, como ya fue dicho. Se decidió presentar por separado los datos de cada uno de los aspectos ortográficos para, en caso necesario, poder comparar lo que se quisiera; sin embargo, la columna fundamental es la que se titula ortografía pues la misma reúne los cuatro aspectos mencionados.

Para interpretar estos datos de manera práctica, conviene atender solamente a las \bar{x} ya que las mismas indican cómo se encuentran en cada una de las fases los alumnos de Acatlán, pues son los promedios. Para tener una idea de los resultados obtenidos se puede poner la siguiente escala de porcentajes:

100% Ecelente.

90% Muy buena.

80% Buena.

70%

Regular.

60%

50% Mala.

Menos de 50% Pésima.

Con lo cual puede sacarse la información que se necesite observando las diferentes tablas y haciendo las combinaciones - que se crean pertinentes. Por ejemplo, puede sacarse qué carrera tiene un porcentaje más alto, o qué turno o bien qué sexo y - en qué aspectos. Así vemos en el caso de la tabla No. 1, que - son las mujeres del turno matutino quienes presentaron el porcentaje más alto en la columna perteneciente a ortografía, sin decir por ello que sea un buen resultado ya que es del 65.7% y de acuerdo con la escala de porcentajes dada, esto indica que su ortografía es regular. Puede observarse también como ejemplo en - la misma tabla, que en el aspecto donde se obtienen porcentajes más altos es en el de letras, así se tiene masculino matutino - 86.6%, masculino vespertino 88.25%, femenino matutino 92.2%, femenino vespertino 91.8%, que son promedios muy buenos.

A partir de la tabla No. 2 y hasta la 5, los resultados - se presentan de igual manera, sólo que aparte de tomar en cuenta turnos y sexos, se han considerado todas las carreras, de las - que hubo informantes, puesto que en algunos casos no los hubo ya que se siguió un muestreo aleatorio irrestricto y no fue planeado escoger alumnos de cada una de las licenciaturas. Entonces, cuando los cuadros aparecen vacíos, esto indica dos cosas; que - no hubo informantes de esa carrera, o bien que no existe en determinado turno. De tal forma que si observamos la tabla No. 2 veremos vacío el renglón que dice femenino matutino en la carrera de arquitectura, esto significa, en este caso, que ninguno de los informantes que contestaron el cuestionario pertenecía a esa disciplina, era mujer y estudiaba en la mañana. Y si observamos

en la tabla No. 3 los renglones que dicen masculino vespertino o femenino vespertino en la parte de filosofía, los veremos vacíos también; en este caso están así porque tal carrera no se da en el turno vespertino, por lo tanto, no pudo haber informantes de la misma que estudiaran en la tarde. Conviene decir que el hecho de que algunas carreras no aparezcan representadas en algún turno o sexo, no invalida el trabajo ya que la muestra fue tomada considerando el total de la población y de manera aleatoria para que todos los estudiantes tuviesen igual oportunidad de participar.

De los datos que aparecen en estas tablas pueden hacerse igualmente múltiples combinaciones siempre y cuando pertenezcan al mismo título, es decir, se puede comparar ortografía con ortografía, puntuación con puntuación, y así sucesivamente. Así por ejemplo, de la tabla No. 2 puede decirse que la mejor ortografía la obtuvo el sexo femenino del turno matutino de la carrera de actuaría, con 69%; mientras que la peor con 39% correspondió a los actuarios del turno vespertino y a las arquitectas de la tarde.

De la tabla No. 3 la mejor ortografía correspondió a los economistas del turno matutino con 60% y la peor a los historiadores con 48.1%.

De la tabla No. 4 la mejor ortografía correspondió al sexo femenino de la carrera de letras con un porcentaje del 83.7% -buena ortografía- y la peor a los hombres de ambos turnos de -

la carrera de matemáticas aplicadas y computación.

De la tabla No. 5 el promedio más alto lo alcanzaron las mujeres de la tarde que estudian relaciones internacionales con 74% y el promedio más bajo correspondió al sexo masculino, turno vespertino, de la carrera de sociología, con un porcentaje de - 52.2%.

Con esto vemos que pueden sacarse todos los datos particulares que interesen y pueden hacerse combinaciones con el mismo fin; sin embargo, de la tabla No. 2 hasta la tabla No. 5 pueden consultarse las cifras que aparecen bajo el título de promedio - global en ortografía para ver, como el nombre lo dice, el porcentaje global que obtuvo cada una de las carreras. Estos datos se sacaron sumando todos los rubros que conforman a las carreras, - es decir: masculino matutino, masculino vespertino, femenino ma-tutino y femenino vespertino, y dividiéndolo entre cuatro -si - había resultados en cada uno de ellos- para poder hablar así de cada una de las licenciaturas en general y responder a la variante: carrera. Un proceso semejante se siguió en la primera tabla para responder a las variantes: sexo y turno aunque, como ya se dijo, las posibilidades de comparación son muchas pues pueden - confrontarse todas las carreras, los sexos, los turnos, así como los diferentes aspectos ortográficos para obtener información - más detallada.

En la tabla No. 6 aparecen cuadros que representan a cada carrera dividida en sexos y turnos. Los porcentajes anotados co

rresponden a puntuación, mayúsculas, letras, acentos, y tienen - por objeto ver el tanto por ciento de aciertos en aquellos aspectos con mayor índice de error en cada uno de los apartados ortográficos.

Para obtener los datos de la tabla No. 6, se hizo un submuestreo aleatorio es decir de los trescientos doce cuestionarios que formaban la muestra, se escogieron al azar treinta para ver en qué se habían equivocado más los informantes. Fue necesario para ello revisar en la submuestra todos los aspectos que se habían pedido para así ver cuál había ofrecido mayor dificultad y poder revisarlo posteriormente en los trescientos doce cuestionarios. El análisis de la submuestra dio los siguientes resultados:

1) Letras con mayor índice de error:

- a) 's+c'
- b) 'y'
- c) 'h'

2) Letras con menor índice de error:

- a) 'v'
- b) 'x'
- c) 'rr'

3) Palabras acentuadas con mayor índice de error:

- a) sobresdrújulas
- b) esdrújulas

4) Palabras acentuadas con menor índice de error:

- a) agudas
- b) graves

- 5) Signos de puntuación con mayor índice de error:
 - a) comillas y signos de exclamación
 - b) signos de interrogación
 - c) dos puntos
- 6) Signos de puntuación con menor índice de error:
 - a) comas
 - b) puntos
- 7) Mayúsculas con mayor índice de error:
 - a) nombres propios
 - b) inicio de un título
- 8) Mayúsculas con menor índice de error:
 - a) inicio de un texto.

Al obtener estos datos se revisó cada uno de los incisos con mayor índice de error -s+c, sobresdrújulas, comillas, etc.- en cada uno de los trescientos doce cuestionarios y se hicieron unas listas con los resultados separados por carreras, turnos y sexos. Las mismas se entregaron al actuario Gerardo Millán - - quien con ellas obtuvo también los porcentajes de la tabla No. 6. En ella, la columna que dice puntuación se está refiriendo única mente en este caso a los tres aspectos con un número más alto de equivocaciones: comillas, signos de exclamación, signos de interrogación y dos puntos. La que dice mayúsculas se refiere sólo a nombres propios y a las de inicio de un título. La tercera es tá dedicada exclusivamente a las letras 's+c', 'y', 'h'. La de acentos considera solamente a las palabras sobresdrújulas y a - las esdrújulas. Los porcentajes, entonces, de la tabla No. 6 de muestran la cantidad de aciertos que se obtuvo en esos aspectos

específicos que ofrecían mayor índice de error y que acaban de ser citados. A primera vista se observa en seguida que nuevamente el porcentaje más alto corresponde a las letras, siguen los acentos, después las mayúsculas y finalmente los signos de puntuación los que presentaron en todas las ocasiones unos porcentajes bajísimos a pesar de que sabían que era puntuación. En la tabla No. 6 también pueden hacerse las comparaciones que se juzguen convenientes ya sea entre carreras, entre turnos, entre sexos. Así, por ejemplo, vemos que el porcentaje más alto en estos cuatro tipos de signos de puntuación, que presentan mayor índice de error, correspondió a las periodistas del turno matutino con un 75% de aciertos. En cuanto a mejor empleo en los dos tipos de uso de mayúsculas mencionados, el promedio más alto lo obtuvo el turno vespertino de arquitectas con un 90% que es muy buen resultado. El porcentaje más alto en las tres diferentes letras tocó a la carrera de pedagogía, sexo femenino, turno matutino. Y el mejor promedio en uso de sobresdrújulas y esdrújulas correspondió al sexo femenino turno matutino de la carrera de matemáticas aplicadas y computación.

Con esto puede verse que el uso de las tablas resultó muy práctico pues rápidamente puede obtenerse una visión general de lo que está pasando con la ortografía en la ENEP Acatlán y por lo tanto pueden sacarse conclusiones. Los datos obtenidos fueron muchos por lo que resultaría inapropiado detallar cada uno, sin embargo para quien esté interesado ya fue explicado cómo leer las tablas, entonces cualquiera puede obtener los porcentajes que desee y hacer las comparaciones que quiera.

Errores que no se esperaban.-

En cada uno de los trescientos doce cuestionarios se fue haciendo al final una anotación, precedida por un asterisco, con aquellos aspectos que llamaban la atención por su gravedad, y - por lo inesperado que resultaban. La suma de todos ellos dio la siguiente lista:

SEXO: masculino. TURNO: vespertino. (98 informantes)

- ábreselos con 'h': siete alumnos.
- ábreselos con 'h' y 'c': 3 alumnos
- ábreselos con 'c': 28 alumnos.
- ábreselos con 'z': 1 alumno.

- equipaje con 'h': 1 alumno

- güera con 'j': 1 alumno
- güera con 'rr': 3 alumnos
- güera con 'h': 2 alumnos.

SEXO: femenino. TURNO: vespertino. (58 informantes)

- ábreselos con 'h': 5 alumnas
- ábreselos con 'h' y 'c': 3 alumnas
- ábreselos con 'c': 11 alumnas

- café con 'ee': 1 alumna

- aspaviento con 'h': 1 alumna

- güera con 'h': 2 alumnas

- equipaje con 'gue': 1 alumna

SEXO: femenino. TURNO: matutino. (58 informantes)

- ábreseles con 'h': 5 alumnas

- ábreseles con 'c': 16 alumnas

- enredar con 'h': 1 alumna

- aspaviento con 'h': 1 alumna

- güera con 'h': 1 alumna

- güera con 'rr': 1 alumna

SEXO: masculino. TURNO: matutino. (98 informantes)

- ábreseles con 'h': 5 alumnos

- ábreseles con 'h' y 'c': 5 alumnos

- ábreseles con 'c': 33 alumnos

- arroyo con 'r': 1 alumno

- arroyo con 'h': 1 alumno

- cómpramelo con 'n': 2 alumnos

- lámpara con 'n': 1 alumno

- güera con 'h': 1 alumno

- güera con 'rr': 1 alumno

Estos errores agravan mucho el estado de la ortografía de la ENEP Acatlán, porque como dijo Unamuno, van contra la corriente, generalmente son letras 'sobrepuestas' y no errores lógicos, si puede llamárseles así. Con esta lista queda terminada la parte de interpretación y análisis de datos, las conclusiones vienen a continuación, pero antes debe observarse que de acuerdo con esta parte y si se hubiese calificado la 's' de la palabra ábreseles, entonces podrían agregarse a las letras con mayor índice de error la 's' y la 'c'.

6. CONCLUSIONES

Como el objetivo de esta tesis puede dividirse en varias partes, quisiera citarlas antes de dar las conclusiones propiamente dichas. La primera es intentar poner de manifiesto la importancia que tiene la ortografía, con el afán de que se de a la misma un mejor lugar en todos los ámbitos académicos; la segunda, tratar de encontrar los puntos que verdaderamente ocasionan problemas en cada una de las secciones que componen la ortografía; y la última, demostrar el estado real en que se encuentran, ortográficamente, los estudiantes universitarios.

Una vez dicho esto, las conclusiones, que espero respondan al objetivo, son las siguientes:

1.- La comunicación es fundamental para el hombre, y dentro de ella juega un papel trascendental la que se realiza a través de la lengua, pues la misma es el sistema más perfecto para transmitir información.

2.- La comunicación lingüística se realiza mediante signos que tienen un valor simbólico o convencional.

3.- Todo sistema de signos es un código o lenguaje. Los signos lingüísticos se componen de significante y significado, el significante es el conjunto de medios de expresión de una lengua: en la cadena hablada -sonidos-, en la cadena escrita -grafemas-, por lo cual es el significado la parte directamente relacionada con la ortografía.

- 4.- La lengua puede presentar dos modalidades: oral y escrita. La última utiliza un código secundario o sustitutivo que es el alfabeto, a él se transcribe el mensaje. Asimismo la lengua escrita puede tomarse de dos maneras: como código de transcripción -cuando se refiere a lo oral-, y como código de comunicación -cuando no se refiere a lo oral-.
- 5.- La lengua se enriquece notablemente cuando aparece la escritura; ésta ha contribuido al progreso de la civilización pues abre nuevas dimensiones para la comunicación social.
- 6.- La escritura es uno de los pocos elementos que dan cierta estabilidad a la lengua oral, dinámica por naturaleza.
- 7.- Las escrituras son sistemas de comunicación mediante signos visibles -grafemas-, generalmente son transcripciones de la lengua oral mediante un cambio del canal utilizado.
- 8.- La alfabética es la forma más perfecta de escritura porque cada graffa representa o intenta representar un sonido -unidad diferencial fónica- y no una idea o una sílaba como ocurre con las escrituras ideográfica y silábica, lo que la hace además muy económica.
- 9.- Lingüísticamente, los sistemas gráficos importan en tanto se relacionan con la lengua oral.

10.- Es difícil que una escritura alfabética sea la representación exacta de una lengua hablada, siempre hay aspectos que no pueden reemplazarse con signos gráficos.

11.- En un alfabeto óptimo tendría que haber correspondencia biunívoca entre dos conjuntos: el de fonemas y el de grafemas. A esta correspondencia se le llama principio fonológico, pero como esto no ocurre, entonces surge el problema ortográfico ya que los hablantes tratan de apegarse al principio citado, es decir que se mantiene vivo dicho principio entre los usuarios, de allí que tiendan a escribir 'como suena'.

12.- El español es una de las lenguas que más se apega al principio fonológico, por lo cual puede decirse que su ortografía es de las más fáciles, sobre todo si se compara con la de otras lenguas occidentales como por ejemplo el inglés, donde lo que se escribe es bastante diferente de lo que se pronuncia.

13.- Sobre la ortografía, generalmente, sólo pueden encontrarse varios manuales que contienen reglas y excepciones a esas reglas, pero difícilmente puede hallarse algo sobre teoría ortográfica. Las gramáticas tampoco aportan mucho al respecto pues por lo regular ni siquiera dedican un capítulo específico al asunto.

14.- Los pocos autores que se interesan por la ortografía, han creado la grafonomía, grafémica o grafemática, disciplina que pretende resolver, de manera científica, los problemas que plantean las ortografías de las lenguas, por lo cual quizá lo más im

portante de la ortografía todavía está por decirse.

15.- La ortografía ya no puede considerarse como una parte de la gramática, actualmente se le ve como un sistema paralelo a la lengua: como un código normativo que regula la escritura de un idioma.

16.- La ortografía comprende básicamente cuatro apartados: letras, acentos, mayúsculas y signos de puntuación. Todos ellos deben ser tomados en cuenta para hablar de la ortografía de alguien y no sólo las letras, como se hace corrientemente.

17.- En el aspecto comunicativo, las faltas de ortografía equivalen a ruido en la comunicación, por lo tanto, cuando aparecen en un escrito, no permiten que se entienda el mensaje.

18.- Puesto que la ortografía es un código normativo, el no respetar la norma ortográfica lleva a la incomunicación, pues se están alterando 'las reglas del juego'.

19.- Es totalmente acertado hablar de corrección e incorrección cuando de ortografía se trata, pues la misma supone una distinción entre formas correctas y formas incorrectas en una lengua escrita, además de que se trata de un código paralelo a la lengua, con características propias, que dicta leyes para manejar dicha lengua en su modalidad escrita.

20.- En lo que a error se refiere, se considera más grave un error en la acentuación o en la puntuación, que uno en las letras o en las mayúsculas; en primer lugar porque la acentuación es lo más fácil y sistemático de aprender, y la puntuación lo más importante ya que contribuye a la hermeneusis de un texto, y en segundo porque el uso de las letras y las mayúsculas es lo menos formativo.

21.- La puntuación no es arbitraria en absoluto, ni subjetiva - pues, al menos en español, responde a un criterio semántico, por lo que en ella se debe ser estrictos; lo que a veces ocurre es que la norma consta de dos posibles realizaciones igualmente aceptables.

22.- Lo relacionado con el acento es lo que mejor se puede aprender, por su sistematicidad, de allí que se deba ser más exigente en este aspecto que en ninguno de los otros tres.

23.- Las mayúsculas deben acentuarse siempre, e igualmente deben aparecer los signos de exclamación e interrogación al principio de los enunciados y no sólo al final, para atribuirles la entonación precisa desde el comienzo.

Debe además hablarse siempre de signos de exclamación y no de signos de admiración, pues los mismos no siempre expresan esta circunstancia.

24.- Las faltas más graves, desde el punto de vista ortográfico, son aquellas que van contra toda lógica, como poner algo que no

tiene razón de ser: *hábrezelos, *cafeé, pues ni siquiera pueden justificarse aduciendo que responden al seguimiento del principio fonológico.

25.- Con una reforma ortográfica quizá se simplificaría un poco la ortografía, pero aún así se seguirían cometiendo errores en otros aspectos, ya que la reforma se refiere básicamente a letras y acentos pero no a puntuación ni a uso de mayúsculas. En lo que a reforma ortográfica se refiere es mejor obrar con caute la todavía, porque posiblemente no sea esa la solución para lo que se conoce como mala ortografía.

26.- La ortografía puede aprenderse con la lectura y con la escritura -percepción visual-, obteniéndose así un amplio dominio sobre ella, aunque se desconozcan las reglas pues la memoria visual es importante en este sentido. También es fundamental el uso del diccionario, por la misma razón.

27.- Parece ser que el método fonético para enseñar a leer y a escribir ayuda más a la ortografía que el método de análisis global, porque en el primero se enseña al alumno a comprender los principios en que se basa la lectura y la escritura, mientras que en el global se enseña a memorizar algunos casos específicos -pues es imposible memorizar todo el diccionario-. El fonético es además alfabético, depende del sonido, mientras que el global es jeroglífico, y no va de lo más fácil a lo más difícil, como según dicen debe ser el proceso de aprendizaje.

28.- Aunque de acuerdo con los programas de estudio correspondientes a primaria, secundaria y preparatoria, quienes ingresan a la universidad ya deberían conocer la ortografía, el resultado de la investigación llevada a cabo en la ENEP Acatlán indica lo contrario, ya que el promedio general es muy bajo.

29.- Los resultados de la investigación indican que el sexo femenino tiene mejor ortografía que el sexo masculino; son las mujeres quienes obtuvieron el promedio más alto: 62.33%, mientras que los hombres obtuvieron 51.23%.

30.- En lo referente al turno, es el matutino quien obtiene el mejor promedio: 58.85%, el vespertino obtiene solamente 54.72%, aunque ninguno alcanza una nota suficiente.

31.- Es la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas la que tuvo mejor ortografía en general, con un promedio de 80%; la carrera que está peor es arquitectura con 42.10%; lo que parece indicar que el hecho de leer sí resulta favorable.

32.- De los cuatro aspectos ortográficos, en la ENEP Acatlán, el porcentaje decreciente de aciertos quedó así: letras, acentos, mayúsculas y signos de puntuación. Como se ve, es en las letras donde se obtiene el promedio más alto: 89.73%, aunque esto es lo menos significativo de la ortografía, según autores como José Polo; en cambio, en la puntuación, que es lo más formativo, se obtiene el promedio más bajo: 37.11%, lo cual no es nada favorecedor.

33.- En lo que respecta a puntuación, el sexo femenino obtuvo - 43.64% mientras que el masculino 30.57% de promedio. También el turno matutino superó al vespertino, el primero con 47.17% y el último con 34.50%. La carrera que está mejor en puntuación es - la de Lengua y Literatura con un promedio de 65.55%, la que peor está es la de Arquitectura con 22.13%. En todos los casos, como se ve, los promedios son bajísimos.

34.- En lo relacionado con mayúsculas, el sexo femenino resultó también superior al masculino, con un promedio de 42.34%, mientras que el segundo tuvo 27.22%. En cuanto al turno, el que está mejor en mayúsculas es el matutino con 39.33%, mientras que - el vespertino consiguió 30.23%. La carrera mejor en el uso de - mayúsculas es la de Lengua y Literatura Hispánicas con 68.45%, - la peor Historia con 19.5% de promedio.

35.- En lo relacionado con letras, el sexo femenino aventajó ligeramente al masculino con un promedio de 92.04%, mientras que - el masculino obtuvo 87.42%. En cuanto al turno el matutino obtuvo 89.43% de promedio, en este caso el vespertino superó al matutino pues obtuvo 90.03%. La carrera que domina el uso de letras más ampliamente es la de Lengua y Literatura Hispánicas con - - 96.45% de promedio, la de porcentaje más bajo es Filosofía con - 80% de promedio.

36.- En cuanto a los acentos, el sexo con promedio más alto es - el femenino con 52.96%, el masculino obtuvo 34.08%. El turno - que mejor acentúa es el matutino con 46.30%, el vespertino sólo

consiguíó 40.74%. La carrera con mejor promedio en acentuación es Lengua y Literatura Hispánicas con 89.9%, la peor es la de Ingeniería con 23.16%.

37.- De acuerdo con la investigación efectuada, puede decirse - que las letras en las que un mayor número de informantes se equivoca son, en primer lugar la 's+c', en segundo la 'y' y en tercero la 'h'. Y si se consideran los errores 'inesperados', también la 'c' y la 's' entrarían aquí. Las letras que tienen menor índice de error en cambio son: en primer lugar la 'v', en segundo la 'x' y en tercero la 'rr'.

38.- Los datos obtenidos muestran asimismo, que las palabras - acentuadas con mayor índice de error son en el primer puesto las sobresdrújulas y en el segundo las esdrújulas. Las que tienen - menor índice son en primer lugar las agudas y en segundo las graves.

39.- Los resultados de la prueba indican que los signos de puntuación en donde más informantes se equivocan son, en orden de - mayor a menor, los siguientes: comillas y signos de exclamación, signos de interrogación y dos puntos. Por el contrario se equivocan menos en las comas y mucho menos aún en el uso de puntos.

40.- Las mayúsculas con mayor índice de error parece ser que son en primer lugar las de los nombres propios y en segundo las que se usan al inicio de un título. En las que casi todos acertaron fueron en las de inicio de un texto.

41.- De los trescientos doce informantes que constituyeron la muestra, ciento cuarenta y dos -casi la mitad-, tuvieron errores inesperados en algunas palabras como: *hábreselos, *abrezelos, - *hábreselos y varios más.

42.- Después de ver estos resultados puede decirse, para finalizar, que la ortografía en la ENEP Acatán se encuentra en un pésimo estado, a pesar de que se trata de un nivel universitario, ya que los promedios globales ortográficos más altos apenas son suficientes: 62.33% para el sexo femenino, y 58.85% para el turno matutino. De allí que resulte fundamental tratar de poner solución inmediata a un problema que parece estarnos dominando.

8. APENDICES

APENDICE No. 1

arboleda	(r-b)
honrado	(h-r)
audaz	(z)
biblioteca	(b)
inválido	(v-esdrújula)
estuve	(v)
conclusión	(s, aguda)
revolución	(v, c, aguda)
ejemplo	(j, m+p)
ajedrez	(j-z)
niñez	(z)
actriz	(z)
crisis	(s)
submarino	(b)
extraordinario	(x)
equipaje	(j)
exprimir	(x)
general	(g)
prodigio	(g)
ciencia	(c)
chiquillo	(ll)
hierro	(h, rr)
embajada	(m+b, j)
sin número	(nn, esdrújula)

7. T A B L A S

	Puntuación	Mayúsculas	Letras	Acentos	Ortografía
Masculino	$\bar{x} = 31.98$	$\bar{x} = 30.05$	$\bar{x} = 86.60$	$\bar{x} = 36.35$	$\bar{x} = 51.98$
Matutino	$s^2 = 267.41$	$s^2 = 431.78$	$s^2 = 82.57$	$s^2 = 723$	$s^2 = 139.99$
Masculino	$\bar{x} = 29.17$	$\bar{x} = 24.40$	$\bar{x} = 88.25$	$\bar{x} = 31.81$	$\bar{x} = 50.49$
Vespertino	$s^2 = 225.23$	$s^2 = 398.42$	$s^2 = 66.89$	$s^2 = 549.80$	$s^2 = 115.78$
Femenino	$\bar{x} = 48.36$	$\bar{x} = 48.62$	$\bar{x} = 92.27$	$\bar{x} = 56.25$	$\bar{x} = 65.72$
Matutino	$s^2 = 605.04$	$s^2 = 564.76$	$s^2 = 149.78$	$s^2 = 900.82$	$s^2 = 15.86$
Femenino	$\bar{x} = 38.93$	$\bar{x} = 36.06$	$\bar{x} = 91.82$	$\bar{x} = 49.67$	$\bar{x} = 58.95$
Vespertino	$s^2 = 371.64$	$s^2 = 583.32$	$s^2 = 44.11$	$s^2 = 734.15$	$s^2 = 202.02$

Promedio General
de Ortografía

Sexo Masculino	Sexo Femenino
51.23%	62.33%

Turno Matutino	Turno Vespertino
58.85%	54.72%

Notación:

\bar{x} = media de aciertos (promedios)

s^2 = varianza (variabilidad)

T A B L A No. 1

ACTUARIA

	Puntuación		Mayúsculas		Letras		Acentos		Ortografía		Promedio general de Ortografía
Masculino Mat.	$\bar{x} = 37.5$	$s^2 = 24.5$	$\bar{x} = 33$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 88.5$	$s^2 = 4.5$	$\bar{x} = 6.5$	$s^2 = 84.5$	$\bar{x} = 52.4$	$s^2 = 11.8$	
Masculino Ves.	$\bar{x} = 19$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 25$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 77$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 0$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 39.0$	$s^2 = 0$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 50.8$	$s^2 = 471.7$	$\bar{x} = 51.6$	$s^2 = 257.3$	$\bar{x} = 93.2$	$s^2 = 41.2$	$\bar{x} = 80.2$	$s^2 = 200.7$	$\bar{x} = 69.2$	$s^2 = 111.1$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 48$	$s^2 = 540$	$\bar{x} = 37.5$	$s^2 = 873.1$	$\bar{x} = 89.3$	$s^2 = 63$	$\bar{x} = 46.1$	$s^2 = 972.5$	$\bar{x} = 61.3$	$s^2 = 193.6$	

ARQUITECTURA

Masculino Mat.	$\bar{x} = 18$	$s^2 = 208.6$	$\bar{x} = 23$	$s^2 = 58.6$	$\bar{x} = 82.2$	$s^2 = 115.5$	$\bar{x} = 12.7$	$s^2 = 104.25$	$\bar{x} = 41.7$	$s^2 = 56.8$	42.10%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 23.4$	$s^2 = 152.3$	$\bar{x} = 13.4$	$s^2 = 372.8$	$\bar{x} = 87.2$	$s^2 = 19.2$	$\bar{x} = 27.8$	$s^2 = 423.2$	$\bar{x} = 45.6$	$s^2 = 68.11$	
Femenino Mat.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 25$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 90$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 63$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 39.0$	$s^2 = 0$	

CIENCIAS POLITICAS

Masculino Mat.	$\bar{x} = 27.6$	$s^2 = 174.4$	$\bar{x} = 33.4$	$s^2 = 610.4$	$\bar{x} = 85.2$	$s^2 = 91.7$	$\bar{x} = 33.6$	$s^2 = 683.4$	$\bar{x} = 49.9$	$s^2 = 118.87$	56.72%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 30.8$	$s^2 = 275.3$	$\bar{x} = 16$	$s^2 = 251.6$	$\bar{x} = 84.6$	$s^2 = 136.3$	$\bar{x} = 39.6$	$s^2 = 643.8$	$\bar{x} = 49.1$	$s^2 = 156.7$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 53.5$	$s^2 = 2812.5$	$\bar{x} = 58.5$	$s^2 = 2244.5$	$\bar{x} = 97$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 37.5$	$s^2 = 312.5$	$\bar{x} = 68.2$	$s^2 = 859.4$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 244$	$s^2 = 1250$	$\bar{x} = 37.5$	$s^2 = 840.5$	$\bar{x} = 91.5$	$s^2 = 4.5$	$\bar{x} = 38$	$s^2 = 1250$	$\bar{x} = 59.7$	$s^2 = 502.4$	

DERECHO

Masculino Mat.	$\bar{x} = 82.8$	$s^2 = 160.6$	$\bar{x} = 21.7$	$s^2 = 232.8$	$\bar{x} = 85.1$	$s^2 = 66.6$	$\bar{x} = 28.8$	$s^2 = 347.4$	$\bar{x} = 45.8$	$s^2 = 61.0$	48.72%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 22.8$	$s^2 = 116.5$	$\bar{x} = 19.2$	$s^2 = 124.5$	$\bar{x} = 88.4$	$s^2 = 77.8$	$\bar{x} = 28.2$	$s^2 = 535.4$	$\bar{x} = 46.8$	$s^2 = 74.4$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 29.7$	$s^2 = 194.3$	$\bar{x} = 27.9$	$s^2 = 280.3$	$\bar{x} = 90$	$s^2 = 30.3$	$\bar{x} = 35.9$	$s^2 = 724.3$	$\bar{x} = 51.9$	$s^2 = 109.2$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 29$	$s^2 = 362$	$\bar{x} = 30.3$	$s^2 = 599.3$	$\bar{x} = 88.9$	$s^2 = 89.9$	$\bar{x} = 50.3$	$s^2 = 790.9$	$\bar{x} = 50.4$	$s^2 = 167.4$	

ECONOMIA

	Puntuación		Mayúsculas		Letras		Acentos		Ortografía		Promedio general de Ortografía
Masculino Mat.	$\bar{x} = 43.7$	$s^2 = 98.2$	$\bar{x} = 35$	$s^2 = 722.6$	$\bar{x} = 88.5$	$s^2 = 75.6$	$\bar{x} = 34.7$	$s^2 = 675.5$	$\bar{x} = 59.1$	$s^2 = 75.8$	
Masculino Ves.	$\bar{x} = 31.2$	$s^2 = 198.2$	$\bar{x} = 23.2$	$s^2 = 156.2$	$\bar{x} = 86$	$s^2 = 70.6$	$\bar{x} = 25.2$	$s^2 = 104.2$	$\bar{x} = 49.3$	$s^2 = 105.5$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 38.2$	$s^2 = 774.2$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 592.6$	$\bar{x} = 95.2$	$s^2 = 32.2$	$\bar{x} = 37.7$	$s^2 = 1370.9$	$\bar{x} = 60.6$	$s^2 = 342.4$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 37.5$	$s^2 = 684.5$	$\bar{x} = 33.5$	$s^2 = 2244.5$	$\bar{x} = 88$	$s^2 = 50$	$\bar{x} = 56.5$	$s^2 = 684.5$	$\bar{x} = 57.3$	$s^2 = 502.7$	

FILOSOFIA

Masculino Mat.	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 33$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 80$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 58.5$	$s^2 = 0$	58.50%
Masculino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Mat.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	

HISTORIA

Masculino Mat.	$\bar{x} = 30$	$s^2 = 392$	$\bar{x} = 20.5$	$s^2 = 312.5$	$\bar{x} = 80$	$s^2 = 578$	$\bar{x} = 40$	$s^2 = 1922$	$\bar{x} = 48.1$	$s^2 = 542.1$	50.40%
Masculino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 38.3$	$s^2 = 159.7$	$\bar{x} = 18.6$	$s^2 = 317.5$	$\bar{x} = 82$	$s^2 = 102.2$	$\bar{x} = 50.3$	$s^2 = 1042.4$	$\bar{x} = 52.7$	$s^2 = 169.9$	
Femenino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	

INGENIERIA

Masculino Mat.	$\bar{x} = 30.3$	$s^2 = 196.8$	$\bar{x} = 30$	$s^2 = 468.9$	$\bar{x} = 87.6$	$s^2 = 63.3$	$\bar{x} = 26.3$	$s^2 = 349$	$\bar{x} = 50.8$	$s^2 = 66.0$	62.10%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 25.4$	$s^2 = 257.2$	$\bar{x} = 19.4$	$s^2 = 526.4$	$\bar{x} = 88.8$	$s^2 = 33.4$	$\bar{x} = 30.2$	$s^2 = 712.7$	$\bar{x} = 48.2$	$s^2 = 127.4$	
Femenino Mat.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 41$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 90$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 13$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 57.31$	$s^2 = 0$	

LETRAS

	Puntuación		Mayúsculas		Letras		Acentos		Ortografía		Promedio general de Ortografía
Masculino Mat.	$\bar{x} = 57.6$	$s^2 = 82.8$	$\bar{x} = 63.4$	$s^2 = 160.3$	$\bar{x} = 97.4$	$s^2 = 8.3$	$\bar{x} = 92.2$	$s^2 = 273.8$	$\bar{x} = 76.3$	$s^2 = 25.6$	
Masculino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 73.5$	$s^2 = 327.5$	$\bar{x} = 73.5$	$s^2 = 93.5$	$\bar{x} = 95.5$	$s^2 = 8.7$	$\bar{x} = 87.6$	$s^2 = 375.0$	$\bar{x} = 83.7$	$s^2 = 122.3$	
Femenino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	

MATEMATICAS APLICADAS

Masculino Mat.	$\bar{x} = 44$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 0$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 100$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 13$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 54.8$	$s^2 = 0$	59.38%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 35.4$	$s^2 = 282.8$	$\bar{x} = 37.9$	$s^2 = 776.4$	$\bar{x} = 91.5$	$s^2 = 39.6$	$\bar{x} = 24.2$	$s^2 = 324.0$	$\bar{x} = 54.8$	$s^2 = 143.6$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 34$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 42$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 100$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 100$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 65.85$	$s^2 = 0$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 40.7$	$s^2 = 270.2$	$\bar{x} = 54.2$	$s^2 = 114.9$	$\bar{x} = 92.5$	$s^2 = 11$	$\bar{x} = 47.25$	$s^2 = 975.5$	$\bar{x} = 62.1$	$s^2 = 32.7$	

PEDAGOGIA

Masculino Mat.	$\bar{x} = 41$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 58$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 97$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 64.6$	$s^2 = 0$	64.70%
Masculino Ves.	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	$\bar{x} =$	$s^2 =$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 48.7$	$s^2 = 669.9$	$\bar{x} = 46.4$	$s^2 = 608.7$	$\bar{x} = 94.5$	$s^2 = 27.5$	$\bar{x} = 51.6$	$s^2 = 1096.2$	$\bar{x} = 74.8$	$s^2 = 192.3$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 32.1$	$s^2 = 221.9$	$\bar{x} = 21.7$	$s^2 = 332.0$	$\bar{x} = 94.3$	$s^2 = 29.4$	$\bar{x} = 48.3$	$s^2 = 616.0$	$\bar{x} = 54.9$	$s^2 = 101.7$	

PERIODISMO

Masculino Mat.	$\bar{x} = 54$	$s^2 = 39$	$\bar{x} = 47$	$s^2 = 163$	$\bar{x} = 93.3$	$s^2 = 12.3$	$\bar{x} = 54.3$	$s^2 = 56.3$	$\bar{x} = 66.2$	$s^2 = .496$	63.87%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 36.3$	$s^2 = 208.2$	$\bar{x} = 31.7$	$s^2 = 250.0$	$\bar{x} = 88.8$	$s^2 = 54.5$	$\bar{x} = 36.6$	$s^2 = 762.4$	$\bar{x} = 55.5$	$s^2 = 86.3$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 61.3$	$s^2 = 413.7$	$\bar{x} = 59.6$	$s^2 = 415.4$	$\bar{x} = 94.9$	$s^2 = 18.0$	$\bar{x} = 60.7$	$s^2 = 467.6$	$\bar{x} = 73.5$	$s^2 = 148.5$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 53$	$s^2 = 21.7$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 775.6$	$\bar{x} = 92.8$	$s^2 = 63.7$	$\bar{x} = 67$	$s^2 = 658.4$	$\bar{x} = 60.3$	$s^2 = 305.3$	

RELACIONES INTERNACIONALES

	Puntuación		Mayúsculas		Letras		Acentos		Ortografía		Promedio general de Ortografía
	\bar{x}	s^2	\bar{x}	s^2	\bar{x}	s^2	\bar{x}	s^2	\bar{x}	s^2	
Masculino Mat.	$\bar{x} = 38.0$	$s^2 = 335.3$	$\bar{x} = 33.7$	$s^2 = 364.1$	$\bar{x} = 85.4$	$s^2 = 70.5$	$\bar{x} = 43.1$	$s^2 = 761.0$	$\bar{x} = 55.1$	$s^2 = 157.7$	62.80%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 34.1$	$s^2 = 161.4$	$\bar{x} = 38.4$	$s^2 = 493.1$	$\bar{x} = 91.3$	$s^2 = 54.2$	$\bar{x} = 40.2$	$s^2 = 712.8$	$\bar{x} = 56.2$	$s^2 = 101.2$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 46$	$s^2 = 457$	$\bar{x} = 50$	$s^2 = 64$	$\bar{x} = 94.6$	$s^2 = 16.3$	$\bar{x} = 63$	$s^2 = 625$	$\bar{x} = 65.8$	$s^2 = 160.7$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 49.6$	$s^2 = 526.8$	$\bar{x} = 55$	$s^2 = 782$	$\bar{x} = 94.4$	$s^2 = 9.8$	$\bar{x} = 45.2$	$s^2 = 1455.7$	$\bar{x} = 74.1$	$s^2 = 258.3$	

SOCIOLOGIA

Masculino Mat.	$\bar{x} = 37.4$	$s^2 = 169.8$	$\bar{x} = 16.8$	$s^2 = 316.7$	$\bar{x} = 84.8$	$s^2 = 165.2$	$\bar{x} = 55.4$	$s^2 = 1063.8$	$\bar{x} = 53.4$	$s^2 = 157.2$	42.97%
Masculino Ves.	$\bar{x} = 31.1$	$s^2 = 403.7$	$\bar{x} = 22.3$	$s^2 = 382.6$	$\bar{x} = 86$	$s^2 = 92$	$\bar{x} = 35.6$	$s^2 = 219.8$	$\bar{x} = 52.2$	$s^2 = 143.6$	
Femenino Mat.	$\bar{x} = 25$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 8$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 97$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 63$	$s^2 = 0$	$\bar{x} = 52.4$	$s^2 = 0$	
Femenino Ves.	$\bar{x} = 41$	$s^2 = 181.2$	$\bar{x} = 43.1$	$s^2 = 210.1$	$\bar{x} = 93$	$s^2 = 20.4$	$\bar{x} = 48.1$	$s^2 = 597.3$	$\bar{x} = 60.9$	$s^2 = 86.3$	

T A B L A No. 5

ACTUARIA

Puntuación Mayúsculas Letras Acentos

Masc. Mat.	15%	30%	70%	5%
Masc. Ves.	5%	10%	40%	5%
Fem. Mat.	30%	70%	80%	70%
Fem. Ves.	20%	30%	70%	25%

ARQUITECTURA

Masc. Mat.	5%	40%	20%	5%
Masc. Ves.	5%	25%	65%	10%
Fem. Mat.				
Fem. Ves.	5%	90%	70%	40%

CIENCIAS POLITICAS

Masc. Mat.	10%	40%	45%	20%
Masc. Ves.	10%	15%	40%	25%
Fem. Mat.	35%	60%	80%	40%
Fem. Ves.	30%	55%	50%	30%

DERECHO

Masc. Mat.	10%	15%	40%	25%
Masc. Ves.	5%	15%	65%	15%
Fem. Mat.	5%	30%	70%	20%
Fem. Ves.	5%	30%	70%	30%

ECONOMIA

Masc. Mat.	5%	50%	30%	15%
Masc. Ves.	10%	25%	55%	5%
Fem. Mat.	5%	30%	70%	15%
Fem. Ves.	5%	40%	80%	50%

FILOSOFIA

Puntuación Mayúsculas Letras Acentos

	40%	70%	70%	50%

HISTORIA

	5%	5%	30%	50%
	3%	45%	75%	20%

INGENIERIA

	15%	60%	25%	25%
	5%	30%	60%	20%
	5%	80%	70%	5%

LETRAS

	60%	60%	90%	85%
	70%	60%	90%	40%

MATEMATICAS APLICADAS

	10%	5%	90%	5%
	20%	35%	65%	10%
	15%	50%	90%	90%
	10%	45%	80%	30%

PEDAGOGIA

Puntuación Mayúsculas Letras Acentos

	5%	70%	90%	10%
	40%	50%	95%	60%
	10%	30%	90%	5%

PERIODISMO

	10%	60%	30%	75%
	5%	30%	60%	15%
	75%	75%	90%	75%
	50%	40%	75%	50%

RELACIONES INTERNACIONALES

	10%	30%	45%	15%
	5%	60%	70%	15%
	40%	65%	75%	40%
	40%	50%	80%	40%

SOCIOLOGIA

	50%	10%	50%	60%
	5%	15%	50%	20%
	15%	10%	85%	50%
	5%	40%	60%	30%

ley	(y)
hipócrita	(h, esdrújula)
humor	(h)
carro	(rr)
terror	(rr)
consciente	(s+c)

APENDICE No. 2

EL DESERTOR

(RAFAEL DELGADO)

al volver antonio la viuda y sus hijas estaban en el portalón - esperando ver al fugitivo cuando pasara por el estrecho y peligroso puente se va llorando no quería no quería contaba antonio me encargó muchas cosas para ustedes que no se olviden de él - que él mandará una carta cuando llegue a su tierra que si lo - cogen y lo fusilan que le rueguen a dios por su alma pobre murmuraban las muchachas y lloriqueaban señora luisa callaba no - pudo más llamó aparte a su hijo y díjole en voz baja sabes quién es ese hombre no uno de los que mataron a tu padre la heroica - mujer no dijo más y se cubrió el rostro con las manos antonio - entró rápidamente a la casa y salió a poco con un rifle en aquel instante el desertor con la maleta al hombro iba llegando al - puente antes de atravesarlo se volvió para saludar a los que le miraban desde la casa y gritaba adiós adiós antonio preparó el rifle y apuntó al ruido del arma señora luisa se dirigió al ven gador no tires hijo mío gritaba la anciana con sublime energía dios te está mirando el joven bajó el rifle, le arrojó con desprecio y quedó mudo fija la vista en el suelo después sin despegar los labios paso a pasito se acercó a la viuda y la abrazó - lucía y mercedes miraban atónitas el desertor pasó el puente su bió la cuestecilla y se perdió en la espesura el loro parloteaba en su estaca ja ja ja qué regalo

APENDICE No. 3

abarcar	(b)
abusivo	(b,v)
acontecimiento	(c)
adverbio	(v,b)
adhesión	(h,s,aguda)
ambientación	(m+b,c,aguda)
básico	(b,esdrújula)
cicatriz	(c,z)
decencia	(c)
deshonestidad	(h)
hacia	(h,c)
haz	(h,z)
hierba	(h,b)
honradez	(h,r,z)
inhibición	(h,b,c,aguda)
conclusión	(s,aguda)
hecho	(h)
éramos	(esdrújula)
hemorragia	(h,rr,g)
iba	(b)
indescifrable	(sc,b)
observábamos	(b,v,esdrújula)
revisión	(v,s,aguda)
todavía	(v,grave)
tuvo	(v)
sencillez	(c,z)

debilitada (b)
tuviéramos (v,esdrújula)
trágico (g,esdrújula)
homogeneidad (h)

APENDICE No. 4

b: boletín, baluarte

c: revolución, saciar

g: prodigio, trágico

h: inhibir, hipócrita

j: equipaje, jinete

ll: llano, caballo

m+p: imponer, comprar

m+b: imbécil, ambición

r: honrado, horror

s: conclusión, diversión

s+c: adolescencia, escéptico

v: vasija, inválido

x: examen, extraordinario

y: yegüa, arroyo

z: niñez, llovizna

agudas: diversión, volcán, suscripción, jabalí, menú

graves: ahínco, álbum, todavía, árbol, ángel

esdrújulas: cámara, beneplácito, símbolo, pájaro, horóscopo

diéresis: güera, paraguero

sobresdrújulas: léemela, ábreselos, cómpramelo

APENDICE No. 5

TURNO:
CARRERA:
SEMESTRE:
EDAD:
SEXO:

LECTURA

- | | |
|--|--|
| I. Proporcione sinónimos | II. Proporcione palabras o ideas afines. |
| 1.- Funcional (c) | 1.- Globo (b) |
| 2.- Blanco (b) | 2.- Conclusiones (s) |
| 3.- Antiflope (esdrújula) | 3.- Adolescencia (s+c) |
| 4.- Jinete (j) | 4.- Arroyo (y) |
| 5.- Gelatina (g) | 5.- Valor (v) |
| 6.- Hondo (h) | 6.- Dominó (aguda) |
| 7.- Equipaje (j) | 7.- Excluir (x) |
| 8.- Cielo (c) | 8.- Consciente (s+c) |
| 9.- Llano (ll) | 9.- Zapato (z) |
| 10.- Imponer (m+p) | 10.- Café (aguda) |
| 11.- Prodigio (g) | 11.- Aspaviento (v) |
| 12.- Antigüedad (diéresis) | 12.- Lumbre (m+b) |
| 13.- Carro (rr) | 13.- Mármol (grave) |
| 14.- Deseo (s) | 14.- Septiembre (m+b) |
| 15.- Comprar (m+p) | 15.- Lámpara (esdrújula) |
| III. Proporcione palabras o ideas contrarias | |
| 1.- Hule (h) | 6.- Niñez (z) |
| 2.- Pollo (ll) | 7.- Salieron (grave) |
| 3.- Enredar (r) | 8.- Cómpramelo (sobresdrújula) |
| 4.- Extraordinario (x) | 9.- Güera (diéresis) |
| 5.- Yugo (y) | 10.- Ábreselos (sobresdrújula) |

APENDICE No. 6

MOCTEZUMA

El emperador aparece, en las viejas crónicas, cual un fabuloso Midas cuyo trono reluciera tanto como el sol.

Si hay poesía en América, -ha podido decir el poeta,- ella está en el gran Moctezuma de la silla de oro. Su reino de oro, su palacio de oro, sus ropajes de oro, su carne de oro. Él mismo ¿no ha de levantar sus vestiduras para convencer a Cortés de - que no es de oro? Sus dominios se extienden hasta términos - desconocidos; a todo correr, parten a los cuatro vientos sus - mensajeros, para hacer ejecutar sus órdenes.

A Cortés, que le pregunta si era vasallo de Moctezuma, responde un asombrado cacique:

¡Todos somos sus vasallos!

APENDICE No. 7

¡Qué alegre es el mercado!

¡Cuántas cosas hay en él!

Mamá compró lechugas frescas, zanahorias, betabeles y rabanitos.

Con todo esto haremos una sabrosa ensalada para los abuelitos,
dijo mamá:

Luego, compramos unos lindos chicharitos y unos frijoles negros.
Por último, mamá escogió un manojo de cebollas blancas y unas ca
labacitas tiernas.

Quisiera ir al mercado todos los días, dijo Rosita.

Me gusta ver los rabanitos rojos y las cebollas blancas que pare
cen de alcanfor.

Me encantan los puestos llenos de cosas buenas.

Me divierte ver a las gentes que compran las verduras.

Me gusta oír las voces alegres de los vendedores.

¡Vamos al mercado!

¿Quieres venir conmigo?

Rosita y Juanito.

Ed. Trillas, 1962 México, D.F.

APENDICE No. 8

El mercado de Jamaica ¹ .

² ¡Qué alegre es el ³ mercado! ⁴ ¡Cuántas cosas hay en ⁵ él!

Mi ⁶ madre, a quien acompañé el otro día, ⁷ compró ⁸ le-
chugas ⁹ frescas, ¹⁰ zanahorias, betabeles y ^{11 12} rabanitos. -Con ¹³ to-

do esto podremos preparar una sabrosa ^{14 15} ensalada-, dijo

sonriente. ¹⁶ Después de algunas ¹⁷ vueltas, ella escogió un

manejo de cebollas blancas y unas calabacitas ¹⁸ tiernas.

A mí me gustó mucho ver los colores contrastantes

de las ¹⁹ mercancías; me encantaron los puestos llenos de

cosas sabrosas y frescas y con nombres tan llamativos

como ²⁰ "El pollo loco", ^{21 22 23} "El cochinito de oro", ^{24 25}; me divertió

ver a los ²⁶ compradores que regateaban; me gustó oír

las voces de los vendedores ^{27 28} preguntando: ¿qué ²⁹ le vendo?

³⁰ ¿Qué ³¹ desea? Si tienes una oportunidad no olvides visitar

³² el mercado .

APENDICE No. 9

el mercado de jamaica

qué alegre es el mercado cuántas cosas hay en él
mi madre a quien acompañé el otro día compró le
chugas frescas zanahorias betabeles y rabanitos con to
do esto podremos preparar una sabrosa ensalada dijo
sonriente después de algunas vueltas ella escogió un
manejo de cebollas blancas y unas calabacitas tiernas
a mí me gustó mucho ver los colores contrastantes
de las mercancías me encantaron los puestos llenos de
cosas sabrosas y frescas y con nombres tan llamativos
como el pollo loco el cochinito de oro me divertí
ver a los compradores que regateaban me gustó oír
las voces de los vendedores preguntando qué le vendo
qué desea si tienes una oportunidad no olvides visitar
el mercado

APENDICE No. 10

Cálculo del tamaño de muestra bajo un muestreo
aleatorio irrestricto.

Notación.-

d = precisión

N = tamaño de la población

n = tamaño de la muestra

p = probabilidad de éxito

q = probabilidad de fracaso

α = nivel de significancia

γ = confiabilidad $I - \alpha = \gamma$

El cálculo de la muestra representativa de la ENEP Acatlán
se hizo mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}}$$

donde $n_o = \frac{\hat{p}\hat{q}}{v}$

Nota: el $\hat{}$ indica
estimadores

y
$$v = \left(\frac{d}{Z_{(\alpha)} \text{ normal}} \right)^2$$

$$\left. \begin{array}{l} \hat{p} = .8882 \\ \hat{q} = .1118 \end{array} \right\} \text{ sexo masculino}$$

$$\left. \begin{array}{l} \hat{p} = .9277 \\ \hat{q} = .0702 \end{array} \right\} \text{ sexo femenino}$$

$$d = x\% \text{ de } P$$

$$d = x\% \text{ de } P$$

$$d = .05 (.8882)$$

$$d = .05 (.9277)$$

$$d = .0444$$

$$d = .0463888$$

$$v = \left(\frac{.0444}{1.96} \right)^2$$

$$v = (.0227)^2$$

$$v = .0005$$

$$n_o = \frac{(.8882) (.1118)}{(.0005)}$$

$$n_o = \frac{.0993}{.0005}$$

$$n_o = 198.6$$

$$n_1 = \frac{198.6}{1 + \frac{198.6}{20000}}$$

$$n_1 = 196.64$$

hombres

$$v = \left(\frac{.0463888}{1.96} \right)^2$$

$$v = (.0236677)^2$$

$$v = .000560162$$

$$n_o = \frac{(.9277) (.0702)}{(.000560162)}$$

$$n_o = \frac{.0651505}{.000560162}$$

$$n_o = 116.31941$$

$$n_2 = \frac{116.31941}{1 + \frac{116.31941}{20000}}$$

$$n_2 = 115.6468$$

mujeres

$$\sum n_1 + n_2 = n$$

$$196 + 116 = 312$$

$$n = 312$$

APENDICE No. 11

I II 1
 El mercado de Jamaica .

2 III 3 4 IV 5
 ¡ Qué alegre es el mercado! ¡ Cuántas cosas hay en él!

v 6 7 8
 Mi madre, a quien acompañé el otro día, compró le-

9 10 11 12 VI 13
 chugas frescas, zanahorias, betabeles y rabanitos. - Con to-

do esto podremos preparar una sabrosa ensalada- , dijo
 14 15

16 VII 17
 sonriente. Después de algunas vueltas, ella escogió un

manejo de cebollas blancas y unas calabacitas tiernas. 18

VIII
 A mí me gustó mucho ver los colores contrastantes

de las mercancías; 19 me encantaron los puestos llenos de

cosas sabrosas y frescas y con nombres tan llamativos

20 IX 21 22 23 X 24 25
 como " El pollo loco " , " El cochinito de oro " ; me divirtió

ver a los compradores que regateaban; 26 me gustó oír

las voces de los vendedores 27 28 preguntando: ¿qué le vendo? 29

30 XI 31 XII
 ¿ Qué desea? Si tienes una oportunidad no olvides visitar

el mercado. 32

Notación: - números romanos: mayúsculas

- números arábigos: signos de puntuación

9. BIBLIOGRAFIA

- 1) ALCALA, Antonio. El concepto de corrección y prestigio lingüísticos. Ed. Trillas, México, 1981.
- 2) ALARCOS Llorach, Emilio, et. al., La adquisición del lenguaje por el niño. Desórdenes, funciones secundarias y representaciones gráficas del lenguaje. Tratado del lenguaje dirigido por André Martinet. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1976.
- 3) AVILA, Raúl. La lengua y los hablantes. Ed. Trillas, México, 1979.
- 4) BASULTO, Hilda. Ortografía actualizada. Ed. Mc. Graw Hill, - México, 1984.
- 5) BERUTTO, Gaetano. La sociolingüística. Ed. Nueva Imagen, México, 1979.
- 6) COSERIU, Eugenio. Teoría del lenguaje y lingüística general. Ed. Gredos, Madrid, 1978.
- 7) Introducción a la lingüística. Ed. UNAM, - México, 1983.
- 8) DERRIDA, Jacques. De la gramatología. Ed. Siglo XXI, México, 1978.
- 9) DUBOIS, Jean, et. al. Diccionario de lingüística. Ed. Alianza, Madrid, 1979.
- 10) DUCROT, Oswald, Tzvetan, Todorov. Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Ed. Siglo XXI, México, 1979.
- 11) ESQUER Torres, Ramón. Didáctica de la lengua española. Ed. - Alcalá, Madrid, 1971.

- 12) FERREIRO, Emilia; Gómez Palacio, Margarita (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI, México, 1982.
- 13) FRANÇOIS, Frédéric; Mandelbrot, Benoit. El lenguaje. La comunicación. Tratado del lenguaje dirigido por André Martinet. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1977.
- 14) FERNANDEZ; Hervás; Báez. Introducción a la semántica. Ed. Cátedra, Madrid, 1977.
- 15) GELB, Ignace. Historia de la escritura. Ed. Alianza Universidad, Madrid, 1976.
- 16) GILI Gaya, Samuel. Elementos de fonética general. Ed. Gredos, Madrid, 1975.
- 17) GODED, Jaime (compilador). Antología sobre la comunicación humana. Lecturas Universitarias, Ed. UNAM, México, 1976.
- 18) GUIRAUD, Pierre. La semiología. Ed. Siglo XXI, México, 1979.
- 19) K. Berlo, David. El proceso de la comunicación. Ed. Ateneo, Buenos Aires, 1979.
- 20) LARA, Luis Fernando. El concepto de norma en lingüística. Ed. El Colegio de México, 1976.
- 21) LOPE Blanch, Juan M. La filología hispánica en México. Textos Universitarios, Ed. UNAM, México, 1969.
- 22) LOZANO, Lucero. Didáctica de la lengua española y la literatura. Ed. Porrúa, México, 1983.
- 23) LYONS, John. Semántica. Ed. Teide Barcelona, 1980.
- 24) Lenguaje, significado y contexto. Ed. Paidós Comunicación, Barcelona, 1983.
- 25) Introducción en la lingüística teórica. Ed. Teide, Barcelona, 1977.

- 26) MALMBERG, Bertil. Teoría de los signos. Ed. Siglo XXI, México, 1977.
- 27) Lingüística estructural y comunicación humana. Ed. Gredos, Madrid, 1974.
- 28) MARTINET, André. Elementos de lingüística general. Ed. Gredos, Madrid, 1974.
- 29) MILLAN, Antonio. Lengua hablada y lengua escrita. Ed. ANUIES, México, 1980.
- 30) MOORHOUSE, A.C. Historia del alfabeto. Ed. F.C.E. (Breviarios) México, 1978.
- 31) MOGUEL, Idolina. Didáctica de la lengua y la literatura. Ed. CEMPAE, México, 1973.
- 32) MOSTERIN, Jesús. La ortografía fonémica del español. Poco - Poko. Ed. Alianza Universidad, Madrid, 1981.
- 33) NELLIGAN, P., Maurice. Lenguas, letras y lectores. Ed. Diana, México, 1975.
- 34) PEI, Mario. Invitación a la lingüística. Fundamentos de la ciencia del lenguaje. Ed. Diana, México, 1970.
- 35) PERENA Gili, Heidi. La enseñanza de la lengua y la literatura. Ed. UNAM, Acatlán, México, 1980.
- 36) POLO, José. Ortografía y ciencia del lenguaje. Ed. Paraninfo, Madrid, 1974.
- 37) PRIETO, Luis. Estudios de lingüística y semiología generales. Ed. Nueva Imagen, México, 1978.
- 38) QUILIS, Antonio; Hdez., César. Curso de lengua española. Valladolid, 1980.
- 39) QUILIS, Antonio. El acento español. Instituto de Investigaciones Filológicas. Centro de Lingüística hispánica, México, 1981.

- 40) Real Academia Española. Diccionario de la lengua española. Ed. Espasa Calpe, Madrid, 1984.
- 41) Esbozo de una nueva gramática de la lengua española. Ed. Espasa Calpe, Madrid, 1979.
- 42) REVILLA, Santiago. Gramática española moderna. Ed. Mc. Graw Hill, México, 1979.
- 43) ROCA-PONS, José. El lenguaje. Ed. Teide, Barcelona, 1979.
- 44) ROSENBLAT, Angel. Nuestra lengua en ambos mundos. Ed. Salvat, Navarra, 1971.
- 45) SAUSSURE, Ferdinand. Curso de lingüística general. Ed. Losada, Buenos Aires, 1980.
- 46) Secretaría de Educación Pública. Libros para el maestro. (1o, 2o, 3o, 4o, 5o, 6o grados). México, 1980.
- 47) Programas para la educación media básica. México, 1981.
- 48) SWadesh, Mauricio. El lenguaje y la vida humana. Ed. F.C.E., México, 1978.
- 49) TRNKA, B.: Vachek, J. et. al. El círculo de Praga. Ed. Anagrama, Barcelona, 1971.
- 50) El Universal, septiembre 26, 1984.
- 51) VENDRYES, J. El lenguaje. Ed. UTEHA, México, 1979.