

Bona ortografia sense esforç amb PNL

Daniel Gabarró Berbegal
Conxita Puigarnau Gracia

AMB RESUM DE
NORMATIVA EN CATALÀ I
CASTELLÀ!

*Proposta metodològica
per a docents*

Boira Editorial

www.boiraeditorial.com

© Daniel Gabarró Berbegal, Lleida, 2010.

ISBN 978-84-614-0183-3

Dipòsit Legal: L-562-2010

Disseny i maquetació: QSM / www.qsm.cat

Aquest llibre pot reproduir-se lliurement sense vulnerar els drets d'autoria.
PDF en copyleft de descàrrega gratuïta a www.boiraeditorial.com

Bona ortografia sense esforç amb PNL

Daniel Gabarró Berbegal
Conxita Puigarnau Gracia

*Proposta metodològica
per a docents*

Índex

PRÈVIA.....	7
Introducció	9
Objectius d'aquest llibre	11
Deu idees bàsiques	12
PRIMERA PART: REFLEXIONS A L'ENTORN	
DE L'ORTOGRAFIA	17
De què parlem quan parlem d'ortografia?.....	18
Importància de l'ortografia	19
L'ortografia, el llenguatge i la seva didàctica.....	20
Objectius a assolir	20
Fases	21
Metodologia.....	22
Divorci entre la teoria i la pràctica a l'aula.....	24
SEGONA PART: APORTACIÓ DE LA PNL	
A L'ENSENYAMENT DE L'ORTOGRAFIA	27
La PNL: base teòrica del programa	
“Bona ortografia sense esforç”	28
El modelatge, un enfocament pragmàtic.....	29
Sistemes de percepció: els sentits.....	30
Moviments oculars: els ulls i els processos mentals	32
En resum	33
La singular aportació de la pnl	
a l'ortografia	35
Formulació de l'estratègia ortogràfica correcta	39
TERCERA PART: PROPOSTES PRÀCTIQUES	
PER AL TREBALL DOCENT	41

PROPOSTES DE TREBALL PER A GRUPS CLASSE	42
Dos passos a ensenyar	44
Observació prèvia sobre el vocabulari bàsic.....	45
Exercicis per vincular la memòria visual a l'ortografia	47
Lletres de colors.....	47
Exercicis sobre un text.....	50
Exercicis per vincular la sensació de seguretat a la imatge de les paraules	54
Dictat caminat.....	54
Dictat preparat tradicional	55
Dictat preparat breu	55
Dictats amb correcció creuada.....	55
Dictats sobre vocabularis personals	56
Els vocabularis.....	56
Vocabulari personal: observacions sobre escriptura i ortografia.....	56
Unes observacions sobre la lectura i ortografia.....	57
ENSENYAMENT INDIVIDUAL D'UNA ESTRATÈGIA ORTOGRÀFICA CORRECTA	59
Ensenyar el procés de forma individual	60
Com ensenyar l'estratègia individual bàsica.....	61
Com millorar l'estratègia individual amb submodalitats	65
Proposta de treball per a primària i secundària	68
1. Ensenyar una estratègia ortogràfica visual	68
2. Partir del vocabulari bàsic	68
3. Completar-ho amb les normes imprescindibles	69
Proposta d'actuació per a alumnes de batxillerat	70
SOBRE L'ÚS DELS QUADERNS PER A L'ALUMNAT.....	72
QUARTA PART: VOCABULARI I ORTOGRAFIA CATALANA.....	75
Vocabulari bàsic.....	76
Les normes imprescindibles en català.....	77
Normativa d'accentuació	77
Què és una síl·laba?	77
I un diftong, què és?.....	78
Què significa síl·laba tònica?.....	78
Però, quan s'accentuen?	79

I la direcció de l'accent?	80
Com s'accentua la vocal o?	80
Com s'accentua la vocal e?	80
Accent diacrític	81
Amb accent sobre la à:.....	81
Amb accent obert sobre la è	81
Amb accent tancat sobre la é:.....	82
Amb accent tancat sobre la ó:.....	82
Amb accent obert sobre la ò:	83
Els pronoms febles.....	83
L'apòstrof.....	85
Normes útils.....	85
Parells de mots que ofereixen dificultats especials.....	87
QUINTA PARTE: NORMATIVA IMPRESCINDIBLE	
DEL ESPAÑOL	89
Normativa de la acentuación	90
Qué es una sílaba	90
Y un diptongo, ¿qué es?	91
¿Y un triptongo?	91
¿Qué es un hiato?.....	91
¿Qué quiere decir sílaba tónica?	91
¿Cuándo se coloca la tilde?	92
Los acentos diacríticos.....	92
La tilde en exclamaciones e interrogaciones.....	94
Seis normas buenas y una de regalo.....	94
Homófonos: palabras de sonido semejante y distinta escritura y significado	95
BIBLIOGRAFIA BÀSICA.....	99
Agraïments.....	101

PRÈVIA

Aquest llibre en **PDF** és de **difusió gratuïta**. Els autors cedeixen els drets per difondre'l, fotocopiar-lo, etc. i ho agraeixen. Podeu adquirir la versió en paper a través del web de l'editorial Boira www.boiraeditorial.com.

L'objectiu d'aquest llibre és facilitar una **metodologia innovadora** i vàlida del tractament de l'ortografia. Està pensada especialment per a professors i professores, així com per a psicopedagogs/gues, mares, pares i d'altres persones interessades.

Aquest llibre exposa les bases de l'aprenentatge de l'ortografia des d'una perspectiva innovadora usant les aportacions d'una branca pràctica de la psicologia: la **programació neurolingüística** o PNL. Gràcies a les aportacions de la programació neurolingüística és possible **reduir en més del 50 % les faltes ortogràfiques de l'alumnat** en unes deu o dotze setmanes. La programació neurolingüística els ensenya a automatitzar el gest mental de la gent amb bona ortografia: aprenen a fer allò que fa qui escriu bé. A partir d'aquest moment, **qualsevol feina de treball ortogràfic que es faci serà integrada per l'alumnat** i, per tant, els bons resultats dels treballs ortogràfics habituals es multiplicaran.

Aquest llibre es complementa amb **dos quaderns de treball per a l'alumnat**, totalment pràctics, que poden usar-se amb èxit sense haver llegit aquest llibre, ni conèixer la base teòrica sobre la que basen. Concretament hi ha un **quadern de primària-secundària i un quadern de batxillerat**. Aquests quaderns no ensenyen ortografia com a tal, sinó que ajuden a **automatitzar el procés mental visual que realitzen les persones amb**

bona ortografia. Són, per tant, innovadors i **complementaris dels materials que avui dia es fan servir i en potencien els resultats.**

Poden demanar-se a qualsevol llibreria o a través del web de l'editorial Boira, www.boiraeditorial.com

Introducció

L'escriptura correcta des d'un punt de vista ortogràfic és una habilitat que es considera indispensable al llarg de l'escolaritat i en múltiples aspectes de la vida relacional i laboral com l'elaboració de dossiers, informes, cartes comercials, etc.

En conseqüència, són moltes les hores lectives que es dediquen a l'ensenyament ortogràfic amb la finalitat que l'alumnat adquireixi les destreses necessàries per aconseguir una escriptura ajustada a la normativa.

Entre els mitjans emprats per aconseguir tal finalitat, destaca l'estudi de les normes ortogràfiques. Però la pràctica a l'aula ens demostra que ni tan sols el coneixement de la normativa ortogràfica és garantia de correcció.

En efecte, alumnes que fan molts errors ortogràfics poden conèixer una bona quantitat de normes. Però també pot passar al contrari: persones amb una escriptura ortogràfica correcta que tot just recorden alguna norma.

En realitat, segons documenten Ma Jesús Esteve i Jaime M. Jiménez tot referint-se al castellà (però el mateix passa, i de forma augmentada, en català):

Si s'eliminen les regles de caràcter molt general, una paraula triada a l'atzar té tretze possibilitats davant de catorze que no estigui inclo-sa en cap regla ortogràfica (...) Sobre un vocabulari cacogràfic escolar de 674 paraules, només 48

estaven incloses en alguna regla ortogràfica¹.

(Esteve i Jiménez, 1988, p.31)

Per altra banda, se sap que hi ha una estreta relació entre memòria visual i domini ortogràfic. Jesús Mesanza (1988, p.61)² cita les xifres següents referint-se a l'aprenentatge de l'ortografia: **el 83 % s'aprèn mitjançant la vista**, l' 11 % s'aprèn mitjançant l'oïda i només el 6 % s'adquireix a través dels altres sentits.

Curiosament, conèixer les dades anteriors i constatar un elevat fracàs en aquesta àrea no ha dut a modificacions rellevants en l'ensenyament de l'ortografia. Es desconeix com utilitzar el predomini de la memòria visual en benefici d'un aprenentatge més eficaç.

Amb aquest llibre ens proposem omplir aquesta llacuna i oferir al professorat eines i recursos de treball que els ajudin a millorar la seva pràctica quotidiana.

1 Esteve, M.J. i Jiménez, J.M. (1988). La disortografia en el aula. Alacant: Disgrafos.

2 Mesanza López, J. (1987). Didáctica actualizada de la Ortografía. Madrid: Ed. Santillana.

Objectius d'aquest llibre

Els autors desitgen donar a conèixer una sèrie de tècniques de treball, molt vinculades al que s'ha anomenat "tècniques de gestió cognitiva", perquè el rendiment escolar en ortografia millori de forma substancial a la pràctica quotidiana.

Si el coneixement d'aquestes tècniques implica obrir noves perspectives, qüestionar-se antigues creences, establir interrelacions amb altres àrees, en resum, millorar la qualitat de l'ensenyament, aquest llibre haurà cobert amb escreix els seus objectius.

L'objectiu bàsic que perseguim és **oferir eines al professorat perquè pugui aplicar-les al seu treball diari a l'aula**. En aquest sentit, la pretensió d'aquest llibre és ser un instrument de treball eminentment pràctic.

Desitgem oferir uns criteris teòrics i pràctics que serveixin de base de discussió en centres de primària i secundària per tal d'establir una línia de treball ortogràfica coherent al llarg de tota l'escolaritat.

L'edició d'uns quaderns ortogràfics basats en aquest mateix enfocament pedagògic vol facilitar encara més la forma concreta de portar-lo a la pràctica en el dia a dia de l'aula.

Deu idees bàsiques

A continuació exposem deu idees que per nosaltres són de gran importància, ja que resumeixen bona part dels principis educatius que en els quals creiem. Totes les relacionem amb l'ortografia, encara que el seu àmbit és molt més ampli.

1) Al marge de la intenció amb què es faci, el significat de qualsevol acció educativa es valora pel resultat obtingut.

Els resultats obtinguts després d'una acció educativa no només avaluen l'aprenentatge dels alumnes, sinó també la bondat dels mètodes aplicats. Si us trobeu descontents amb els resultats ortogràfics obtinguts fins ara, intenteu fer alguna cosa nova.

2) La fita de tota acció educativa és la consecució dels objectius per als quals va ser dissenyada.

Ensenyar implica necessàriament una reflexió que posa en relació el que es pretenia ensenyar i el que realment s'ha après. Els esforços aplicats a aprendre ortografia han d'aconseguir millorar-la; en cas contrari, cal redissenyar les activitats perquè compleixin els objectius proposats.

3) Si es continueu aplicant els mètodes que sempre heu usat, obtindreu els resultats que sempre heu obtingut.

La incorporació de nous enfocaments o recursos permet millorar la pràctica educativa diària. En aquest llibre oferim recursos

concrets per ser aplicats. També li oferim quaderns per a l'alumnat perquè apliqui aquesta metodologia de forma simple, clara i eficaç.

4) En qualsevol situació escolar, l'alumne amb més alternatives serà el que obtindrà resultats més bons.

Les dificultats d'aprenentatge reflecteixen sovint dificultats d'ensenyament. Com més flexibles siguem com a docents i més alternatives oferim al nostre alumnat, menys problemes d'aprenentatge sorgiran.

Hem d'oferir tècniques diverses que s'adaptin a la diversitat dels nostres alumnes per abordar el problema de l'ortografia: els nostres alumnes també són diversos.

5) La resposta d'un estudiant és la millor opció que té en aquell moment i lloc.

Una persona fa la millor elecció entre aquelles que li semblen possibles. Les faltes d'ortografia no es fan per "deixadesa" o per "maldat". Tan fàcil és escriure bé com malament.

6) El nivell inconscient d'actuació és el més determinant.

Podem estar segurs que un alumne o una alumna domina una habilitat si la fa inconscientment. Quan una persona escriu correctament sense parar esment conscient a l'ortografia, vol dir que l'ha integrat suficientment. De la mateixa manera que algú que neda amb habilitat no pensa en els moviments que fa per a lliscar dins l'aigua, una persona amb bona ortografia tampoc no és conscient dels processos mentals que duu a terme.

7) Els éssers humans són més complexos que les teories que els descriuen.

Qualsevol teoria, incloent-hi les que defensem en aquest llibre, són simples aproximacions a la realitat i no la realitat mateixa. La seva eficàcia rau en els resultats que ofereix i no en la seva credibilitat teòrica. Us animem a dur a la pràctica les propostes

d'aquest llibre, a experimentar els quaderns amb el vostre alumnat i a jutjar pels resultats.

8) És important explicitar les estratègies que volem transmetre al nostre alumnat, així com els objectius que persegueixen tals estratègies.

Quan el nostre alumnat conegui els objectius ortogràfics que desitgem obtenir d'ells i la manera d'arribar-hi, sumaran els seus esforços als nostres i el treball resultarà més fàcil i agradable per a tots.

9) Les nostres accions educatives han de tenir en compte la globalitat de la persona: així doncs, van dirigides tant a l'hemisferi dret del cervell com a l'esquerre.

Les activitats escolars han d'implicar continguts analítics (relacionats amb l'hemisferi esquerre) i continguts globals i creatius (relacionats amb l'hemisferi dret).

Captar la globalitat de les paraules i reproduir-les correctament de forma inconscient té més relació amb l'hemisferi dret (el gran oblidat) que amb l'esquerre (on es troben les normes ortogràfiques).

Segons David Galin, els professors] tenen tres obligacions principals:

La primera, entrenar els dos hemisferis (i no solament l'hemisferi verbal, simbòlic i lògic, que és el que sempre s'ha desenvolupat en l'educació tradicional; també ha d'entrenar-se l'hemisferi dret, espacial, relacional i holista, que no es té gaire en compte en les escoles actuals).

La segona és entrenar els alumnes perquè utilitzin l'estil cognitiu adequat a la tasca que es té entre mans.

I la tercera, entrenar els alumnes perquè siguin capaços d'aportar ls dos estils (els dos hemisferis) per tractar un problema de manera integrada³".

3 En la introducció d'Edwards, B. (1988). Aprender a dibujar con el lado derecho

10) La nostra acció educativa no només ha de ser eficaç, també ha de ser motiu de satisfacció personal com a ensenyants.

Els alumnes de professors i professores satisfets amb la seva professió aprenen amb molta més facilitat. En conseqüència, és un objectiu important de tot docent buscar plaer en la seva feina en benefici seu i del seu alumnat.

Esperem que aquest llibre us aporti, a més de bons resultats, satisfacció personal i professional.

PRIMERA PART:
REFLEXIONS A
L'ENTORN DE
L'ORTOGRAFIA

De què parlem quan parlem d'ortografia?

Els i les docents acostumem a utilitzar la paraula ortografia per referir-nos a la capacitat d'escriure d'un alumne/a, ja sigui correctament o incorrectament. Així, correntment diem: "Té una ortografia bona o dolenta". També alguns ho utilitzen per referir-se al conjunt de regles que pensen que han de ser ensenyades i apreses.

En aquest llibre utilitzarem el terme ortografia com sinònim de "escriptura correcta de paraules". Així doncs, l'important és que s'escrigui, per exemple, hora amb h, al marge que es conegui o s'ignori la norma o l'excepció que inclou aquesta paraula.

No entrarem en els aspectes de puntuació, ja que necessiten altres camins per ser assimilats que els proposats aquí. Tampoc abordarem aspectes gramaticals encara que mantinguin una connexió amb l'ortografia com a tal.

Al final del llibre oferim un annex d'ortografia catalana bàsica, explicada en llenguatge senzill perquè es pugui fotocopiar i entregar a alumnes de primària o secundària. També s'hi pot trobar la normativa bàsica del castellà.

Importància de l'ortografia

La llengua en tota la seva amplitud és fonamental en l'educació dels nostres alumnes. No només és una assignatura, sinó que també és el vehicle per a les altres matèries i la base de gran part de l'estructuració del pensament.

Quan ensenyem llengua, ensenyem una mica més que una sèrie de continguts de caràcter lingüístic: dotem l'alumne de les eines necessàries per estructurar el seu pensament i abordar amb èxit el coneixement del món.

L'expressió escrita és una part de la llengua i dintre d'aquesta part, l'ortografia hi ocupa un espai relativament petit. No obstant això, no dominar-la implica costos socials i escolars molt elevats com, per exemple, la impossibilitat d'accedir a estudis superiors i a nombrosos llocs de treball. D'aquí es dedueix la seva immensa importància.

L'ortografia, el llenguatge i la seva didàctica

La gran majoria de teòrics i teòriques actuals coincideixen a situar el treball comunicatiu al centre de l'àrea de llenguatge. Això vol dir que hem de crear situacions en les quals la comunicació sigui imprescindible i es converteixi en l'eix de totes les activitats. Els exercicis l'objectiu dels quals sigui simplement "exercitar-se" tenen poca cabuda en aquesta concepció.

Això implica situar l'ortografia al punt just: un aspecte formal imprescindible encara que no suficient per si mateix al servei de la comunicació. Un text ha de comptar necessàriament amb una bona ortografia, però això no vol dir que literàriament sigui bo o gramaticalment correcte. Tampoc podria acceptar-se un escrit de qualitat notable però farcit de faltes ortogràfiques.

I si estem d'acord en el fet que és imprescindible tenir una ortografia correcta, també haurem de coincidir que per tal d'aconseguir-la cal tenir molt clars els objectius que perseguim.

Objectius a assolir

La comunitat de persones expertes en aquest tema assenyala com a objectius fonamentals de l'ensenyament de l'ortografia els següents:

- Ajudar l'alumnat a **escriure les paraules d'acord amb les normes** socials establertes.

- Proporcionar-los uns **mètodes i unes tècniques per incorporar les paraules noves** que van sorgint al llarg de l'escolaritat i, en definitiva, de la vida.
- Desenvolupar una **consciència ortogràfica i una auto-exigència** en els seus escrits.
- Desenvolupar la seva memòria, essencialment la **memòria visual**.
- Aguditzar la memòria auditiva i la cinestèsica.
- Incrementar la capacitat de **generalització** entesa com l'aptitud per aplicar a paraules noves els coneixements de l'estructura de paraules apreses amb anterioritat.

En definitiva, tots aquests objectius poden resumir-se en un de molt senzill:

Aconseguir que el nostre alumnat escrigui correctament totes les paraules que utilitzin.

Ja sabem que el que acabem d'afirmar no s'aconsegueix per art de màgia, sinó que cal passar per tot un procés i superar una sèrie de fases.

Fases

Nombrosos estudis coincideixen a reconèixer els estadis següents:

- 1) Aproximadament **fins als 8 anys o segon de primària**, el/la nen/a té per guia la fonètica de les paraules. Sovint, per escriure, les descompon en sons que transcriu i posteriorment llegeix per tal de comprovar que els ha escrit com li "sonaven". Encara que correntment es coneix aquesta fase com "ortografia natural", creiem que hauria d'anomenar-se, amb més propietat, "escriptura fonètica".

2) Des **dels 8 fins als 12**, aproximadament (cicle mitjà de primària i inici del cicle superior de primària) ens trobem en una etapa de pensament concret que es tradueix en una capacitat per emmagatzemar el vocabulari que utilitza més correntment. També pot començar a aplicar les normes més generals i segures. Seria un error intentar transmetre coneixements abstractes, com regles basades en anàlisis gramaticals.

3) **A partir dels 12 anys**, aproximadament, s'entra en una nova fase en la qual, a més de continuar ampliant el coneixement de vocabulari bàsic, han de començar a introduir-se aspectes gramaticals que tinguin una relació directa amb l'ortografia.

Aquest pot ser el moment per diferenciar, per exemple, entre dóna (verb) i dona (nom), etc.

Aquestes tres fases, encara que diferents entre si, necessiten una metodologia uniforme que permeti treure en cada fase el màxim partit possible.

Metodologia

Pel que fa a les metodologies, s'hauria d'optar per aquelles que fossin **sistemàtiques** i que tendissin a treballar l'ortografia **sense aïllar-la del context comunicatiu**.

A més d'abordar continguts concrets com **vocabulari ortogràfic** i **normativa** útil, hauria d'oferir-se als alumnes **estratègies d'estudi** i treball suficients per superar de forma autònoma aquests continguts.

Per "normativa útil" entenem el conjunt de normes que abasten un bon nombre de paraules i tenen poques excepcions, que en realitat són només una dotzena.

És a dir, hauria de potenciar-se un tipus de treball que partís de:
· L'ensenyament d'estratègies adequades, que assegurin tant els continguts ortogràfics que s'estudiïn durant el curs com els que es vagin incorporant en un futur.

- Les lectures de l'alumnat, que al mateix temps que els serveixen com a models literaris i per a l'ampliació del seu lèxic, poden ser una font valuosa per a la incorporació de vocabulari bàsic ortogràfic.
- Els textos que escriuen, ja que, a través d'ells, cada alumne/a pot arribar a un domini del seu propi vocabulari habitual i a demostrar el seu nivell ortogràfic.
- El vocabulari bàsic adient a l'edat, estudiat gradualment de tal manera que al final de primària es conegui un volum raonable de paraules cacogràfiques.

Divorci entre la teoria i la pràctica a l'aula

El que hem explicat anteriorment sona molt bé sobre el paper, però la qüestió és: com ho posem en pràctica?

Molt aviat donarem resposta a aquesta pregunta. Però abans ens agradaria reflexionar amb vosaltres sobre la **importància d'ensenyar les estratègies mentals necessàries perquè el treball ortogràfic tingui èxit**. Prengueu-vos un temps per respondre la qüestió següent:

Com sabeu que “sabeu escriure” una paraula tan senzilla com hora? Com esteu segurs de la seva escriptura?

Moltes persones creuen que coneixen l'escriptura d'una paraula remetent-se a normes ortogràfiques, però com ja hem dit a la introducció, una paraula escollida a l'atzar té tretze possibilitats davant de catorze de no estar inclosa en cap norma (i fins i tot menys possibilitats en català). Però encara que l'escriptura d'una paraula pugui explicar-se a través d'una norma, gairebé mai hi acudim abans d'escriure-la, sinó que acudim a la normativa només en cas de dubte.

Però, per què hora s'escriu així?. Encara més: ha trobat alguna norma que li expliqui per què porta h? I si l'ha trobada, ha recorregut a aquesta norma abans d'escriure el mot o, simplement, “sabia” la paraula?

La majoria dels ensenyants se sorprenden quan reflexionen sobre aquest tema. Simplement “saben” la paraula, però no són conscients de quin és el procés que els duu a “saber-la”.

No obstant això, a la pràctica com ensenyem els alumnes a “saber” les paraules?

Generalment, prescindim del procés i ens dediquem a una sèrie d'activitats de les quals pressuposem la seva utilitat i bondat, com per exemple:

- Dictat
- Dictat preparat
- Escriure tres frases amb les paraules...
- Copiar deu vegades les paraules...
- Sopa de lletres
- Mots encreuats
- Missatges xifrats
- Memorització de normes ortogràfiques
- Aplicació d'una norma a una col·lecció de paraules
- Màquines de fabricar paraules a partir de síl·labes donades
- Subratllar la lletra difícil.
- Buscar tres paraules de la mateixa família.
- Buscar tres paraules amb la lletra “x”.
- Copiar.
- Fitxers de classe
- Diccionari
- Dictat per parelles des de racons de la classe
- Escriure frases amb un nombre predeterminat de paraules o determinades lletres.
- Escriure frases amb unes paraules o lletres prefixades.
- Etc.

Aquestes activitats són útils per a un grup d'alumnes, però per a uns altres no. Per què? **Si donem per suposades unes condicions intel·lectuals, culturals, socials i personals molt similars, per què alguns alumnes escriuen bé i uns altres no?** Per què alguns aprenen gràcies a les activitats esmentades i uns altres no?

La nostra resposta és contundent: senzillament el procés intel·lectual o l'estratègia mental utilitzada pels uns i pels altres és diferent.

De la mateixa manera que una batedora, una liquidadora i una aspiradora reben electricitat i la transformen a través d'un motor per liquar, aspirar o batre, també les persones que reben informacions i les transformen a través de processos mentals diferents produeixen resultats desiguals.

En conclusió, el divorci que es produeix a les aules entre teoria i pràctica està originat perquè des de l'àmbit teòric no s'han abordat prou les estratègies mentals que han de ensenyar-se, i s'ha donat per descomptat que l'alumne realitzarà per ell mateix els passos mentals necessaris per assolir el ple domini ortogràfic, quan freqüentment no és així.

Aquest llibre vol oferir recursos per tal que l'alumnat pugui aprendre les estratègies mentals que porten a dominar l'ortografia.

No es tracta d'ensenyar normes ortogràfiques, sinó d'ensenyar el gest mental que fan les persones amb bona ortografia: si a elles les ha conduït a l'èxit, també ho farà amb el vostre alumnat.

A més, però, hem dissenyat uns quaderns perquè aquesta estratègia s'apregui a classe de **forma gradual i senzilla**, encara que el professorat no conegui profundament la base sobre la qual es fonamenten.

SEGONA PART:
APORTACIÓ
DE LA PNL A
L'ENSENYAMENT DE
L'ORTOGRAFIA

La PNL⁴: base teòrica del programa “Bona ortografia sense esforç”

La PNL (programació neurolingüística) és un nou enfocament de la comunicació i del canvi, un dels objectius del qual és descriure els processos mentals de forma prou clara perquè puguin ser ensenyats.

Els fundadors d'aquests nous paradigmes són el lingüista John Grinder i el matemàtic Richard Bandler, ambdós doctors en Psicologia, que a mitjan anys setanta van iniciar la difusió del resultat de les seves investigacions i experiències.

Encara que la PNL ha abordat des del seu naixement moltes branques del coneixement oferint nombroses aplicacions pràctiques, en aquest llibre només esmentarem allò que sigui pertinent per a l'ensenyament de l'ortografia. Així obviarem les aplicacions que facin referència a d'altres matèries escolars, així com aquelles que no tenen a veure amb el món acadèmic, com poden ser la comunicació, els negocis, la salut, etc.

4 Aquest llibre aporta tota la informació suficient per abordar amb èxit el tema de l'ortografia des de la perspectiva de la PNL. Igualment, si desitgeu aprofundir-hi, existeixen molts llibres sobre el tema al mercat i sovint els mateixos autors d'aquest llibre fem cursos de PNL per a docents. També us recomanem el llibre “Recursos educativos prácticos con Programación Neurolingüística. Primaria y Secundaria” que podeu descarregar gratuïtament del web www.danielgabarro.cat i de Boira Editorial, www.boiraeditorial.com

El modelatge, un enfocament pragmàtic

Una de les finalitats de la PNL és el modelatge d'aquelles persones que realitzen quelcom amb èxit. Quan una determinada habilitat pot ser ensenyada diem que ha estat modelada: s'han descrit els seus passos i la forma de seguir-los com si fos una recepta de cuina.

La nostra intenció no és solament oferir una teoria, sinó també models. El paper d'una teoria és intentar explicar alguna cosa; el d'un model, reproduir a voluntat allò que vol ensenyar-se. La utilitat d'aquest llibre i dels quaderns per a l'alumnat és plasmar aquest model en un conjunt d'**exercicis ordenats i senzills, que portin al domini de l'habilitat ortogràfica com a conseqüència directa i inevitable.**

En aquest cas es tracta de **definir l'estratègia mental que segueixen les persones amb bona ortografia fins a poder ensenyar-la a qualsevol persona** que ho desitgi.

Les explicacions teòriques que acompanyen les pràctiques d'aquest llibre no en constitueixen el nucli, sinó un marc explicatiu on centrar la pràctica concreta de l'aula en l'àmbit ortogràfic. La part important, en aquest cas, no serà la teoria, sinó la seva aplicació pràctica.

Sistemes de percepció: els sentits

La primera aportació que hem de tenir en compte de la PNL es refereix a la informació i a la manera com es percep i es representa interiorment: el nostre cervell rep tota la informació a través dels sentits.

L'atenció és un procés actiu que ens permet seleccionar la informació que ens interessa d'entre les múltiples informacions que ens ofereix la realitat. És pràcticament impossible ser conscients alhora de les nostres percepcions visuals, cinestèsiques o físiques, auditives, gustatives i olfatives.

L'alumnat que seleccioni un canal d'entrada d'informació inadequat tindrà problemes. Per exemple: si se selecciona el canal visual per aprendre una cançó, mai s'encertaran les notes. De la mateixa manera, intentar obtenir la informació d'un mapa de forma auditiva dificulta completar un mapa mut amb la mateixa exactitud que si haguéssim focalitzat la informació a través del canal visual.

Igualment, a l'alumne/a que visualitza els exercicis gimnàstics a realitzar sense connectar amb les sensacions físiques del seu cos per realitzar-los (cinestèsia), li manca el feedback necessari per millorar fins a dominar l'exercici satisfactòriament.

Cada persona selecciona d'entre totes les informacions aquelles que li semblen rellevants i prioritza algun o alguns dels canals de percepció; aquests canals tenen una gran influència en la possibilitat, o no, de recordar correctament la informació rebuda. Veiem l'aclaridor exemple següent:

Imaginem que la Maria és a classe de matemàtiques. Focalitza tota la seva atenció i interès en l'explicació de la professora. Aquesta està explicant a la pissarra a través de gràfics i dibuixos un tema geomètric complex que es fa més fàcil mitjançant les il·lustracions.

La Maria, a pesar d'estar totalment atenta a les explicacions orals de la seva professora, no dóna importància a les imatges visuals o gràfiques de la pissarra, perquè suposa que el fonamental és allò que diu la mestra i no el que dibuixa.

Quan intenti fer els deures de matemàtiques evocant l'explicació de classe, observarà que la qualitat de la seva evocació o record és molt pobre, encara que ho va escoltar tot, ho va veure tot i es va esforçar a estar "atenta". La seva atenció estava centrada en el canal auditiu, per la qual cosa es va perdre la informació del canal més rellevant en aquell moment: el canal visual.

En resum, respecte a les evocacions internes (memòria) són dos els aspectes que hem de considerar:

- el que ens representem i
- com ho representem (en relació directa amb el canal a través del qual es va percebre).

Per tant, el paper de l'educador és ajudar l'alumnat en els dos aspectes: focalitzar la informació rellevant i processar-la a través del canal o canals adequats.

Moviments oculars: els ulls i els processos mentals

Una altra afirmació fonamental de la PNL és que **la forma com processem la informació es reflecteix fisiològicament**. Això vol dir que mentre té lloc el procés de recuperar la informació emmagatzemada una persona que faci d'observadora atenta és capaç de descobrir el canal d'evocació d'aquesta informació, és a dir, pot deduir si el procés mental ha implicat imatges, sons o sensacions, i fins i tot si aquestes han estat creades o recordades.

Brandler i Grinder, creadors de la PNL, van observar que les persones mouen els ulls en direccions sistemàtiques segons el tipus de pensament que utilitzen. Aquests moviments oculars els anomenen "claus d'accés", ja que són com claus que posen al descobert el tipus de pensament que en un moment determinat està tenint una persona.

En línies generals pot dir-se que **la recuperació d'imatges implica un moviment ocular inconscient cap amunt**, mentre que les evocacions auditives tenen lloc en la posició mitjana dels ulls. Quan es dirigeixen els ulls cap avall és quan es connecta amb sensacions o sentiments o es manté un diàleg intern.

Quan una persona recorda visualment mirant a dalt a la dreta, crearà mirant a dalt a l'esquerra i viceversa.

El mateix s'observa en el canal auditiu: en un costat es recorden sons escoltats anteriorment i en l'altre es creen. No té cap significació el fet de recordar a la dreta o a l'esquerra. Però

tothom és coherent en el sentit que si recorda a l'esquerra, sempre recordarà a l'esquerra i a l'inrevés.

El més rellevant respecte l'ortografia és el següent: **és possible conèixer el procés mental que usen els nostres alumnes i en general qualsevol persona, a través dels moviments oculars que es fan inconscientment quan es pensa.**

Conèixer aquests moviments anomenats accessos visuals ens permet descobrir si un alumne està utilitzant la seva memòria visual per recordar l'escriptura d'una paraula o està usant un canal inadequat; en aquest cas, haurem d'ajudar-lo a canviar d'estratègia.

En tot cas, els quaderns de treball per a l'alumnat que hem elaborat estan dissenyats per obligar a incorporar el canal visual a l'ortografia de forma automàtica, ja que sabem que el canal visual és clau en l'aprenentatge ortogràfic.

En resum:

- La PNL és una part de la psicologia aplicada que modela els comportaments de tal manera que poden ensenyar-se sistemàticament i eficaçment. Per això afirmem que es tracta d'un enfocament pragmàtic.
- Percebem fragments de la realitat a través dels sentits, encara que mai podem captar la realitat en la seva totalitat, de la mateixa manera que una fotografia és una representació i no la realitat mateixa.
- Cada fragment de la realitat es pot captar d'una manera òptima si utilitzem el canal adequat, i el millor canal per a l'ortografia és el visual.
- El que ha estat captat a través d'un canal de percepció, difícilment serà recordat de forma òptima a través d'un altre. Si un alumne recorda auditivament la paraula vaca, difícilment sabrà si s'escriu amb b o amb v, ja que aquesta informació és visual i no auditiva.

- Els moviments inconscients dels ulls mostren a l'observador a través de quin canal s'està processant la informació. Quan recordem informació visual solem girar la nostra mirada inconscientment, i de forma molt breu, cap amunt⁵.

5 Convidem a plantejar la qüestió següent a algú: "Imagina casa teva i compta quantes finestres hi ha mentre t'imagines passejant-hi." La gran majoria de la gent mourà els ulls cap amunt i els mantindrà allà mentre ho visualitza. Us convidem a observar els moviments oculars de la gent quan recupera informació: obtindreu informació molt valuosa sobre el canal que estan fent servir: visual, auditiu o cinestèsic. Aquest punt l'acostumem a ampliar en els cursos presencials per tal que el professorat adquireixi les habilitats pràctiques que li permetin aplicar aquest coneixement a la pràctica diària. Hem explicat això per deixar-ne constància, però no cal dominar aquesta informació per obtenir bons resultats en ortografia.

La singular aportació de la pnl a l'ortografia

La PNL esmicola els comportaments de tal manera que poden ser ensenyats i reproduïts a voluntat. En cert sentit, la PNL converteix allò que es desitja modelar en un conjunt de passos ordenats que poden seguir-se fàcilment i condueixen als resultats desitjats.

Podríem comparar la PNL a un llibre de cuina. Un plat culinari pot ser extraordinàriament elaborat, però si ha estat clarament descrit pas a pas i es tenen tots els ingredients per a fer-lo, no hi ha dubte que podrà preparar-se el plat amb el mateix èxit que si ho confeccionés un famós xef.

La gran aportació de la PNL a l'ortografia és, precisament, el fet d'**haver sabut esmicolar el procés mental que duen a terme les persones amb bona ortografia i haver pensat la manera d'ensenyar fàcilment aquest procés a qualsevol persona.**

En aquest apartat farem una aproximació al procés mental que es fa abans d'escriure quan es té bona ortografia. Més endavant veurem com ensenyar aquest procés tant individualment com al grup classe.

Els que dominen l'ortografia tenen en comú un patró, una estratègia. Aprenent-la i automatitzant-la qualsevol alumne pot millorar la seva ortografia.

Únicament volem fer una excepció: és imprescindible que aquests alumnes compleixin uns requisits previs, com també es necessiten per ser un bon cuiner. Les condicions prèvies que ha

de dominar qualsevol alumne prèviament a l'ortografia són les següents:

- a) Ser capaç d'**escriure i llegir de forma àgil**⁶.
- b) Ser **conscients de l'arbitrarietat de l'escriptura**, és a dir, saber que les paraules sovint no s'escriuen tal com sonen o com un parlant o una comunitat en particular les pronuncien.
- c) Estar **decidit a millorar**. Sense motivació ni voluntat, no hi ha millora possible.

Quan estiguem segurs que aquestes condicions prèvies són un fet, podem començar a preguntar-nos: quin és el procés que segueixen les persones amb bona ortografia? O dit d'una d'altra manera: quin és el procés que una vegada descrit ensenyarem al nostre alumnat?

Volem destacar que **ensenyarem un procés**, no un conjunt de normes, un vocabulari o uns trucs per escriure millor. Quan dominin el procés de forma automàtica, la seva millora serà contínua, igual que els passa a totes les persones que tenen bona ortografia: poden conèixer una paraula o no conèixer-la, però quan la vegin escrita ja no l'oblidaran.

Dotar els nostres alumnes d'una estratègia que processi tot el vocabulari al qual tenen accés és dotar-los de la possibilitat de millorar tant ara com en el futur i, a més, en totes les llengües que estudiïn, ja que el procés mental sempre és el mateix.

Vegem ara quin és **el procés de les persones que tenen bona ortografia** breument descrit.

⁶ Les persones amb problemes importants de dislèxia no es podran beneficiar d'aquest programa. Si algun dels vostres alumnes té problemes de velocitat lectora recomanem els quaderns de millora d'aquesta habilitat, que publica l'editorial Boira. Molta gent ha doblat la seva velocitat lectora en poques setmanes. Lamentablement, encara no hem perfeccionat prou aquest material i només un 20 % de les persones que fan el programa aconsegueixen aquesta millora espectacular.

1) Quan escolten o es diuen una paraula que volen escriure, **busquen la imatge mental d'aquella paraula**. L'escriptura es converteix en una "còpia" de la paraula que prèviament han emmagatzemat en la seva ment.

Els que tenen una ortografia dolenta, segueixen altres estratègies:

- Quan escolten una paraula, com per exemple núvol, pot ser que s'imaginin un núvol.
- També pot passar que repeteixin el vocable per decidir si l'escriuen amb v o b, quan en realitat sonen igual i no poden diferenciar-se auditivament.
- Una altra possibilitat és que cerquin en les sensacions que els provoca aquella paraula. Una bonica forma d'inspirar-se i fer poesia, però una manera pèssima d'aprendre ortografia.

2) Les persones amb bona ortografia **noten si la imatge que tenen de la paraula és prou bona per escriure-la amb plena seguretat**. En aquest cas, automàticament passen al pas següent, descrit a l'apartat 3.

És possible, però, que percebin la imatge de la paraula com insegura: fosca, borrosa, massa petita o fins i tot els en falti la imatge i no estiguin segurs de poder-la escriure correctament. Aquesta sensació d'inseguretat els duu a actuar en conseqüència:

- Consulten el diccionari.
- Pregunten algú.
- Busquen una paraula coneguda de la mateixa família.
- Escriuen la paraula de dues maneres diferents. Generalment, la incorrecta "fa mal" als seus ulls i la correcta els produeix una bona sensació.
- Tracten d'encaixar la paraula en una norma, sobretot si es tracta d'un accent o similar.

En tots els casos, una persona amb bona estratègia ortogràfica guardarà la imatge de la paraula per al futur i, possiblement, ja no tornarà a dubtar de l'escriptura d'aquesta paraula en concret.

3) **Finalment, escriuen la paraula** la imatge de la qual tenen emmagatzemada en la seva ment i han reconegut amb plena seguretat.

Com es pot suposar, aquest procés d'escriptura té lloc de forma inconscient i a velocitats enormes. Per això, poques persones saben exactament què fan quan escriuen.

Convidem de nou el lector o a la lectora d'aquest llibre a reflexionar sobre com sap que escriu correctament una paraula. Pot pensar, per exemple, en noms de ciutats conegudes, productes de cuina, animals, marques d'electrodomèstics o cotxes, etc.

Com té el lector o la lectora la seguretat que sap escriure-les? Sens dubte perquè segueix, en essència, els mateixos passos que hem descrit: **“veu”** la paraula a la seva ment, té una sensació de seguretat i es troba en disposició d'escriure-la amb seguretat.

Formulació de l'estratègia ortogràfica correcta

El procés que hem descrit a l'apartat anterior i que, lògicament, és una simplificació de les múltiples variables que es donen en la realitat, pot transcriure's com si fos una fórmula matemàtica:

Audició Record Sensació de Escriptura
correcta + visual + seguretat = correcta

Aquest procés és el que hem d'ensenyar als estudiants abans d'abordar sistemàticament l'estudi de l'ortografia. La forma de fer-lo s'explica més endavant.

De poc serviria un intens estudi sistemàtic de l'ortografia si els nostres alumnes no sabessin evocar les paraules a escriure com a imatges que no poden ser alterades.

L'absència d'aquesta estratègia en el procés mental dels alumnes explicaria per què gran part del treball que es fa a les aules no dóna els seus fruits, ja que hi ha nombrosos alumnes que continuen utilitzant procediments auditius o cinestèsics per evocar les paraules que desitgen escriure.

Reiterem que **resulta imprescindible per millorar ortogràficament tenir incorporada una estratègia visual adequada**.

Si el lector o lectora és docent d'educació especial o psicòleg, o bé una mare o un pare que han decidit ajudar el seu fill/a, poden

obviar els passos que s'expliquen per al treball en grup i cenyir-se a l'estratègia individual. Els resultats seran semblants.

Igualment, realitzar les tasques que proposen els quaderns de treball és la manera més fàcil i simple d'obtenir excel·lents resultats: el procés ja s'estructura en passos petits i assolibles.

Si feu servir els **quaderns per a alumnes** a la vostra aula, la resta d'informació d'aquest llibre us serà útil per realitzar activitats extres, per entendre el sentit d'allò que cada plana del quadern proposa, etc. Tanmateix, amb l'ús dels quaderns, tal com estan dissenyats i sense necessitat de fer cap més exercici extra, obtindreu excel·lents resultats.

També podeu ampliar aquesta informació veient els **vídeo-cursos** sobre didàctica de l'ortografia, que trobareu al web www.boiraeditorial.cat. Fins i tot, pot resultar interessant visionar-los en cicle o claustre a fi d'obtenir una formació pràctica sobre ortografia i la seva didàctica de manera molt breu.

TERCERA PART: PROPOSTES PRÀCTIQUES PER AL TREBALL DOCENT

Us recomanem que useu els quaderns de primària/secundària o batxillerat/persones adultes que trobareu als webs www.ortografia.cat o al web de l'editorial Boira, www.boiraeditorial.cat. Són quaderns que estan preparats per **ser utilitzats directament a les aules** amb l'alumnat dels diferents cicles i edats. D'aquesta manera veureu una aplicació pràctica i concreta de les propostes que aquí s'expliquen.

Tanmateix, us convidem a experimentar i innovar per tal de beneficiar el vostre alumnat. Les propostes que aquí trobareu, així com les dels quaderns, us poden inspirar per anar més enllà i provar nous exercicis i noves formes de treball. Sentiu-vos lliures d'experimentar i d'innovar. Endavant.

El capítol que ve a continuació va ser escrit uns anys abans que els quaderns estiguessin disponibles per a tothom i, per tant, us pot ser útil per comprendre més profundament el significat dels diferents exercicis que aquests quaderns proposen. També us poden suggerir formes diverses de treballar l'ortografia des de les aportacions de la PNL.

Propostes de treball per a grups classe

El nostre objectiu com a docents serà aconseguir que el màxim nombre del nostre alumnat interioritzi l'estratègia ortogràfica que hem descrit: escoltar o dir-se la paraula, visualitzar-la, tenir la seguretat que es coneix i escriure-la.

En el cas que desconeixin el mot, el nostre objectiu serà que tinguin consciència del seu desconeixement i cerquin un sistema per resoldre la incertesa: diccionari, consulta, sinònim. Hem d'aconseguir que incorporin al seu corpus de coneixement aquests mots que, en un moment donat desconeixen, així enriqueiran continuadament el seu vocabulari ortogràfic actiu.

Si aquesta estratègia es domina i s'automatitza, **la incorporació de nou vocabulari a la seva memòria visual s'anirà fent sense esforç** a partir dels exercicis habituals: lectures, textos, treballs de llengua, etc.

Per poder concentrar millor els nostres esforços primer haurem de localitzar aquells/es alumnes que tenen bona ortografia de forma natural: una prova que ja han interioritzat l'estratègia. D'aquesta manera sabrem a qui no cal dedicar atenció extra per poder concentrar la nostra atenció en la resta d'alumnes: aquells/es que usen estratègies ortogràfiques diferents de la memòria visual.

Volem fer un advertiment: les nostres propostes de treball s'han demostrat útils per a la gran majoria dels alumnes i han donat excel·lents resultats en poques setmanes (generalment en

menys d'un trimestre). No obstant això, sempre ens hem trobat amb alguns alumnes que, a pesar del treball fet, no han avançat prou. Volíem deixar aquest punt ben clar per respecte a la veritat. La nostra proposta no és universal, ni màgica: té els seus propis límits, que, en general, coincideixen amb els de les persones que tenen estructures dislèxiques o paradislèxiques (grans dificultats de lectura i escriptura).

Dos passos a ensenyar:

La nostra proposta es basa a ensenyar dues senzilles coses:

1) A **utilitzar la memòria visual aplicant-la a l'ortografia**, és a dir, quan ens disposem a escriure.

2) A **vincular sensacions de seguretat o inseguretat a la imatge mental** recordada de qualsevol paraula.

Existeixen diverses formes d'ensenyar aquests dos punts. Us en proposarem algunes. Cap és la millor, simplement són diferents. Suggerim que utilitzeu aquelles amb les quals us sentiu més còmodes. Per altra banda, si heu fet servir una metodologia per ensenyar aquests passos durant uns dies, potser voldreu variar i ensenyar el mateix amb altres exercicis: seria una bona opció per reforçar el que s'ha après i perquè alumnes amb estils diferents d'aprenentatge tinguin més oportunitats d'èxit.

Aquest treball sistemàtic podria realitzar-se entre 15 i 30 minuts diaris fins que el nombre de faltes dels alumnes s'ajusti als objectius marcats per al curs acadèmic.

L'ús del **quadern per a l'alumnat ofereix aquesta feina sistematitzada**. Seguir els quaderns és un parèntesi de la feina ortogràfica habitual.

Tanmateix, després d'aquest parèntesi en el qual haureu treballat els quaderns durant unes deu o dotze setmanes, tota **la feina ortogràfica posterior rendirà molt més**. Per tant, fer aquest quadernet no és una pèrdua de temps, sinó una inversió. El millor que podeu fer és assegurar-vos que el vostre alumnat ha integrat l'estratègia ortogràfica correcta per poder obtenir els millors resultats en qualsevol treball posterior.

Observació prèvia sobre el vocabulari bàsic

Hi ha cinc paraules que produeixen el 10 % dels errors ortogràfics⁷.

Si una persona en un sol dia aprèn aquestes cinc paraules, pot estar segura d'haver millorat en un 10% el seu nivell ortogràfic. La raó és molt senzilla: aquestes paraules s'utilitzen molt i molt sovint s'escriuen malament.

Altres autors i autores⁸ afirmen que coneixent quinze paraules es domina... el 30 % dels errors! I coneixent-ne 67, els errors disminueixen un 60%!

Els investigadors que han analitzat el llenguatge escrit amb la finalitat d'esbrinar quines paraules s'usen més sovint i quines produeixen més errors ortogràfics, han llistat aquestes paraules per confeccionar el que han denominat "**vocabulari bàsic cacogràfic**".

Així doncs, **és possible que els nostres alumnes millorin espectacularment si dominen les paraules que més s'utilitzen i més errors provoquen.**

⁷ Aquesta dada es recull al llibre de Vicent Barberà Com ensenyar l'ortografia a partir del Vocabulari Bàsic de l'editorial Ceac, però pot ser aplicat (amb precaució) al català: els mots però, també, hi ha, una vegada, doncs, sí... produeixen un volum immens de faltes ortogràfiques. Al final d'aquest llibre hi ha el recull de mots en què més falla l'alumnat, segons la nostra experiència.

⁸ També referint-se al castellà, La Disortografia en el aula, de M.J. Esteve i J.Jiménez, de l'ed. Dígrafos.

La nostra proposta es basa a treballar textos que incloguin aquestes paraules i, si no és possible, podem optar per oferir altres sistemes perquè vagin incorporant aquestes paraules.

Al final d'aquesta versió en català trobareu el centenar i escaig de mots que més faltes provoquen en els nostres alumnes. Lamentablement és un treball encara no elaborat amb prou rigor científic (es basa en les simples observacions dels autors) i ha de ser utilitzat com a punt de partida inicial.

Als quaderns per a l'alumnat, com és evident, es treballa amb aquest vocabulari perquè s'integri de forma automàtica i amb poc esforç. També es plantegen exercicis concrets per anar incorporant el vocabulari cacogràfic propi o aquell que major nombre d'errades produeix: cada persona té el seu. Per això els quaderns ofereixen una sèrie d'exercicis fàcilment individualitzables.

Exercicis per vincular la memòria visual a l'ortografia

Us convidem a mirar els breus vídeo-cursos sobre ortografia al web www.editorialboira.com i www.ortografia.cat. Amb aquests vídeo-cursos podreu entendre fàcilment tota la informació que figura a continuació. Pot ser una bona idea veure i discutir els vídeo-cursos (que són molt curts) amb l'equip docent del vostre cicle o departament.

Lletres de colors

Amb guixos de colors escrivim una paraula a la pissarra (preferiblement separant-ne les lletres o en majúscules). Cada lletra ha de ser d'un color diferent. Les primeres vegades escriurem una paraula de dues lletres; quan l'exercici es va dominant n'anirem incrementant el nombre de lletres: paraules de tres lletres, de quatre lletres, de cinc lletres... En general, aquells alumnes que siguin capaços de recordar les lletres amb els seus colors corresponents en paraules de cinc lletres tindran prou memòria visual per tenir èxit acadèmic en ortografia.

Demaneu als alumnes que s'agrupin per parelles. Els podem demanar que facin una "foto mental" de la paraula perquè la recordin tal com està escrita: en un lloc determinat de la pissarra i d'uns colors concrets.

Demaneu que un dels dos membres de la parella es posi d'esquena a la pissarra i contesti a cau d'orella del company o la companya les preguntes que la professora o el professor realitzi.

Les preguntes sempre segueixen la mateixa estructura, la qual denominem “2 +1 i repetir”.

Significa:

2 preguntes sobre posició:

Quina lletra és l'última?
Quina lletra és la tercera?
Quina lletra és la segona començant pel final?
Quina lletra va davant de la R?
Què lletra va darrere de la R?
Etcètera.

0 bé 2 preguntes sobre colors:

De quin color és l'última lletra?
De quin color és la R?
De quin color és la lletra que hi ha després de la R?
De quin color és la primera lletra?
Etcètera.

+1 vol dir una pregunta de l'altre grup, és a dir, si s'han fet dues preguntes de colors, s'ha de fer una pregunta de posició i viceversa. D'aquesta manera assegurem un mínim d'una pregunta respecte al color i una, com a mínim, respecte a la posició de les lletres.

Volem remarcar que l'objectiu d'aquest exercici és exercitar la memòria visual i començar a “ensenyar” (no amb paraules, sinó amb fets) que han d'aplicar aquest tipus de memòria a les paraules.

I repetir: per acabar, els demanarem que lletregin la paraula a cau d'orella del company dues vegades (repetició) però de la manera següent: **primer lletrejaran la paraula començant pel final i, després, pel principi.** Si la paraula duu accent, també ha d'explicitar-se.

Exemple: Curós

Lletrejat des del final:

Essa – o amb accent tancat- erra – u – ce

Lletrejat des del principi:

Ce – u – erra – o amb accent tancat - essa

L'objectiu d'aquest exercici tan senzill és **OBLIGAR a usar la memòria visual aplicant-la a l'ortografia**. Ningú pot recordar els colors de diverses lletres escrites si no usa la seva memòria visual. De la mateixa manera, **ningú pot lletrejar una paraula començant pel final si no usa la memòria visual**.

Com que l'exercici és molt senzill, quan els alumnes l'han entès poden fer-lo sols, per parelles o a casa demanant als seus familiars que els preguntin.

Els membres de la parella canvien de paper després de tres o quatre paraules.

Els alumnes ens poden informar del nombre d'encerts dels seus companys i companyes, de manera el procés és fàcilment avaluable. Quan tothom (o gairebé tothom) domina les paraules de dues lletres, podem passar a fer paraules de tres lletres, després de quatre, i així successivament.

Exercicis sobre un text

Sobre un text que llegim els demanem que marquin aquelles paraules que els poden confondre: aquelles que tenen dificultats ortogràfiques.

Els demanem que estudiïn aquestes paraules; per fer-ho, els oferim formes diferents de guardar “la foto” de la paraula. Són tècniques d’estudi aplicades a l’ortografia, però també és una forma d’aconseguir que tots els nostres alumnes apliquin la memòria visual a l’ortografia.

1. **Mirar la paraula sense dir-ne les lletres. Tancar els ulls i continuar “veient-la”.**

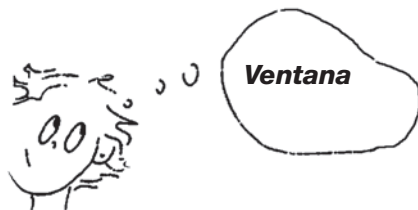


En mirar la paraula sense dir-ne les lletres, s’obliga el cervell a guardar únicament informació visual, justament la que es necessita per a l’ortografia. El fet de tancar els ulls i continuar veient-la és per comprovar que la informació ha arribat.

2. **La mateixa tècnica anterior però veient la paraula en el color que l’alumne/a prefereixi.**

El fet d'imaginar-la en el seu color predilecte, l'obliga a treballar en l'àmbit visual sense que pugui lliscar cap a l'auditiu.

3. Imaginar escrita a l'aire la paraula que s'acaba de mirar en el paper. La paraula cal imaginar-la en el lloc que, per a l'alumne/a, sigui l'òptim per recordar visualment.



4. Imaginar la paraula escrita a l'aire i resseguir-la, també a l'aire, amb el dit. És una tècnica útil perquè vincula a la imatge una sensació corporal de reforç.

5. Escriure amb l'índex la paraula a l'aire, com si l'aire fos una pissarra i el dit el guix. Mentre s'escriu, cal visualitzar la paraula.

Aquesta variant, igual que l'anterior, ajuda les persones que són cinestèsiques, és a dir, que memoritzen millor allò que perceben a través de les sensacions corporals.

6. Si una paraula és massa llarga, se'n pot **aïllar mentalment la part que resulta difícil** i memoritzar-la utilitzant qualsevol dels recursos explicats. Per exemple: ve - locitat

7. Una altra possibilitat és **escriure imaginàriament la part difícil en un color diferent.**

8. Que l'alumne s'imagini ell mateix o ella mateixa **escrivint correctament la paraula en diferents llocs al mateix temps que experimenta una sensació positiva:** en una pissarra molt gran, en un examen, en un concurs de televisió, al

seu ordinador...



Això reforça l'aprenentatge visual vinculant-lo a una sensació positiva.

9. Fer un **fitxer**. En cada fitxa hi pot haver una paraula.

Al revers de la fitxa hi ha la mateixa paraula però sense les lletres que poden induir a error. L'exercici consisteix a mirar els reversos de les fitxes i imaginar la lletra que falta. Es pot comprovar instantàniament girant la fitxa.

Ca-all v? b?

I a l'altra banda de la fitxa:

Ca**v**all

10. Una altra forma de memoritzar aquelles paraules que són difícils és incorporant un dibuix que tingui a veure amb el significat de la paraula, és a dir, elaborant un **ideograma**. Així es pot convertir una paraula en una imatge pictòrica molt més fàcil de recordar que la mera abstracció de la paraula, per exemple, a la paraula "bota" podem convertir la b en una bota...

11. Quan es faci la **foto mental de la paraula** amb qualsevol dels recursos anteriors, es pot **anomenar la lletra que resulta difícil**. Així s'afegeix, com a reforç, el nom de la lletra.



12. Aquest recurs és molt útil quan l'alumne es queda encallat en determinades paraules, de les quals oblida una vegada i una altra la seva escriptura. Per solucionar-ho, que escrigui **la paraula que li costa al costat d'una altra que sigui semblant quant a l'escriptura i que domini perfectament**. Que les **memoritzi totes dues alhora** com si fossin una unitat.
Exemple:

Tre**s**

Tro**s**

Exercicis per vincular la sensació de seguretat a la imatge de les paraules

El segon pas de la nostra proposta és que, quan es recordi una paraula, es tingui **la seguretat** de conèixer-la o bé la sensació que no se sap amb certesa.

Estem parlant de la **sensació vinculada a l'ortografia**. Si els nostres alumnes desconeixen quan saben o ignoren una paraula (per què aquestes no estan vinculades a sensacions), com poden saber quan han de buscar-les al diccionari o preguntar-les?

És imprescindible explicitar als alumnes que han de recordar la imatge de les paraules i fer els exercicis només quan estan segurs o segures que recorden la imatge.

Els suggerim algunes formes de treballar aquestes sensacions:

Dictat caminat

Agrupem l'alumnat per parelles. En diferents punts de la classe hi pengem un text escrit per ser dictat.

Un membre de la parella ha d'aixecar-se i anar a llegir el text, ha de fixar-se en com s'escriu i tornar al costat de la seva parella per dictar-li. Si la seva parella s'equivoca o té dubtes, ha d'indicar-li com s'escriu la paraula. Si no n'està segur, pot tornar a caminar fins al dictat per comprovar-ho.

El dictat s'autocorregeix entre els dos mirant el full inicial.

Els i les alumnes han d'informar el docent del resultat del treball; d'aquesta manera, el control és immediat. Després es canvien els papers en la parella.

Dictat preparat tradicional

Es dona un text i se suggereix a l'alumnat que n'estudiï només les paraules que ignora tot usant les tècniques que coneix (les esmentades abans).

Es fa el dictat i es corregeix.

Dictat preparat breu

Idèntic que l'anterior. Però el professor o la professora, en fer el dictat, encara que llegeix tot el text, només demana que s'escriuin determinades paraules.

Així focalitzem l'atenció en les paraules amb dificultat i, al seu torn, el dictat és més ràpid i àgil.

Per exemple, en un text com el següent llegiríem tot el text, però el nostre alumnat només escriuria els mots en negreta:

“Però al mateix temps que es facilitaven aquests crèdits tan favorables...”

Dictats amb correcció creuada

En qualsevol dels dictats anteriors es demana a altres alumnes que corregeixin el dictat dels seus companys i companyes. Posteriorment els autors del dictat han de comprovar que la correcció ha estat correcta.

Dictats sobre vocabularis personals

Estudiar, dictar i corregir els vocabularis personals cacogràfics (d'errors) de cada alumne/a afegint-hi o no una correcció creuada. També pot fer-se amb el vocabulari cacogràfic d'aula si se'n fa un en un cartell, fitxer o similar.

Els vocabularis.

Vocabulari personal: observacions sobre escriptura i ortografia

Quan hem de corregir un text d'un alumne/a, li podem demanar que escrigui en un full o en fitxes les paraules que li hem corregit i que hauria d'estudiar durant la setmana: és el seu **vocabulari personal**.

Convé assenyalar que en els cursos més baixos de primària no cal sobrecarregar el nombre de paraules. Una dotzena setmanal pot ser més que suficient.

Aquestes paraules són les que ha d'estudiar usant les tècniques d'estudi que hem proposat fins que les conegui perfectament. D'entre les tècniques que hem descrit destaquem, per la seva eficàcia, la 2+1 i repetir o, almenys, la lletrejada de paraules començant pel principi i després pel final (lamentablement, aquesta tècnica per ser realment eficaç ha de fer-se per parelles, perquè puguin corregir l'alumne/a en cas d'error).

Aquesta estratègia necessita un seguiment bastant sistemàtic per part dels docents, però ofereix grans millores. Com que l'alumnat té un vocabulari personal reduït que usa sempre, si hem aconseguit que cada alumne/a estudiï les seves pròpies paraules, haurem reduït espectacularment el tant per cent de faltes habituals d'aquell/a alumne/a en concret.

Cal remarcar que amb la proposta d'aquest llibre i la dels quaderns per a l'alumnat **produeix una millora important**

quant a faltes ortogràfiques, però no la seva desaparició absoluta.

Dit d'una altra manera, la nostra proposta redueix espectacularment les faltes ortogràfiques (sovint entre un 50 i un 80 % en poc temps), però no produeix una escriptura totalment perfecta, fet que s'aconseguirà posteriorment en treballar l'ortografia al llarg de l'escolaritat.

El més important —i això sí que ho faciliten els quadernets i la metodologia a la qual fem referència— és que l'alumnat **interioritzi una estratègia mental ortogràfica basada en veure les paraules**, és a dir, una estratègia mental ortogràfica visual.

Unes observacions sobre la lectura i ortografia

Davant de qualsevol lectura, i sempre que s'hagi automatitzat l'estratègia ortogràfica correcta, el lector o la lectora incrementarà el seu vocabulari ortogràfic de forma inconscient.

Hem d'aconsellar al nostre alumnat que quan facin una lectura pel seu compte, s'aturin un moment davant qualsevol paraula que tingui una ortografia difícil (h, b, dièresi...) o els sorprengui per la seva ortografia. Això els resultarà fàcil una vegada fetes a classe les activitats proposades anteriorment.

Quan la lectura es fa a classe de forma col·lectiva, indicarem als nostres alumnes que assenyalin aquelles paraules que els semblin ortogràficament complexes. Els podem indicar que apliquin una de les tècniques conegudes per memoritzar-la visualment.

El que és fonamental és adonar-se que per mitjà de la lectura podem obtenir una gran quantitat de lèxic amb el qual treballar per enriquir, a més del nostre coneixement, el nostre vocabulari ortogràfic personal.

A les persones que tenen problemes de velocitat lectora, els podem recomanar els quaderns que aborden aquest punt des de les aportacions de la programació neurolingüística i que estan disponibles a l'editorial Boira www.boiraeditorial.com. Mentre la velocitat lectora no sigui fluida no és molt difícil millorar ortogràficament. Lamentablement, en l'actualitat, els quaderns mencionats només doblen la velocitat lectora d'un 20 % de les persones que l'utilitzen i no són eficaços per a l'altre 80 %.

Per a les persones que tenen dificultats de comprensió lectora, tot i tenir una velocitat adequada, podem trobar estratègies de treball senzilles per incrementar la comprensió al llibret en castellà "*Recursos educativos prácticos con programación neurolingüística*", que podeu descarregar gratuïtament del web www.boiraeditorial.com

ENSENYAMENT
INDIVIDUAL D'UNA
ESTRATÈGIA
ORTOGRÀFICA
CORRECTA

Ensenyar el procés de forma individual

Si després de treballar col·lectivament l'estratègia ortogràfica tal com s'explica al capítol anterior o a pesar de la utilització dels quaderns d'ortografia que posem al seu abast, encara tenim algun/a alumne/a amb problemes ortogràfics, podem intentar ensenyar-li el procés de **forma individual**.

No podem assegurar que tot l'alumnat superi els seus problemes ortogràfics amb la nostra proposta (cal recordar que l'alumnat dislèxic o paradislèxic no obtindrà millora), encara que una gran majoria millorarà clarament. Les persones en què la feina col·lectiva no ha provocat una millora evident, tenen altra oportunitat amb la proposta de treball individualitzat que proposem a continuació.

És important remarcar que aquesta estratègia **també està inclosa als quaderns de forma sistemàtica** per a tothom per facilitar que la pràctica totalitat de l'alumnat en surti beneficiat.

Alguns docents prefereixen la instal·lació individual de l'estratègia, especialment els que són d'educació especial o tenen grups petits al seu càrrec; pot ser una opció a tenir present.

Com ensenyar l'estratègia individual bàsica

A continuació expliquem els passos a seguir:

1. Assegurar-nos que l'alumne/a desitja realment fer un canvi positiu quant a l'ortografia. Si l'alumne no te **motivació**, tot el que fem serà inútil. És millor esperar.
2. Esbrinar quina és la **posició ocular de memòria visual** (a dalt a la dreta o a dalt a l'esquerra) que adopta quan recorda imatges. Per esbrinar-ho podem preguntar-li: "Descriu la teva habitació, dígues quantes finestres hi ha a casa teva, ahir al menjador escolar al costat de qui t'asseies?..." Veurem que per accedir als seus records visuals dirigeix, almenys inicialment, els ulls cap a un lloc determinat: en aquest punt té "la seva pantalla màgica ortogràfica"⁹: allí ha de situar les paraules per mirar-les, lletrejar-les i treballar amb elles.
3. **Explicar-li que és més fàcil recordar imatges si se situen els ulls en aquella direcció.** És com si en aquest lloc tinguéssim una "pantalla màgica" on projectem les imatges que recordem.
4. Li **mostrem una paraula de poques lletres** (comencem amb dues lletres) i li demanem **que la recordi a la seva "pantalla màgica"**.

⁹ Evidentment, no es tracta de cap "pantalla màgica", sinó d'un moviment ocular en una direcció determinada (i sempre la mateixa) per facilitar el record visual. Un cop hem localitzat la direcció en què situa els ulls per recordar visualment millor, només cal ajudar-lo a fer servir aquest gest fisiològic per tal que adopti una estratègia visual també en l'ortografia.

5. Li demanem que **l'escrigui a l'aire amb els dits índex i mitjà**. A continuació, que l'escrigui de nou **amb la punta del nas** (és una forma de vincular la sensació física a la imatge).

6. Podem suggerir-li (encara que aquest pas és optatiu) que **projecti la paraula a la “pantalla màgica” usant el seu color preferit**.

7. Li demanem que miri la seva pantalla màgica i que ens **lletregi la paraula començant per l'última lletra**. Per exemple, la paraula mar lletrejada al revés seria:

erra - a - ema

La paraula aquí seria:

i amb accent tancat¹⁰ - o - qu - a.

8. Per a cada paraula, després de la lletrejada al revés li segueix una **lletrejada des del principi**. Per a aquí seria:

a – qu- i amb accent tancat

9. Posteriorment, de la mateixa paraula en fem dues o tres **preguntes sobre les lletres que la componen, comprovant que mentre ens contesta mira la seva pantalla màgica**, és a dir, que està veient la imatge de la paraula. Si l'alumne perdés la imatge, la hi tornariem a ensenyar fins que la posés a la pantalla màgica. Per exemple:

Quina és la tercera lletra començant pel final?

Resposta: la ema

Quina és la segona lletra començant pel principi?

Resposta: la a.

10 Depenent de l'habilitat de l'alumne/a, podem obviar el sentit de l'accent i deixar-ho per a més endavant. N'hi haurà prou que digui que porta accent.

10. Quan ha fet aquest procés correctament amb la primera paraula, li ensenyem **una altra paraula i repetim els passos del 4 al 10**. Si les paraules de dues lletres són tan senzilles que el nostre alumne pot contestar-nos correctament sense tenir la mirada fixa en la seva “pantalla màgica”, li mostrarem una paraula de tres lletres, o de quatre, o de cinc... fins que l’obliguem a mirar la seva “pantalla màgica” contínuament per consultar la paraula. (Naturalment, no hem d’excedir-nos amb paraules massa llargues; per això el millor és anar mostrant paraules cada vegada més llargues fins que la dificultat sigui suficient per obligar a mantenir els ulls en la direcció dels records visuals, però prou curta perquè pugui recordar-la sense perdre-la).

11. Quan després de fer aquest procés amb unes quantes paraules (cinc o sis) **comprovem que, inconscientment i sense necessitat del nostre avís, acudeix a la seva pantalla màgica** a consultar les paraules per respondre les nostres preguntes, podem considerar que **hem aconseguit el nostre objectiu**: ensenyar que les paraules han de “veure’s” abans d’escriure’s (és a dir, hem de comprovar que dirigeix els ulls cap al lloc on accedeix als seus records visuals).

12. Abans de marxar li donarem uns deures perquè l’estratègia apresada es consolidi. Li demanarem que **al llarg del dia es fixi en una dotzena de paraules** (poden ser de la TV, de llibres, de cartells, etc.), les posi a la seva pantalla i les lletregi de la forma que li hem ensenyat: primer al revés i després des del principi. Ha fer aquest treball durant, almenys, una setmana.

Al cap d’uns dies podem preguntar-li en un moment qualsevol (en entrar a classe, per exemple) com s’escriu una paraula determinada (és igual quina) i **ens fixem si els seus ulls s’han dirigit immediatament a la seva “pantalla màgica”**. En cas afirmatiu podem donar l’estratègia per instal·lada; en cas negatiu, cal tornar a iniciar el procés.

Una vegada que domina l’estratègia de forma inconscient (és a dir, relaciona l’ortografia amb la imatge recordada de la paraula) anirà incrementant lentament el seu vocabulari personal i les seves faltes començaran a disminuir. Hem, però, de donar-li

temps: dominar l'estratègia és tenir un cistell preparat per omplir-lo de paraules, però hem de ser conscients que, a l'inici, el cistell està completament buit. Per tant, hem d'oferir-li espais d'estudi, de treball ortogràfic amb lectures, vocabulari personal, dictats preparats, etc.

L'explicació anterior va ser escrita uns anys abans de posar a l'abast dels docents els quaderns escolars, però l'hem volgut mantenir perquè pot ampliar els coneixements i pot ser útil per a molts membres del professorat. Tanmateix, volem remarcar que, tal com s'ha dit, **aquest procés és el que, d'una manera pautada i gradual, s'ensenya als quaderns per a l'alumnat.** Creiem que aquests quaderns són el camí més senzill per als equips docents de treballar l'habilitat ortogràfica.

Com millorar l'estratègia individual amb submodalitats

Si a pesar de visualitzar les paraules al lloc adequat, és a dir, al lloc on hem descobert que recorda sempre imatges, la seva ortografia no millora, hem de presuposar que encara que recorda la imatge de les paraules, aquesta imatge és de mala qualitat i s'ha de millorar.

L'estratègia basada en les **submodalitats** que expliquem a continuació té com a objectiu localitzar les deficiències en la qualitat dels records i facilitar-ne la millora.

Gairebé totes les persones, encara que són capaces de tenir imatges de les paraules, poden millorar-ne la qualitat notablement. La forma més senzilla d'aconseguir-lo és a través dels passos següents:

1. Mostri a l'alumne/a **una paraula curta**, com per exemple petó i demani-li que la miri tant com vulgui fins que sigui capaç de recordar-la com una imatge, **que li faci una "foto"**. Concedeixi-li tot el temps que necessiti.
2. A continuació **faci les preguntes del qüestionari** que ve a continuació i **anoti les respostes** que obtingui.

Qüestionari:

- a) Augmenta en la teva imaginació la grandària de la paraula. Millora?
- b) Disminueix en la teva imaginació la grandària de la paraula. Millora?

- c) Apropa la paraula. Millora?
- d) Allunya la paraula. Millora?
- i) Canvia de color les lletres i el fons; prova-ho en blanc sobre negre. Millora?
- f) I en negre sobre blanc, millora?
- g) Prova amb d'altres colors. Millora?
- h) Fes més nítida la teva imatge. Millora?
- i) Augmenta la lluentor de la imatge com si fos el botó d'un televisor. Millora?
- j) Treu-li lluentor a la imatge. Millora?
- k) Emmarca la imatge com si fos un quadre. Millora?

3. Comenti amb el seu alumne les **característiques que milloren la seva imatge**. Per exemple: “les teves imatges milloren si les tens a prop, les fas més grans i tenen més lluentor...”

4. En acabar li donarem **uns deures** perquè l'estratègia apresada es consolidi. Li demanarem que al llarg del dia, i durant una setmana, es fixi en una dotzena de paraules diàries. Que les posi a la seva pantalla i les lletregi de la forma que hem ensenyat anteriorment: primer al revés i després des del principi, però **afegint-hi les característiques que hem descobert que milloren la seva imatge**. Per exemple: més prop, en negre sobre blanc i en gran (suposant que aquestes hagin estat les submodalitats que han comportat una millora de la qualitat de la seva imatge quan li ho hem preguntat).

Una vegada fet això podem estar segurs que els nostres alumnes recorden imatges quan pensen en paraules i que la seva qualitat és prou bona.

Lamentablement no tots els/les nostres alumnes hauran superat els seus problemes ortogràfics en aplicar aquestes tècniques. No obstant això, la gran majoria de la classe haurà integrat l'ortografia de forma correcta i la millora serà continuada.

Igualment, us convidem a valorar els quaderns d'ortografia que hem elaborat i a incorporar-los com a llibres de text del vostre centre. Veureu com hem simplificat tot aquest procés per fer-lo fàcil, assequible i natural.

Proposta de treball per a primària i secundària

També aquest apartat va ser escrit abans d'haver preparat els quaderns de treball per a l'alumnat. Esperem que us sigui útil per comprendre millor l'estructura dels quaderns i per animar-vos a introduir innovacions en la feina amb el vostre alumnat.

La proposta per a primària i secundària que presentàvem abans d'escriure els quaderns suggeria concentrar-se en els punts següents:

1. Ensenyar una estratègia ortogràfica visual

Tal com s'ha explicat anteriorment, resulta imprescindible treballar la memòria visual dels nostres alumnes. **L'objectiu central és que tinguin la capacitat de recuperar les paraules que desitgin escriure com si fossin imatges**, és a dir, com unitats globals amb significat propi i subjectes a l'arbitrarietat de la llengua. Aquest punt és el primer que s'aborda als quaderns per a l'alumnat.

2. Partir del vocabulari bàsic

Treballar a partir de les paraules que produeixen un nombre d'errors més elevat implica reduir el punt més conflictiu de l'ortografia. La nostra proposta passa per **treballar el**

vocabulari personal de cada alumne i també aquell que, en general i estadísticament, produeix més errors.

Veureu que als quaderns també s'aborda aquest punt de forma fàcil i estructurada.

3. Completar-ho amb les normes imprescindibles

També proposem abordar l'estudi de les normes ortogràfiques més rendibles, les quals abasten un elevat nombre de paraules i no inclouen pràcticament excepcions.

Al final del llibre les teniu llistades i explicades en termes senzills, perquè es puguin fotocopiar i entregar a l'alumnat directament.

Proposta d'actuació per a alumnes de batxillerat

També aquest apartat es va escriure abans de tenir disponibles els quaderns de treball pràctic. Esperem que us serveixi d'inspiració i de punt de referència per entendre la forma concreta d'abordar l'aprenentatge de l'ortografia a l'aula.

Dèiem en aquell moment que l'alumnat de batxillerat amb mala ortografia i amb veritable interès per millorar sent veritable angoixa quan s'adona de la immensa dificultat per superar el seu problema ortogràfic.

Gran part d'aquest alumnat ho viu com un obstacle insuperable que amenaça el seu futur acadèmic i professional.

No obstant això, si posen autèntic interès a millorar, poden aconseguir-ho en un termini molt breu quan adopten l'estratègia ortogràfica visual.

A continuació farem una proposta "d'actuació", que no de programació, que intenta respondre la pregunta: què cal fer amb un alumne de batxillerat que encara fa faltes d'ortografia?

Aquesta proposta pot seguir-se mitjançant la tutoria de l'alumne o alumna i donarà bons resultats. Una altra opció és recomanar el quadern per a l'alumnat de batxillerat que hem elaborat i que presenta aquest procés de forma estructurada i ja elaborada. El seguiment a partir d'un quadern ja elaborat pot facilitar la feina al professorat. Tanmateix, heus aquí el que recomanàvem abans que aquests quaderns estiguessin a l'abast de tothom:

1r- Fer **conscient a l'alumnat del problema i motivar-lo a millorar**. Al quadern de batxillerat aquest és el primer apartat.

2n- El professorat ha d'**ensenyar l'estratègia ortogràfica visual**, tal com s'explica als capítols anteriors o, simplement, mitjançant l'ús dels quaderns ortogràfics. Al quadern per l'alumnat aquest és el segon punt i es fa a través d'exercicis diversos.

3r- Cal animar l'alumnat a organitzar la seva pròpia "caixa" individual de **vocabulari personal** a partir de textos o lectures i a estudiar-lo amb les diferents tècniques de memorització que hem explicat. Això assegurarà la fermesa de l'estratègia visual i l'increment de vocabulari memoritzat. Aquest apartat també forma part del quadern per a l'alumnat.

4t- **Aplicar també aquestes tècniques a les lectures** de l'alumnat, quan aquest es trobi amb paraules l'ortografia de les quals desconeix o que vol incorporar. Cal que utilitzi preferentment l'estratègia d'estudi de lletrejar del final al principi i a l'inrevés: és l'estratègia de memorització que millors resultats ha donat. Això també es recull, de forma pràctica i gradual, al quadern per a l'alumnat.

5è- Oferir-li una còpia de la **normativa bàsica imprescindible** perquè se l'estudiï un cop els tres passos anteriors ja estan una mica apuntalats. Aquesta normativa s'ofereix al final del quadern per a l'alumnat, perquè la tingui i pugui repassar-la fins dominarla.

Sobre l'ús dels quaderns per a l'alumnat

Suggerim que s'utilitzin els quaderns d'aprenen-tatge de l'estratègia ortogràfica **a partir del cicle mitjà de primària**, a partir del moment en què hi ha una lectura i escriptura més o menys fluïda.

No els feu servir al cicle inicial, ja que poc alumnat està preparat per abordar el tema: gran part dels nens i les nenes d'aquest cicle escriuen amb l'ajuda d'estratègies fòniques que són incompatibles amb l'estratègia visual que cal ensenyar.

A partir de cicle mitjà ja poden usar-se els quaderns. Cal tenir present que **només cal fer servir els quaderns un sol i únic cop al llarg de tota l'escolaritat**: ensenyen a gestionar visualment l'ortografia i un cop que l'estratègia s'ha integrat els resultats del treball ortogràfic tradicional queda clarament potenciat i multiplicat.

Un cop que aquesta habilitat s'ha adquirit queda automatitzada i, per tant, no cal repetir-la cada any. **A partir del moment en què l'estratègia està automatitzada –però no abans– el treball ortogràfic habitual donarà bons resultats.** Per això és tan important usar els nostres quaderns: ensenyen l'estratègia visual ortogràfica, l'estratègia prèvia i imprescindible davant de qualsevol aprenentatge ortogràfic.

Una opció interessant seria situar aquests quaderns **dins dels llibres de text de cicle mitjà**, al final de tercer o a l'inici de quart, per exemple. Així es garantiria que tot l'alumnat de l'escola adquireix l'estratègia ortogràfica abans d'acabar primària. **En el**

cas d'instituts i escoles de secundària, els quaderns poden figurar entre els llibres de text obligatoris de primer d'ESO per assegurar que tot l'alumnat del centre integra l'estratègia ortogràfica en iniciar la secundària.

A batxillerat podem recomanar els quaderns només a l'alumnat que encara manifesti problemes ortogràfics i fer-ne un seguiment, si és possible.

Els quaderns de primària-secundària i batxillerat segueixen una **mateixa estructura** encara que estan plantejats segons els interessos de cada edat. Amb tot, no hi ha cap inconvenient en usar els quaderns de primària-secundària a batxillerat o viceversa si el nivell de l'alumnat així ho suggereix.

En tenir la mateixa estructura i ensenyar la mateixa estratègia ortogràfica us convidem a escollir el quadern que millor s'adapti al vostre alumnat, encara que el més habitual serà cada etapa educativa se senti més a gust amb el quadern que els correspon.

QUARTA PART:
VOCABULARI I
ORTOGRAFIA
CATALANA.

Vocabulari bàsic

Tal com s'ha dit, el domini del vocabulari bàsic facilita el domini d'aquelles paraules que produeixen més faltes perquè s'utilitzen més i moltes vegades malament.

Lamentablement, no coneixem cap estudi del vocabulari ortogràfic cacogràfic dels/les nostres escolars mínimament actualitzat. Per aquest motiu adjuntem una proposta provisional basada en observacions a l'aula amb el nostre alumnat: es tracta del centenar de paraules que, segons la nostra opinió, produeixen més faltes ortogràfiques. Tant de bo us sigui d'utilitat també a vosaltres. Us convidem a compartir les investigacions que feu en aquesta direcció.

Els termes que més faltes produeixen són els següents:

A dalt	abric	ahir	aigua	aixecar	allà
amb	amunt	aquest	aquí	arbre	àvia
avió	ball	banyar	barca	blanc	blau
bo	bufanda	bufar	camp	cançó	canviar
casa	cavall	cavaller	cérvol	collir	covard
començar	covard	créixer	govern	constipar-se	dissabte
després	distracció	ell	ella	endavant	és
escola	estava	estiu	estómac	exigir	existir
explicar	flor	futbol	gent	gronxador	globus
guerra	herba	hi havia	història	i	injecció
inventar	joguina	jugar	línia	marró	metge
microbis	monstre	moto	muntanya	ocórrer	on
potser	però	préssec	primavera	raïm	ràpid
recollir	salut	salvar	samarreta	servir	setmana

succeir	televisió	temps	tovallons	vaixell	vaig anar
vaja	valdre	vell	venir	verd	v i a t g e
viatger	viatjar	voleu	volia	zoo	zoològic

Les normes imprescindibles en català.

En català existeixen poques normes essencials que siguin segures. Aquí tens un resum en un llenguatge que et serà fàcil d'entendre i recordar

Normativa d'accentuació

Per posar correctament els accents gràfics has de saber:

- 1) Què és una síl·laba.
- 2) Els diftongs.
- 3) La síl·laba tònica.

Què és una síl·laba?

Pronuncia aquesta paraula: aspirina.

Torna-la a pronunciar a poc a poc. Segur que l'has dita així:

As-pi-ri-na

Cada una de les parts que has pronunciat amb un sol cop de veu és una síl·laba.

En totes les síl·labes hi ha com a mínim una vocal. Sense vocal no hi ha síl·laba. En canvi, poden haver síl·labes sense consonant com a la paraula ateu (a-teu).

Cal saber comptar les síl·labes d'una paraula per saber on va l'accent.

I un diftong, què és?

De vegades dues vocals es pronuncien juntes: formen un diftong. Exemple: aire, blau, xiular...

La gran majoria de diftongs es formen quan la vocal **u**, o bé la vocal **i** segueixen una altra vocal:

Diftong = vocal + i ¹¹

Diftong = vocal + u

També hi ha diftong si tres vocals estan juntes i la del mig és la i o la u. Com passa a: mo-uen, ve-uas-sa, re-ial-me...

Darrera una **q** o una **g**, una **u** forma diftong amb la vocal següent. Exemple: ai-gua, llen-gua, e-qua-dor...

A principi de paraula, la **i** forma diftong amb la vocal següent. Exemple: io-de, io-gur, ian-qui...

Què significa síl·laba tònica?

Cada paraula té una síl·laba que es pronuncia més forta que les altres. És la síl·laba tònica. Exemple:

e-lec-tro-do-**mès**-tic
a-**pren**-dre

Les síl·labes que no són tòniques reben el nom d'àtones o fluïxes.

¹¹ No existeix el diftong ii.

Però, quan s'accentuen?

La majoria de paraules s'accentuen gràficament seguint les normes següents:

1.- Quan la síl·laba tònica o forta és la tercera començant pel final es posa accent... **SEMPRE!**
Són les paraules esdrúixoles.

Exemple: matemàtiques

2.- Si la síl·laba tònica és la segona començant pel final, diem que és una paraula plana. Només posarem accent si **NO ACABA** en vocal, en vocal+s, en, in. Sí que s'accentuen si acaben en diftong.

Exemples amb accent i sense: rètol, útil, vinguéreu, cadira, llibre...

3.- Quan la síl·laba tònica és la primera començant pel final, es tracta d'una paraula aguda. L'accentuarem **NOMÉS SI ACABA EN** vocal, vocal+s, en, in¹², si acaba en diftong no s'accentua.

Exemples amb i sense accent: avió, dofí, frondós, depèn, Pilarín, Andreu, caminant...

12 Per recordar aquest "en, in" hi ha una frase memotècnica (truc de memòria) que diu: "Depèn, Pilarín"

I la direcció de l'accent?

Sempre amb accent tancat // a les vocals: í ú

Sempre amb accent obert // a la vocal à

Com s'accentua la vocal o?

1) Si la paraula és esdrúixola l'accent serà obert: ò

Si la paraula és plana, l'accent també serà obert: ò

Si la paraula és aguda, l'accent serà tancat: ó

Excepcions més usuals:

De les esdrúixoles: fórmula, pólvora, tómbola, tórtora.

De les planes: estómac, furóncol, córrer (i derivats).

De les agudes: arròs, espòs, repòs, talòs, terròs, això, allò, però i les compostes amb monosíl·labs: rebò, retrò, reclòs, capgròs, semitò, resò, debò...

Com s'accentua la vocal e?

En general tant siguin agudes, planes o esdrúixoles l'accent és sempre obert: è

Excepcions més usuals:

De paraules esdrúixoles: església, llémena.

De paraules planes: cérvol, préssec, feréstec, ésser, néixer, créixer, prémer, esprémer, témer, érem, éreu.

De les agudes: clixé, consomé, jaqué, peroné, ximpanzé, rebé, també, abecé, després, només i les que fan el plural en –essos com congrés (congressos), ingrés (ingressos), exprés, succés... (llevat de xerès, interès i espès).

Les terminacions verbals, exemple: vindré, tinguéssiu... (llevat de reté (retenir), manté (mantenir), encén (encendre), entén (entendre), estén (entendre), estén (estendre), i pretén (pretendre).

Accent diacrític

L'accent diacrític és l'accent gràfic que utilitzem per diferenciar paraules que s'escriuen igual però que tenen diferent significat. Aquests són els més usuals:

Amb accent sobre la à:

Mà (part del cos) i ma (meu)

M'he trencat la mà.
Amb accent sobre la í

Sí (afirmatiu) i si (nota musical, pronom, conjunció, cavitat, part del cos)

Exemple: Sí, m'ha assegurat que vindrà. Amb accent sobre la ú

Ús (utilització) i us (pronome)

Exemple: Fes bon ús del teu material.

Amb accent obert sobre la è

Mèu, mèus (miols de gat), meu, meus (possessius).

Exemple: La gata feia mèu, mèu.

Pèl, pèls (cabells) pel, pels (per +el)

Exemple: Et caurà el pèl.

Què (sentit interrogatiu) que (relatiu, conjunció)

Exemple: Què vols?

Amb accent tancat sobre la é:

Bé, béns (correcte, propietats) be, bens (xais)
Exemple: Està bé tenir béns, si no s'han robat.

Déu (divinitat), deu (número)
Exemple: Gràcies a Déu.

És (verb ésser) es (pronomen)
Exemple: Diuen que és un monstre.

Més (quantitat) i mes (part de l'any)
Exemple: vull més xocolata.

Nét, néta (parents) net, neta (sense embrutar)
Exemple: El meu nét es diu Xavier.

Sé (saber) se (pronomen)
Exemple: Sé la veritat.

Té (tenir) te (infusió, pronomen)
Exemple: No té prou diners.

Véns, vénen (venir) vens, venen (vendre)
Exemple: demà vénen els meus cosins.

Amb accent tancat sobre la ó:

Bóta, bótes (recipient) bota, botes (calçat)
Exemple: Porta la bóta de vi.

Dóna, dones (verb donar) dona, dones (persones)
Exemple: No li dóna la gana.

Fóra (verb ésser), fora (adverbi, preposició)
Exemple: fóra bo que vinguessis.

Món (planeta) mon (meu)
Exemple: Vivim en aquest món i cal millorar-lo.

Móra, móres (fruites),mora, mores (dona àrab)
Exemple: He fet melmelada de móres.

Ós, óssos (animal) os, ossos (esquelet)
Exemple: He vist un ós polar.

Sóc (verb ésser) soc (calçat de fusta)
Exemple: Ja sóc aquí.

Són (verb ésser) son (ganes de dormir)
Exemples: Elles són amigues.

Amb accent obert sobre la ò:

Mòlt, mòlta (de moldre) molt, molta (quantitat)
Exemple: He molt el cafè.

Sòl, sòls (terra) sol, sols (estrelles, sense companyia, adverbí)
Exemple: És un sòl molt argilós.

Els pronoms febles

Els pronoms són paraules que designen persones o coses sense anomenar-les.

Els pronoms febles no poden fer de subjecte. Generalment acompanyen el verb, a vegades s'apostrofen, a vegades se separen amb un guionet i altres vegades s'escriuen separats. Guieu-vos molt per la pronúncia.

Són complicats i per això els dediquem aquest espai.
Aquesta és una síntesi que cobreix la majoria dels casos d'ús comú (però no la totalitat).

Heus aquí la llista de pronoms febles:

De primera persona: em i ens.

De segona persona: et i us.

De tercera persona: les, li, hi, ho (aquests mai no s'apostrofen),

el, la, els, en, es.

S'apostrofen davant i darrera de verb començat o acabat amb h o vocal, quan a la pronúncia es fa així.

Exemple:

M'agafo	M'ha agafat	Agafa'm
T'agafo	T'ha agafat	Agafa't
L'agafo	L'ha agafat	Agafa'l
N'agafo	N'ha agafat	Agafa'n
S'agafa	S'ha agafat	

Però en canvi:

Ens agafa	Ens ha agafat
Us agafa	Us ha agafat

El pronom femení la no s'apostrofa davant i/u àtones, encara que portin una h al davant. Tampoc s'apostrofa davant hi.

Exemples:

L'insulten (masculí)
La insulten (femení)
L'hi donaran (masculí)
La hi donaran (femení)

Si no es pronuncien juntament amb el verb i van immediatament al seu darrera o al d'un altre pronom, s'uneixen amb un guionet.

Exemple:

Mirar-ho
Dir-vos-ho

Sempre que en la pronúncia desapareix alguna vocal i es fonen en un so de vocal única un pronom amb un altre pronom, cal escriure l'apòstrof entre els dos pronoms. L'apòstrof s'escriu tant a ala dreta com es pugui.

Exemple:

-me'ls
-te'ls

-me'n

-se'n

L'apòstrof

1.- L'article **el** s'apostrofa sempre que s'escriu davant d'una paraula començada en vocal o h.

Exemple: l'home, l'avi, l'avió...

2.- L'article **la** s'apostrofa davant de les paraules que comencen en vocal o ha. Hem d'exceptuar les que comencen per i, u, hi, hu àtones.

Exemple: l'hora, l'heura, l'eina, l'única, l'illa...

Però: la intel·ligència, la universitat, la humitat...

3.- Tampoc s'apostrofen els noms de les lletres precedides d'article.

Exemple: la essa, la i...

4.- No s'apostrofen noms que podrien confondre's amb els seus contraris.

Exemple: la asimetria, la anormalitat... (paraules amb el prefix negatiu -a)

5.- Tampoc s'apostrofa "la una", ni "la ira" per no confondre-la amb "lira".

6.- La preposició de s'apostrofa sempre davant de vocal o h, excepte si es tracta de noms de lletres.

Exemple: d'ortografia, d'ous, d'elles, d'història...

Però: de esses, de emes...

Normes útils

Les següents normes serveixen per moltes paraules i gairebé no tenen excepcions.

1) Les paraules que acaben en _____ fan el plural en _____

ca	ques
ça	ces
gua	gües
ja	ges
ga	gues
qua	qües

Exemple: vaca-vaques, llança-llances, llengua-llengües, rajarages, tortuga-tortugues, pasqua-pasqües...

2) Quan escriguis xifres has de separar amb un guio-net les desenes de les unitats i les unitats de les cen-tenes. Per recordar-ho pots memoritzar: D-U-C

Exemple: dos-cents vint-i-tres, cinc-cents quaranta-cinc...

3) El so de essa sonora entre vocals s'escriu sempre amb una sola essa: Exemple: casa, cosa, pesa... Cal exceptuar: amazona, trapezi i topazi (hi ha més excepcions però no són usuals).

4) El so de essa sonora a inici de paraula o després de consonant, sempre és z.

Exemple: zoològic, alzina, zinc...

Cal exceptuar els derivats i/o compostos de: fons (com enfonsar), de dins (com endinsar) i els de trans (com transistor).

5) Quan la erra sona forta entre vocals és sempre doble. S'exceptuen les paraules compostes com contrarevolució, autoretrat...

Exemple: macarró, torró, morro...

6) Davant de la p i la m, s'escriu m. Les excepcions més freqüents són les compostos de ben (benplantada, benparlat...) i la paraula tanmateix.

Exemple: ample, immens, commoure, camperol...

7) Sempre s'escriu **b** si darrera va una consonant.

Exemples: braç, obstacle, obvi, blanquinós...

8) Si al final d'una paraula hi ha una **u**, en els derivats apareixerà una v

Exemple: neu-nevar, plou-plovia, meu-meva...

9) El so de la paraula jaqueta, davant a, o, u sempre és j. Davant e, i generalment és g.

Exemple: gerani, girafa, magia, Jaume, rajola...

Però escrivim j en els grups –jecc i –ject com: projecte, injecció, objecció, subjecte...

També escrivim amb j: jeure, jeia, jeroglífic, majestat, jerarquia, Jerusalem, Jesús, Jeremies, jesuïta, Jeroni i derivats.

10) Els verbs en passat que acaben en –ava, -aves, -àvem, -àveu, _aven, sempre s’escriuen amb v (és el pretèrit d’indicatiu).
Exemples: caminava, miràveu, ballaven...

11) La majoria de les paraules masculines que acaben en a àtona s’escriuen amb **e** final i les femenines amb **a**

Exemples de mots masculins: home, llibre, formatge...

Exemples de mots femenins: dona, roca, taula...

Les excepcions coincideixen amb el castellà: febre/fiebre, classe/clase, egoista/egoista...

12) Les paraules de l’apartat anterior sempre fan el plural en **–es**.
Exemples: llibres, formatges, dones, roques, taules, classes...

13) La **ç** mai s’escriu davant la **e** o la **i**

Parells de mots que ofereixen dificultats especials

Aquí hi ha unes poques parelles de paraules que poden induir a confusió en un gran nombre d’ocasions.

Perquè

Ho faig perquè vull (resposta)

T’has d’aixecar perquè et veiem (indica finalitat)

Mai no sabràs el perquè ho ha fet (motiu)

Per què

Per què ho dius? (sentit de pregunta).

Quan

Quan arribarà? (adverbi de temps)

Quant

Quant de diner teniu! (indica quantitat).

Què

No sé què vols (sentit de pregunta)

En el moment en què ens trobem (es pot substituir per el/la qual, els/les quals, on).

Que

Vindré la setmana que ve (conjunció o pronom feble).

Sinó

No vindrà avui, sinó demà (conjunció adversativa).

Si no

Et castigaré si no em fas cas (condició negada).

Tan

Tan simpàtic com és (equival a “tan” en castellà).

Tant

No serà pas tant (equival a “tanto” en castellà).

QUINTA PARTE: NORMATIVA IMPRESINDIBLE DEL ESPAÑOL

En español, hay censadas alrededor de 600 normas de ortografía. Sin embargo, son pocas las realmente rentables, es decir, aquellas que incluyen un gran número de vocablos con pocas excepciones.

En este capítulo intentamos sintetizarlas, excluyendo la normativa de las mayúsculas por su simplicidad. Tampoco trataremos los signos de puntuación ya que su conocimiento y explicación precisan una estrategia distinta a la visual que aquí proponemos.

En concreto hablaremos de:

- . La tilde.
- . Palabras con acento diacrítico.
- . Palabras homófonas.
- . Seis normas

A continuación exponemos estos conceptos de la forma que nos ha parecido más sencilla y útil para la práctica del aula. Aunque se puede profundizar más, este es el material que hemos usado en primaria ya que recoge un nivel de conocimientos mínimos, pero suficientes. Por esta razón están redactados en un lenguaje sencillo y directo.

Normativa de la acentuación

Para colocar bien las tildes, hay que saber previamente:

1. Qué es una sílaba.
2. Diptongos.
3. Triptongos.
4. Hiatos.
5. Sílaba tónica.

Qué es una sílaba.

Pronuncia esta palabra: electrodoméstico.

Vuélvela a pronunciar muy despacio.

Seguro que la has dicho así:

e/lec/tro/do/més/ti/co.

Cada una de las partes que has pronunciado con un solo golpe de voz, es una sílaba.

Fíjate que en todas hay una vocal. Sin vocal, no hay sílaba, pero sí puede haberla sin consonante.

Y un diptongo, ¿qué es?

A veces, dos vocales pueden estar en una sola sílaba: forman un diptongo (ai/re, mie/do...).

Los diptongos se forman con una vocal fuerte (a, e, o) y una débil (i, u) o dos débiles.

Si lleva una tilde hay que situarla sobre la vocal fuerte. Ejemplo: archipiélago.

Si son dos débiles, la tilde irá sobre la última. Ejemplo: cuídate

¿Y un triptongo?

Es la unión de tres vocales en una sílaba. La primera y la tercera son débiles y la segunda es fuerte, o sea, una fuerte flanqueada por dos débiles (rabiáis, acariciáis...). Los encontrarás generalmente en unos pocos verbos.

¿Qué es un hiato?

Dos vocales que se escriben juntas pero pertenecen a sílabas distintas (a/é/re/o, ca/er...)

¿Qué quiere decir sílaba tónica?

Cada palabra tiene una sola sílaba que se pronuncia con mayor intensidad que las otras. Esa es la sílaba tónica.

e/lec/tro/do/**més**/ti/co

a/pren/**der**

¿Cuándo se coloca tilde?

La mayoría de las palabras se acentúan gráficamente según las siguientes normas:

A) Cuando la sílaba tónica es la tercera empezando por el final llevan tilde... ¡siempre! Son las palabras **esdrújulas**. Ejemplo: es-drú-ju-las

B) Cuando la sílaba tónica es la primera empezando por el final se acentúa solamente si termina en vocal, o en vocal más ene o ese. Son las palabras **agudas**. Ejemplo: a-vión

C) Cuando la sílaba tónica es la segunda empezando por el final, decimos que es una palabra **llana**. Solamente pondremos tilde si NO termina en vocal, vocal más ese o ene. Es como si llevaran la contraria a las agudas. Ejemplo: lá-piz

También llevan acento si acaban en dos vocales, la primera de ellas es una débil (i,u) y la débil es la tónica. Ejemplo: or-to-gra-fí-a

Sucede lo mismo si es un triptongo y la primera vocal de las tres (i,u) es la tónica. Ejemplo: co-rrí-ais

D) Si la sílaba tónica es la cuarta empezando por el final, cosa poco frecuente, se acentúa siempre. Son las **sobresdrújulas**. Ejemplo: Dí-ga-me-lo

Los acentos diacríticos

Algunas palabras pueden escribirse con o sin tilde, depende del contexto. Fíjate en las parejas de la lista que viene a continuación:

el (artículo) él (pronombre)

El príncipe lo miró a él.

de (preposición) dé (dar)

Dé esto de propina.

te (pronombre) té (infusión)

¿Te tomas el té con azúcar o miel?

tu (adjetivo) tú (pronombre)

Tú recitarás tu poema.

Se (pronombre) sé (verbo)

Sé que se va.

mi (adjetivo) mí (pronombre)

Mi vida depende de mí.

si (conjunción o nota musical) sí (pronombre o afirmación)

Si no lo consigo -se dijo para sí- sí que estaré arruinado.

Mas (pero) más (cantidad)

Quiero más dinero, mas no puedo obtenerlo.

Solo (soledad) sólo (solamente)

Sólo estaré solo este fin de semana.

Aun (inclusive, hasta, también) aún (todavía)

Aun mi niño de tres años lo sabe. Aún tienes tiempo.

La tilde en exclamaciones e interrogaciones

Las siguientes palabras llevan tilde solamente si tienen un significado interrogativo o exclamativo:

- ¿Qué quieres?
- ¿Cuál es el tuyo?
- Dime quién te lo dijo.
- ¡Cuánto trabajo!
- ¿Sabes cuándo volver?
- ¿Dónde estás?
- ¡Adónde iremos a parar!
- ¿Por qué vienes?

Seis normas buenas y una de regalo

1) **Se escribe b, si va seguida de cualquier consonante.**

Ej.: blanco, obvio, bravo, obstruir, brazo, abjurar...

2) **Se escribe b, si es un verbo en pasado terminado en aba, abas, bais, aban, bamos.**

Ej.: cantaba, bailaban, fastidiaban, regaba...

3) **Antes de p se escribe m (nunca n).**

Antes de b se escribe m (nunca n)¹³.

Ejemplo: campo, tiempo, amplio, amputar, cambio, ámbito...

4) **Sólo se escribe rr si suena fuerte y va entre vocales.**

Ejemplo: carro, carretera, perro, terreno, turrón...

5) **Se escriben con ll todas las palabras acabadas en illo-illa-illos-illas.**

Ejemplo: tortilla, papilla, monaguillo, listillo, mesilla...

¹³ Evidentemente antes tendrás que estar seguro de que es b y no v.

6) Para saber si una palabra termina en z o en d, busca su plural y aparecerá la letra.

Ejemplo: pez-peces, red-redes, coz-coces, pared-paredes.

7) Empiezan por h todas las palabras que empiezan por hie o por hue¹⁴.

Ejemplo: hiena, hiedra, huevo, huele, huerto, hielo, hierro...

Existen muchas más normas, ya lo sabéis. Pero tienen muchas excepciones o abarcan pocas palabras: no valen la pena a efectos prácticos.

Homófonos: palabras de sonido semejante pero distinta escritura y significado

A (preposición) Ha (verbo)
Ha venido en taxi.
Ves a por leche.

Abría (abrir) Habría (haber)
Habría que decir la verdad.
No me abría la puerta.

Aprender (conocimientos) Aprender (coger)
Me gusta aprender geografía.
El ladrón fue aprehendido.

aré (arar) Haré (hacer)
aré todo el campo.
Haré vacaciones.

Arrollo (arrollar) Arroyo (riachuelo)
O te apartas, o te arrollo.

14 Esta norma es la de regalo. Aunque es clara y segura no sirve para más de 15 palabras de vocabulario básico.

Merendaron junto al arroyo.

As (naipe) Has (hacer)
Tenía un as en la manga.
Has de dormir más.

Asta (cuerno) Hasta (preposición)
El toro tiene astas.
No paró hasta hacerle callar.

Azar (suerte) Azahar (flor)
Por azar te encontré, delicada flor de azahar.

Bacilo (microbio) Vacilo (dudar)
Es más feo que un bacilo.
Vacilo antes de responder.

Barón (noble) Varón (hombre)
El Barón Rojo no iba de azul.
El primer hijo fue varón.

Baso (de basar) Vaso (recipiente)
Me baso en la verdad.
Tómame un vaso de agua.

Bello (hermoso) Vello (pelo)
Has tenido un gesto muy bello.
Tiene mucho vello.

Bienes (posesiones) Vienes (venir)
Es poseedor de innumerables bienes.
Vamos a la playa, ¿vienes?

Bota (calzado) Vota (votar)
Esta bota me aprieta.
Vota al mejor.

Botar (la pelota) Votar (elecciones)

Vi botar el esférico.
Ya es tiempo de votar presidente de escalera.

Bote (barco) Vote (votar)
No vote, absténgase.
Saca el bote salvavidas.

Calló (silencio) Cayó (caer)
No se calló hasta el final.
Cayó por la escalera.

Desecho (desperdicio) Deshecho (deshacer)
Este nudo está deshecho.
Pasará un camión a recoger los desechos.

¡Eh! (interjección) He (hacer)
¡Eh, usted, venga aquí!
He comido patatas fritas.

Echo (tirar) Hecho (hacer)
Echo los papeles al cesto.
He hecho un buen negocio.

Errar (equivocar) Herrar (poner herraduras)
Errar es humano.
Ve a herrar el caballo.

Callado (en silencio) Cayado (bastón)
Andaba apoyándose en su cayado.
Estuvo callado todo el tiempo.

BIBLIOGRAFIA

BÀSICA

BARBERÁ, V.; (1988); **Cómo enseñar la ortografía a partir del vocabulario básico**; Barcelona; Ediciones CEAC.

CAMPS, A., MILIAM, M., BIGAS, M. i CAMPS, M.; (1989); **L'ensenyament de l'ortografia**; Barcelona; Graó.

ANDREAS, C., ANDREAS, S.; (1991); **Corazón de la mente**; Santiago de Chile; Cuatro Vientos Editorial.

DE LA GARANDERIE, A.; (1990); **Pedagogia dels mitjans d'aprendre**; Barcelona; Barcanova.

DE LA GARANDERIE, A.; (1990); **Comprendre i imaginar**; Barcelona; Barcanova.

EDWARDS, B.; (1994); **Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro**; Barcelona; Urano.

ESTEVE, M.J., JIMÉNEZ, J.; (1988); **La disortografía en el aula**; Alicante; Dísgrafos.

GABARRÓ, D.; PUIGARNAU, C. (1996). **Nuevas estrategias para la enseñanza de la Ortografía. En el marco de la Programación Neurolingüística (PNL)**; Archidona-Málaga; Editorial Aljibe.

GALÍ, A.; (1971); **L'ensenyament de l'ortografia als infants**; Barcelona; Barcino.

LLOYD, L.; (1982); **Classroom magic**; Oregon; Metamorphous Press.

MESANZA, J.; (1990); **Palabras que peor escriben nuestros alumnos**; Madrid; Escuela Española.

BATTANER, M. MARBÀ, M.T. (Eds); (1989); **Qüestions obertes en didàctica de la Llengua**; Barcelona; Universitat de Barcelona.

VERLEE L.; (1986); **Aprender con todo el cerebro**; Barcelona; Martínez Roca.

Agraïments

A tots els centenars de persones que ens han escrit aquests últims dotze anys demanant els quaderns per a l'alumnat i el material pràctic... Per fi els trobaran!

A la Conxita Puigarnau, mestra —en més d'un sentit— i amiga, amb qui vaig iniciar-me en la programació neurolingüística. Amb ella vaig escriure el primer llibre sobre didàctica de l'ortografia: sense aquell llibre aquest que teniu a les mans no hagués estat possible. Per això figura aquí també com autora honorífica. Els mèrits són seus i els errors que trobeu en aquesta versió meus, del Daniel Gabarró.

A la Generalitat de Catalunya que, gràcies a la llicència retribuïda de què ha gaudit un dels seus autors, ha fet possible aquest llibre, reversionant un llibre previ que havia estat escrit conjuntament amb la Conxita Puigarnau (Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya, DOGC núm.: 4699 de 17.8.2006).

Al Marc Sans, company estimat i inestimable, pel seu suport i paciència.

Aquest llibre explica als docents com ensenyar a l'alumnat l'estratègia o gest mental que condueix, inevitablement, al domini de l'ortografia.

Gràcies a les aportacions de la programació neurolingüística o PNL és possible reduir en més del 50 % les faltes ortogràfiques de l'alumnat en poques setmanes. La programació neurolingüística els ensenya a automatitzar el gest mental de la gent amb bona ortografia: aprenen a fer allò que fa qui escriu bé. A partir d'aquest moment, qualsevol feina de treball ortogràfic que es faci serà integrada i aprofitada per l'alumnat i, per tant, els bons resultats dels treballs ortogràfics habituals es multiplicaran.

Aquest llibre es complementa amb dos quaderns de treball per a l'alumnat, totalment pràctics, que poden usar-se amb èxit sense haver llegit aquest llibre, ni conèixer la base teòrica sobre la que fonamenten. Concretament hi ha un quadern per a primària-secundària i un quadern per a batxillerat.

Aquests quaderns no ensenyen ortografia com a tal, sinó que ajuden a automatitzar el procés mental visual que realitzen les persones amb bona ortografia. Són, per tant, innovadors i complementaris dels materials que avui en dia es fan servir i en potencien els resultats.

