

ORTOGRAFIA Y GRAFEMICA

Lidia Contreras.

El problema de que me voy a ocupar aquí es el de la ortografía, problema que existe en nuestro país en todos los niveles educacionales y que me ha tocado palpar entre mis propios alumnos de la Universidad de Chile.

La expresión escrita de nuestros estudiantes de español—para no hablar sino de ellos—deja lamentablemente mucho que desear. Y la cosa es seria porque la inmensa mayoría egresa de nuestra Facultad con el título de Profesor de Español y deberá enseñar la lengua escrita (además de la oral) a alumnos de los dos últimos cursos de la enseñanza básica y a los de la enseñanza media.

Las causas de la mala ortografía son numerosas y de todas conocidas:

1. Una *enseñanza deficiente*, en muchos casos, en los niveles primarios y secundarios de la escolaridad. Aún no se ha desterrado, por ejemplo, el método de exigir a los alumnos la memorización de reglas, a veces con más excepciones que los casos que cubre su aplicación, o de listas de segmentos arbitrarios de palabras que no obedecen ni a una realidad fonológica, ni a una realidad lexemática, ni a una realidad gramatical, y que por su misma inadecuación son difíciles de retener. También es usual que algunos profesores creen que el dictado sirve para aprender ortografía, en circunstancias que no es más que un medio para controlar dicho aprendizaje. Y en cuanto a la ejercitación, todavía se suele pedir a los alumnos la copia de listas inorgánicas de palabras llamadas de dudosa ortografía, sin exigirles, al menos, que formen con ellas oraciones, olvidando que la escritura de un vocablo depende muchas veces de su significado y que éste sólo se actualiza en un contexto, a falta de una situación. Más grave es aún que se les dé como castigo escribir un determinado número de veces las palabras en que han

incurrido en error, pues de esta manera es como se ha contribuido en muchos casos a traumatizar a los alumnos haciéndoles que adquieran una resistencia psicológica contra la ortografía. Por desgracia, no todos los maestros saben o recuerdan que la letra con sangre *no* entra. Por otra parte, no es raro que el profesor contradiga con su pronunciación lo que exige ortográficamente a sus alumnos, estableciendo así un desajuste entre la norma informal de su realización y la norma formal inherente a la ortografía. No es fácil que un niño de enseñanza básica escriba "peor" si el profesor dice [pʝor] o "cohete" si pronuncia [kwéte], etc., etc. Es bien conocida la anécdota de aquel maestro de escuela que decía a sus alumnos: "No olviden, niñitos, que "sordao" y "corgao" se escriben con *l*."

2. Otra causa es la *falta de univocidad entre no pocos fonemas del sistema fonemático del español estándar y los grafemas correspondientes*, la que es mayor en aquellas regiones en que el "seseo" y el "yeísmo"—entre otros—son fenómenos dominantes. No olvidemos que nuestro sistema grafemático es desgraciadamente un híbrido etimológico-fonológico, y a veces ni lo uno ni lo otro, cuando se ha impuesto arbitrariamente un determinado uso.

Claro es que no puede desconocerse aquí que la Academia ha tomado en sus manos la tarea muy laudable de ir haciendo reformas ortográficas periódicas y graduales, aunque lamentablemente no con la celeridad con que lo requiere la evolución de la lengua oral, ni con un criterio estrictamente fonológico, que simplificaría radicalmente nuestro problema—aún cuando no lo resolvería del todo—de modo tal que al escribir se va haciendo cada vez una técnica más compleja.

3. Otras causas, por último, tienen que ver con factores individuales negativos que revelan ciertos alumnos, tales como *ineptitud, pereza, rebeldía o indiferencia*.

Es evidente, por ejemplo, que para aprender ortografía, el muchacho que carece de una aceptable memoria visual encontrará mayores dificultades que el que la posee,

y será preciso arbitrar los medios para contrarrestar esta deficiencia de un modo particular.

En todos los cursos, por otra parte, hay alumnos perezosos para aprender determinadas materias o todas ellas, y esta pereza es resultante en muchos casos, a mi juicio, o de su estado de salud, o de conflictos ambientales y, sobre todo, de la perplejidad del muchacho ante la vertiginosidad de los cambios que está experimentando la Humanidad y de los que está sufriendo él mismo física y síquicamente, que lo angustian, porque no alcanza a reponerse a tiempo del impacto que le producen, y lo apabullan.

La rebeldía de nuestra juventud ante la ortografía es la misma rebeldía que manifiesta contra todas las normas vigentes. En una época en que se cuestiona todo, en que se adoptan valores en pugna con los estatuidos, en que se desprecia la autoridad por considerarla—y porque desgraciadamente lo es a veces—inoperante y obsoleta, ¿qué de raro tiene que esta actitud se refleje en la manera de escribir? No olvidemos, de paso, que muchos escritores contemporáneos han estado dando autorizado ejemplo con su actitud ultraísta—no sé si siempre sincera—de usar minúsculas donde se prescribe el uso de mayúsculas o de prescindir totalmente de los signos de puntuación. Porque no me cabe duda de que es por rebeldía, y no por ignorancia, por lo que un alumno universitario, por ejemplo, omite casi sistemáticamente los signos interrogativos y exclamativos al escribir, cosa que ocurre de manera alarmante, o que no acentúe¹ palabras esdrújulas tales como *gramática*, *género*, *lingüística*, etc., etc. Es posible, sí, aunque no debería serlo, que no sea por rebeldía, sino por ignorancia, que no sepa tildar ciertas palabras graves y agudas,

1 La Dra. Contreras usa las expresiones 'acentuar' y 'acento'; en este caso, nosotros preferimos 'tildar' y 'tilde'.

o palabras con secuencias vocálicas o con enclíticos, o algunos adverbios en -mente. Pero incluso en algunos de estos casos me resulta difícil creer que la ignorancia llegue al grado de que escriban, por ejemplo, sin acento—como me consta—voces como *allá, así, también, además*, contravieniendo normas sencillas que se les han venido enseñando desde los grados primarios de instrucción.

La indiferencia, a su vez, se debe, creo yo, a que la ortografía es considerada por nuestros jóvenes como un asunto de mínimo valor. ¿Qué importa que uno escriba una palabra con g o con j, o que no acentúe ni puntúe, si el mensaje llega de todos modos con mayor o menor facilidad? ¿Cómo se va a comparar la importancia que tiene la guerra, o la lucha racial, o el hambre, o la desocupación, o la injusticia social, con el valor que pueda tener un acento más o menos en un escrito?

Por otra parte, los propios maestros contribuyen, las más de las veces, a fomentar esta indiferencia. ¿Quién controla la ortografía y reprueba al que escribe mal? Únicamente el profesor del ramo y no siempre. El que enseña literatura o estilística o estética, y tantas otras cosas, corrige los exámenes escritos o los trabajos de seminario tomando en cuenta exclusivamente su contenido y haciendo caso omiso de la ortografía.. Y esto a través de los cinco años de la carrera. Si todos ellos se dieran el trabajo, por lo menos, de dar al muchacho una sanción moral, si reprobaran su actitud, éste tal vez comprendería que la ortografía no es una materia que se estudió una vez y se archivó para no hacer nunca más uso de ella; reaccionaría seguramente de modo más adecuado y tendría así mayores oportunidades de formarse buenos hábitos. Si todos le insistieran en la importancia de la ortografía como factor de unificación de la lengua escrita de la Hispanidad y como índice de cultura, es posible que los resultados fueran menos negativos. Pero lo más que se les ocurre a algunos de nuestros colegas es hacer algún comentario de pasillo como éste: ¿Y qué hacen los profesores de gramática que estos ni-

ños escriben -y hablan- tan mal? Como si la responsabilidad del destino de la lengua estuviera exclusivamente en manos de estos profesores. No puedo dejar de recordar en este momento la reacción de un colega nuestro ante las nuevas y las novísimas normas de ortografía: ¿Para qué perder el tiempo -decía- aprendiendo tanta regla, cuando, si uno tiene que publicar algo, el corrector de pruebas se encarga de aplicarlas?

¿Cuán eficaz sería que los maestros hicieran ver también al educando que las faltas de ortografía, en muchos casos, incluso pueden hacer peligrar la adecuada comprensión del mensaje: una letra, un acento, una coma mal empleados pueden bastar para distorsionarlo. (Cp. se fue de casa ~ se fue de caza; el lugar estaba lleno de bayas ~ el lugar estaba lleno de vallas; se le rompió el cubito ~ se le rompió el cúbito; si Alberto me quiere, mal puede ofenderme ~ si Alberto me quiere mal, puede ofenderme, etc., etc.)

Bueno, la pereza y la rebeldía no está directamente en nuestras manos remediarlas. Es de esperar que la vida se encargue—como se ha de encargar—de proporcionar las condiciones para el necesario equilibrio. Claro es que nosotros, como parte de la vida, no debemos desperdiciar cada ocasión que se nos presente para insistir en la importancia de ciertos valores, en demostrarle al muchacho que una auténtica vida democrática le da ciertos derechos, pero le impone también ciertas obligaciones, y que su obligación primordial como estudiante es estudiar responsablemente, y también que la vida en comunidad nos exige a todos acatar ciertas normas para no caer en una anomia que a nadie beneficiaría.

Respecto a la ineptitud, nuestra Universidad tendría un remedio: establecer una prueba de aptitud específica para ingresar al Departamento de Español, en que se controlara la ortografía y, al mismo tiempo, la redacción del postulante; porque la forma de redactar y escribir de algunos de ellos linda en lo patológico, y tanto, que más de una vez habría que pensar en un auténtico caso de disorto-

grafía. A mí no me cabe en la cabeza que ingrese a la Universidad a estudiar español—aunque lamente que no pueda hacerlo, si aspira a ello—un muchacho que no es capaz de redactar y escribir medianamente. Es lo mismo que si el que es negado para las matemáticas quisiera estudiar ingeniería, o el negado para el dibujo entrara a la Escuela de Bellas Artes. En la actualidad, la prueba nacional de ingreso a la Universidad es una prueba del tipo llamado *objetivo*, que califica luego una computadora, y en que el estudiante no escribe nada, sólo subraya, o pone un signo *más* o un signo *menos*, según el caso, o *falso* o *verdadero*, etc., etc., de tal modo que con ella es para nosotros un misterio su ortografía y su redacción. Hemos luchado por conseguir una prueba específica de redacción, comprensión y ortografía para nuestro Departamento y posiblemente alguna vez la consigamos, pero sólo como prueba de diagnóstico, como se dice ahora tan elegantemente, y sin carácter eliminatorio, porque en esta era en que la consigna es *Universidad para todos*, y no *Universidad para todos los capaces*, la medida contraria sería tachada de antidemocrática.

El fonolizar totalmente nuestra escritura, cosa que reduciría enormemente el problema, no es asunto que dependa de nosotros. En este sentido es nuestra Academia de la Lengua la que tiene la palabra. Es evidente que si cada uno de los fonemas se representara siempre por un determinado grafema y cada grafema tuviera siempre el mismo valor fonemático (relación biunívoca), no tendríamos mayores problemas ortográficos, al menos en el campo de la ortografía literal. Sé que una reforma en este sentido es una ardua tarea. Ya lo dijo una vez el nebrisense: *Es cosa dura hacer novedad*. Sé también que los tímidos intentos que se han hecho en este sentido han encontrado muchas resistencias, pero vale la pena insistir en ello por los incalculables beneficios que proporcionaría: economía de energías, reducción considerable de dificultades, lo que redundaría positivamente, a mayor abundamiento, en la lucha contra el analfabetismo, labor primordial e impostergable, a lo menos en nuestra América hispana. No se crea, sí, que sería una panacea, pues

habría que partir de un sistema fonológico (y no fonético) estándar para mantener la unidad del sistema gráfico en los medios de comunicación escrita del mundo hispánico, y éste podría satisfacer por igual a todos los hispanohablantes.

Pero volvamos a nuestro papel como maestros. Dadas las circunstancias imperantes, hay algo, a mi juicio, importante, que podemos y debemos hacer: arbitrar los medios más eficaces para vencer la deficiente formación ortográfica de nuestros educandos.

En este sentido, el escrúpulo que nos ha asaltado es el de enseñar una "técnica" en un plantel de altos estudios científicos. ¿Es lícito enseñar el "manejo" de los elementos grafemáticos en la Universidad? La respuesta desde un punto de vista teórico, para mí, es: *no*. La respuesta práctica es: *sí*; dada una deficiencia evidente, tenemos que tratar de subsanarla, y si esto no se ha logrado en la enseñanza básica, ni en la media, tendremos que hacerlo nosotros. No sólo por el estudiante mismo, sino por la importancia que ello tendrá en su desempeño profesional. Y entonces, para no traicionar nuestros principios y para hacer de la enseñanza de la escritura un quehacer con categoría universitaria, estimamos que tendríamos que enfrentarla con criterio científico.

Y para esto sugerimos una racionalización de la enseñanza de la ortografía que exigiría, a nuestro juicio, varios pasos:

1. Mostrarles a los alumnos los ajustes y desajustes existentes entre el sistema fonemático del español y el sistema grafemático correspondiente.

2. Señalarles los casos de compatibilidades e incompatibilidades grafemáticas a fin de que tomen conciencia de que la posición de ciertos grafemas con respecto a otros está condicionada a veces por su valor fonemático, y de que no todos los grafemas pueden ocupar todos los lugares teóricamente posibles en una palabra, o bien que el lugar que algunos pueden o no ocupar está condicionado, independientemente de su valor fonemático, por la índole del grafema precedente o siguiente, etc., etc.

3. Mostrarles los diversos casos de correspondencia grafemática, esto es, el hecho de que grafemas diferentes se correspondan dentro de una macro- o microfamilia de palabras, a fin de que adviertan que, no obstante el considerable grado de arbitrariedad de nuestro sistema gráfico, hay en él buenos ejemplos de relaciones sistemáticas.

4. a) Circunscribirles—con los datos anteriores— los casos que, en cuanto a su escritura, realmente presentan problemas, los que en nuestra opinión son:

1. Aquellos en que no hay correspondencia biunívoca entre fonema y grafema, ya sea porque un fonema se corresponda con más de un grafema ($/x/ \rightarrow \langle g \rangle$) y viceversa ($\langle g \rangle \rightarrow /g/, /x/$), o porque un grafema no se corresponda con ningún fonema (como ocurre con la $\langle h \rangle$, por ejemplo), y

2. Aquellos en que no sólo no hay correspondencia biunívoca entre fonema y grafema, sino que tampoco la hay entre un grafema y otro; y

b) Señalarles algunas constantes que, con todo, ayudan a resolver ciertos problemas.

5. Darles a conocer los muchos casos de palabras poligráficas cuya ortografía la Academia, a pesar de su lema, no ha tomado aún la decisión de fijar, para que tomen conciencia justamente de este sensible fenómeno de inestabilidad ortográfica.

6. Formularles, con el auxilio de los datos que hemos adelantado, y algunos otros, verdaderas leyes gráficas que destierren definitivamente ciertas reglas mal elaboradas o imprecisamente formuladas y plagadas de excepciones, y por lo mismo inoperantes.

Trataremos en lo que sigue de ilustrar brevemente estos caminos:

1. AJUSTES Y DESAJUSTES ENTRE EL SISTEMA FONEMÁTICO Y EL GRAFEMÁTICO.

Para comparar el sistema fonemático y el sistema grafemático se puede partir de los fonemas para mostrar a qué grafemas corresponden, o bien partir de los grafemas para señalar sus valores fonemáticos. Creo que el primer

enfoque es el más adecuado para enseñar a escribir, y el segundo, para enseñar a leer; de modo que para nuestras necesidades nos será más útil partir del primero.

Los casos en que un fonema se corresponde con un solo grafema no son muchos. Se reducen, como es sabido, a tres vocales y doce consonantes.

Sólo los fonemas vocálicos /a, e, o/ se corresponden unívocamente con los grafemas <a, e, o>, respectivamente.

En cuanto al fonema /i/ puede corresponderse tanto con <i> (idea, libro, casi) como con <y> (doy, virrey, [tú] y [él]); es, por lo tanto, dígrafemático.

Y el fonema /u/, con <u> (uno, cura, espíritu), por <ü> (vergüenza, lingüística), y con <w> (washingtoniano, watt) en voces de origen extranjero; es, en consecuencia, trígrafemático.

Entre las consonantes, los fonemas /ĉ, d, f, l, ʎ, m, n, p, r, s, t/ se corresponden siempre con los grafemas o secuencias grafemáticas <ch, d, f, l, ll, m, n, ñ, p, r, s, t>. Y no existe tal relación con respecto a los fonemas /b, k, e, g, x, ʃ, y/, como lo veremos a continuación:

El fonema /b/ se corresponde con <b, v, w> (lobo, cavar, wagneriano); es entonces trígrafemático.

Debo advertir, sí, que en Chile al menos hay una tendencia creciente a distinguir entre la bilabial y la labiodental, seguramente por el *fetichismo de la letra* de que nos habla el profesor Rosenblat. Esto es notable en los locutores radiales y de televisión, que se esmeran en pronunciar [invjerno, invasjón]. Claro es que cuando se distraen aparece por ahí un [imbjérno] o una [imbasjón]. Este es un fenómeno bastante frecuente también entre nuestros profesores primarios, posiblemente por un loable deseo de éstos de facilitar la ortografía a sus alumnos.

El fonema /k/ es trígrafemático. Se corresponde con el grafema <c> ante <a, o, u> (casa, cosa, acusa) y con <qu> ante <e, i> (iquiqueño). Se advierte aquí que <c> (con valor de /k/, se entiende) y <qu> se encuentran

en distribución complementaria. El otro grafema correspondiente es precisamente <k>, poco frecuente en español, ya que sólo ocurre, en general, en tecnicismos de marcado tinte extranjero, como kantiano, krausismo, y algunos extranjerismos con dicho grafema están experimentando un proceso de castellanización al poderse los escribir también con <qu> (quiosco) o con <c> (curdo).

El fonema <θ>, digrafemático igualmente, se corresponde con el grafema <z> ante <a, o, u> (zorzal, cazuela), y con el grafema <c> ante <e, i> (cecina). Ambos grafemas están también en distribución complementaria, salvo en algunos tecnicismos o extranjerismos, en muchos de los cuales alternan <z> y <c> ante <e, i> (zenit~cenit; zinc~cinc). Estas correspondencias valen, como sabemos, en las comunidades no seseantes. En las seseantes, en cambio, es el fonema /s/ el que corresponde con los grafemas <z, c> y naturalmente también <s>, por lo que /s/ resulta en tal caso un fonema trigrafemático.

El fonema /g/ es digrafemático. Se corresponde con el grafema <g> ante <a, o, u> (gangoso, aguja) y con <gu> ante <e, i> (guerra, guitarra).

El fonema /x/, digrafemático, se corresponde con el grafema <j> sin condicionamiento ninguno (jenjibre, jarro, justicia, ajo, reloj) y con el grafema <g> ante <e, i> (gente, girar).

El fonema /ʎ/ es digrafemático. En posición inicial de palabra o precedido de consonante que no forme sílaba con él, se corresponde con <r> (río, alrededor, enredo, israelita), y en posición intervocálica, con <rr> (burro, vicerrector). En palabras como abrogar, subrayar, etc., alternan los valores /r/ y /ʎ/ del grafema <r>, según forme o no sílaba con la consonante anterior.

Y, por último, el fonema /y/ es igualmente digrafemático en las comunidades no yeístas, pues se corresponde con el grafema <y> ante toda vocal (yate, yeso, mayo, yuyito) y con <hi> ante <a, e, o> (hiato, deshielo, hioides). No conocemos ejemplos españoles con <hii> o <hiu>.

Donde impera el yeísmo, se agrega a la lista la

secuencia grafemática <ll> (hallulla, gallina, ballena, sollozo), resultado así trigrafemático.

Un caso problema aparte es la secuencia fonemática /ks/ que se representa por <x> (exacto, xilófono, xenofobia, exuberante, exordio) o <cs> (fucsia, facsímil; creo que son, con sus derivados, los únicos ejemplos), y en las seseantes, además por <xc> (excelente, excelso, excitar) y por <cc> (eccema, acción), siendo así di- o tetragrafemático, según el caso.

2. COMPATIBILIDADES E INCOMPATIBILIDADES GRAFEMÁTICAS

Como los casos de incompatibilidad son tal vez los más importantes desde el punto de vista ortográfico, nos referiremos expresamente a algunos de ellos, y con esto habremos implicado también casos de compatibilidad, no haciéndonos cargo por ahora de lo que ocurre con los nombres propios, los extranjerismos, las onomatopeyas, las interfecciones, las abreviaturas y las siglas, todos los cuales requieren un estudio especial.

La incompatibilidad puede ocurrir entre una consonante y una vocal o entre dos consonantes.

Hay incompatibilidad, pongamos por caso, entre el grafema <c> con valor de /k/ y las vocales <e, i>, y entre el mismo grafema con valor de /θ/ y <a, o, u>.

La secuencia grafemática <qu> es incompatible con <a, o, u> ..

<z>, con <e, i>, con las excepciones asistemáticas a que nos referimos más arriba.

<g>, con valor de /x/, con <a, o, u>; y con valor de /g/, con <e, i>.

Hay también incompatibilidad entre los grafemas consonánticos <m> y <v>, <n> y <p>, y <v + cualquiera consonante, en este mismo orden>, para no citar sino algunos casos.

Pero las incompatibilidades no se reducen sólo a las imposibilidades combinatorias entre grafemas, pues también existen incompatibilidades posicionales de grafemas in-

a) Con posición final de sílaba interna; b) Con posición final de palabra; c) Con posición inicial de sílaba interna, y d) Con posición inicial de palabra.

a) Son incompatibles con posición final de sílaba interna: <ch, h, j, k, ll, ñ, qu, rr, v, w, y>.

b) Son incompatibles con posición final de palabra: <c, ch, f, g, h, k, ll, m, ñ, p, qu, rr, t, v, w>.

En algunos casos esporádicos en que aparecen algunos de estos grafemas o secuencias grafemáticas en posición final de palabra, la Academia admite —y a veces recomienda— una forma alternante sin dichos elementos en esa posición, como sucede con *frac*↔*fraque*; *viva*↔*vivaque*; *memorándum*↔*memorando*, etc.; y el uso culto, por su cuenta, ya está imponiendo currículo, frente a currículum, en total conformidad con la índole del sistema grafemático español.

c) Son incompatibles con posición inicial de sílaba interna: <k, w>.

d) El caso típico de incompatibilidad en posición inicial de palabras es, por último, la secuencia grafemática <rr>.

3. CORRESPONDENCIAS GRAFEMÁTICAS.

Razones históricas explican que muchas veces un determinado grafema o secuencia grafemática se relacione constantemente con otro o con otra secuencia grafemática dentro de lo que tradicionalmente se llama una familia de palabras, y esto mismo suele suceder entre formas verbales de un mismo paradigma.

Ahora, sin ánimo de agotar todas las posibilidades, señalaremos algunos de los casos más relevantes:

La correspondencia p ↔ b, como en *recepción* ↔ *recibir*; *cupo* ↔ *caber*; *viperino* ↔ *víbora*.

La de t ↔ c, como en *desertar* ↔ *deserción*; *observante* ↔ *observancia*; *sacerdote* ↔ *sacerdocio*.

La de g ↔ c, como en *digo* ↔ *decir*; *hago* ↔ *hacer*.

La de j - c, como en *adujo* - *aducir*

La de ct - cc, como en *acto* - *acción*; *conducto* - *conducción*; *protector* - *protección*.

La de f (<-> h, como en filial (<-> hijo; follaje (<-> hoja; farináceo (<-> harina.

La de cl (<-> ll, como en clave (<-> llave; clamar (<-> llamar.

La de pl (<-> ll, como en plano (<-> llano; pluvial (<-> lluvia.

La de l (<-> ll, como en aquel (<-> aquello; doncel (<-> doncella; beldad (<-> belleza.

La de <d> y <t>, como grafemas finales de los lexemas verbales de la segunda y tercera conjugación, con <s> (siempre que <d> no se corresponda con <t>, en cuyo caso <d> se corresponde también con <c> : atender-> atento -> atención); suceder (<-> sucesión; dividir (<-> división; cometer (<-> comisión; dimitir (<-> dimisión.

La de j (<-> x, como en reflejar (<-> reflexión; anejo (<-> anexar.

La utilidad de este tipo de correlación se debe a que se establece entre grafemas cuyo uso no ofrece ninguna dificultad, con otros que sí la presentan, de tal modo que los primeros pueden servir de guía para la escritura de los segundos.

Para cualquiera que sepa latín, éstas y muchas otras correlaciones le resultarán evidentes y muy prácticas; pero nosotros deliberadamente limitamos el estudio a casos que ocurren dentro del ámbito del propio español, por una poderosa razón: nuestros alumnos ingresan a la Universidad sin el más mínimo conocimiento de las lenguas clásicas, y todo lo que logran saber en toda su carrera de español es lo que pueden aprender de latín con seis horas semanales en un primer año y con tres en el segundo, con el agravante de que en los nuevos planes se contempla la posibilidad de eliminar la enseñanza del latín totalmente.

4. UN COMUN DENOMINADOR EN CASOS DE NO CORRESPONDENCIA FONOGRAFEMÁTICA Y GRAFOGRAFEMÁTICA

La falta de univocidad entre un fonema y un determinado grafema, unida a la carencia de univocidad también entre este grafema y otro, es igualmente un fenómeno digno

de tenerse en cuenta. Pues ante una palabra como *profesión*, el seseante, por ejemplo, podrá escribir tanto *profesión* como **profeción*, o ante una como *colegio*, puede decidirse lo mismo por *colegio* como por **colejio*, etc., etc. Afortunadamente, hay casos en que el grafema en cuestión aparece como una constante en una familia de palabras entre las cuales, a lo menos una, por su configuración fonemática, no ofrece la menor duda acerca de su representación gráfica, la que entonces garantiza la presencia de dicho grafema en las demás palabras sujetas a discusión.

Veamos algunos ejemplos:

Para el caso del grafema , en una palabra como *posibilidad*, vista aisladamente, no tenemos cómo saber si la hemos de escribir con o con <v>, pero por su relación con *posible*, y dado que siempre el fonema /b/ se representa por ante consonante, se resuelve automáticamente la duda. La no correspondencia entre *movible* <=> *movilidad* se explica por la haplología² producida en **movibilidad*.

Una correspondencia semejante puede establecerse entre voces con <c, g, j, s>:

Con <c>, por ejemplo, entre boca y bocina: complicar y cómplice.

Con <g>, entre fuga y fugitivo; mago y mágico; demagogo y demagogia, y así por el estilo.

Con <j>, entre lisonja y lisonjear; espejo y espejismo.

Y con <s>, entre profesor y profesión; confesor y confesión, etc.

5. CASOS DE POLIGRAFIA

Una enseñanza racional de la ortografía deberá hacerse cargo también de los muchos casos de poligrafía, lastre

2 Eliminación de una sílaba por ser semejante a otra sílaba contigua de la misma palabra, como 'cejunto' por 'cejijunto', 'impudicia' por 'impudicicia'.

innecesario de nuestro sistema gráfico, pero que hay que conocer. Debo advertir que no me refiero aquí a los homófonos heterógrafos en los que a una diferente representación gráfica corresponde un significado diverso (como *tuvo y tubo; giro y jiro; hastay asta*, etc.)—que también es digno de tenerse en cuenta—, sino a las meras variantes ortográficas de una misma palabra.

Se encuentran en este caso, entre muchísimos otros: *contorción y contorsión; remplazar y reemplazar; ingerir e injerir; harpa y arpa; quilo y kilo; kurdo y curdo; biznieto y bisnieto; pezuña y pesuña; wolframio y volframio; mixto y misto; zebra y cebra*, y todos los vocablos de las respectivas familias. Y el derroche es ya desbordante en variantes como *subscripto, suscripto, subscripto, suscrito, transcripto, trascripto, transcrito, trascrito*.

6. LEYES GRAFICAS

Es evidente que lo que más le da carácter de ciencia a una disciplina es la determinación y formulación de leyes que muestran relaciones constantes y necesarias entre dos o más fenómenos.

Sólo a modo de ejemplo, y para que se adviertan los factores que se han tenido en cuenta, me permitiré enunciar aquí—para terminar— algunas de las muchas leyes que podrían formularse en una ortografía española, resultantes de la aplicación de los logros alcanzados por varias disciplinas lingüísticas, entre las cuales ocupa un lugar destacado la grafémica.

Ley general.

El lexema básico de una macro- o microfamilia de palabras es constante en su estructura grafemática si también lo es en su estructura fonemática y en tanto ninguno de sus grafemas entre en conflicto con leyes de incompatibilidad grafemática. Ejemplos: *cas-a, cas-illa, en-cas-illar, cas-erío; herr-ar, herr-adura, des-herr-ar; coj-o, coj-ear, coj-era.*

Por leyes de incompatibilidad ocurren casos como: *infring-ir infrinj-o; sac-ar, saqu-é*, etc.

Leyes especiales

1. El fonema /i/ se corresponde con <y>; 1) Cuando funciona como conjunción: luz y sombra; el mundo y tú; 2) Cuando es el segundo o tercer miembro átono de un diptongo o triptongo, respectivamente, en posición final de palabra: convoy, estoy, rey, buey.

2. El fonema /y/ se corresponde con <y> en palabras derivadas en que /y/ se corresponde con /i/ de las palabras de que derivan: leyes, contribuyo.

3. El fonema /u/ se corresponde con <hu> cuando precede a vocal en posición inicial de sílaba: huango, hueco, rehuir.

4. El fonema /b/ se corresponde con ; 1) Cuando /b/ se corresponde con /p/ en una macro- o microfamilia de palabras: cabeza (-> decapitar; saber (-> supe; 2) Cuando precede a consonante: cable, abrir; 3) En posición final de sílaba: subterráneo, observar, rob.

5. El fonema /b/ se corresponde con <v>; 1) Cuando a /b/ precede el lexema prefijal *ad-*: advertir, advenedizo, adverbio; 2) En los siguientes lexemas sufijales: *-av-* (octavo), *-ev-* (longevo), *-iv-* (activo).

6. El fonema /x/ se corresponde con <g> cuando /x/ se corresponde con /g/ en una macro- o microfamilia de palabras: faringe (-> faringal; sufragio (-> sufragar; sacrilegio (-> sacrílego).

7. El fonema /k/ se corresponde con <c>; 1) Cuando /k/ precede a las vocales /a, o, u/: casa, cosa, acusar; 2) Cuando /k/ precede a consonante: clave, acreditar, lector. Cuando precede a /s/ o /θ/, en algunos casos, obran otras leyes especiales.

8. El fonema /y/, en las comunidades yeístas, se representa por <ll>; 1) Cuando /y/ se corresponde con /pl/ en una macro- o microfamilia de palabras: lluvia (-> pluvial; lleno (-> pleno; 2) Cuando /y/ se corresponde con /kl/ en una macro- o microfamilia de palabras: llave (-> clave; llamar (-> clamar; 3) Cuando /y/ se corresponde con /fl/ en una macro- o microfamilia de palabras: llama (-> inflamar.

9. El fonema /θ/ se corresponde con <z>: 1) Cuando precede a las vocales /a, o, u/: azuzar, zozobrar; 2) En posición final de sílaba: produzco, almirantazgo, feroz.

10. El fonema /s/, en las comunidades seseantes, se corresponde con <c>: 1) Cuando se corresponde con /t/, siempre que no sea el fonema final del lexema de verbos de la segunda y tercera conjugación, en una familia de palabras: deserción (<->) desertar; observancia (<->) observante; sacerdocio (<->) sacerdote; 2) Cuando se corresponde con /g/ en un paradigma verbal: decir (<->) digo; hacer (<->) hago; 3) Cuando se corresponde con /x/ en un paradigma verbal: decir (<->) dijo; aducir (<->) adujo.

11. En las comunidades seseantes, el fonema /s/ se corresponde con <z> en los siguientes sufijos: 1) El sufijo verbal -iz: agonizar, amenizar, canalizar; 2) El sufijo -az: feazo, bocaza, diablazo; 3) el sufijo -nz-: alabanza, andanza, crianza.

12. Un fonema /θ/ se corresponde con <h>: 1) Cuando /f/ se corresponde con /θ/ en una macro- o microfamilia de palabras: hambre [θámbre] (<->) famélico; harina [θarina] (<->) farináceo; hacer [θacér] (<->) satisfacer; 2) Cuando /θ/ y /f/ alternan en la pronunciación de una misma palabra: hierro [θjé-ro] ~ fierro; halda [θálda] ~ falda.

13. La secuencia fonemática /ue/ se corresponde con <hue>: 1) Cuando /ue/ se corresponde con /o/ en una macro- o microfamilia de palabras: huevo (<->) oval; huérfano (<->) orfanidad; deshueso (<->) desosar; 2) Cuando /ue/ alterna con /o/ en la pronunciación de una misma palabra: deshuesar ~ desosar.

14. En las comunidades seseantes, la secuencia fonemática /ks/ se corresponde con <ce>: 1) Cuando /ks/ se corresponde con /kt/ en una macro- o microfamilia de palabras: acción (<->) acto; conducción (<->) conducto; protección (<->) protector; 2) Por <x>: a) Cuando se corresponde con /x/ en una macro- o microfamilia de palabras: reflexión (<->) reflejar; b) cuando /ks/ y /x/ alternan en la pronunciación de una misma palabra: anexo ~ anejo; c) Cuando /ks/ precede a una consonante: exponer, dextrina, excluir.

Ustedes habrán advertido seguramente que en la enunciación de estas riquísimas leyes hemos echado mano a los

aspectos fonológicos que señalamos en los pasos previos, pero también de aspectos morfosemánticos y morfosintácticos de la lengua que inciden notablemente en la ortografía y que, por razones de tiempo y espacio, no hemos desarrollado aquí en forma particular.

Habrán advertido asimismo, y en más de una ocasión lo he dicho expresamente, que me he limitado a ilustrar un método circunscribiéndome: 1) a la ortografía literal en voces comunes; 2) al español estándar, salvo cuando he hecho mención de ciertos fenómenos resultantes del seseo y del yeísmo, tan abundantes en nuestro mundo hispánico, y 3) que he prescindido por ahora de la ortografía de los nombres propios, de los extranjerismos, de las onomatopeyas, de las interjecciones, de las abreviaturas y de las siglas, los que también forman parte del *corpus* total y que habría que considerar adecuadamente.

En fin, esto es todo por el momento. Seguramente lo que les he dicho no ha constituido ninguna novedad para ustedes: los fenómenos ortográficos mismos son archiconocidos, y sobre ellos se han escrito innumerables ensayos y manuales con riquísimos materiales. Mi única pretensión ha sido mostrarles, tentativamente y en forma muy esquemática, por qué camino creemos nosotros que se puede dar a la ortografía una base científica (de ciencia aplicada) para que no ocupe un lugar desmedrado al lado de sus disciplinas hermanas en un plantel universitario.

Este trabajo fue presentado por la Dra. Lidia Contreras, de la Universidad de Chile, como Ponencia al II Congreso Internacional para la Enseñanza del Español, Madrid, enero-febrero de 1971.

Apareció publicado en la revista ESPAÑOL ACTUAL, Nº 23, diciembre de 1972, Boletín de Ofines (Oficina Internacional de Información y Observación del Español).

Se reproduce en DOCUMENTOS LINGÜISTICOS con autorización de su autora.

Ha sido seleccionado, subrayado y anotado por el profesor Mario Edgardo Henry Ríos, y publicado por considerar que su autora resuelve el viejo problema de si se debe o no enseñar ortografía en la Universidad.

BIBLIOGRAFIA TEMATICA

1. Lidia Contreras, "Grafémica inmanente y grafémica trascendente", en Estudios filológicos, Nº 11, Valdivia, Universidad Austral de Chile, 1966, pp.85-101.

En este artículo, su autora demuestra que la Grafémica tiene tanto derecho a ser considerada como una disciplina científica --dentro del campo de la lingüística-- como la fonología, cuyos procedimientos metodológicos usa, en su mayoría.

2. Lidia Contreras, "Grafémica", en Actas del Segundo Seminario de Investigación y Enseñanza de la Lingüística, Valdivia, Sociedad Chilena de Lingüística y Universidad Austral de Chile, 1972, pp. 119-122.

La Dra. Contreras presenta en este trabajo un proyecto de Programa de Grafémica para ser desarrollado en las Universidades, dentro del plan de asignaturas de los Institutos de Lingüística.

3. José Polo, Ortografía y ciencia del lenguaje, Madrid, Paraninfo, 1974, pp. 488-515.

En la tercera parte de esta obra "La ortografía como grafémica", el autor analiza las ideas al respecto de Manuel Seco, Lidia Contreras, Emilio Alarcos Llorach y Ernet Pulgram, quienes coinciden en considerar la grafémica como una nueva ciencia, la cual tiene, todavía, varios aspectos que desarrollar.

4. M. Edgardo Henry Ríos, Ortografía: tildación, literación y puntuación, Concepción, Universidad de Concepción, 1968.

En este manual desarrolla varias materias ortográficas utilizando enfoques grafemáticos: ortografía de los morfemas (raíces, prefijos y sufijos), incompatibilidades gráficas, letras guías o correspondencias grafemáticas, polígrafas, etc.

5. Georges Mounin, Introducción a la semiología, Barcelona, Anagrama, 1972, pp. 155-157.

Hace el análisis de los rasgos distintivos de los grafemas del alfabeto francés (26), lo que puede servir de base para hacer lo mismo con los 28 del español, aunque evitando los errores en que incurre este lingüista.