

# LO FONICO EN LA ORTOGRAFIA ESPAÑOLA

JORGE IBARRA G.

Profesor de Gramática Histórica  
Española y de Ciencias Fónicas.

Suelen publicarse en los periódicos cartas de lectores acerca de cuestiones ortográficas de índole diversa, lo que provoca una serie de réplicas y dúplicas bastante radicalizadas, como es característico en una discusión. Cada cual tiene, en general, una parte de razón. El hecho de ser aficionados más que entendidos los priva de la visión de conjunto, así como de las premisas de una opinión oficial y de la información del avance científico. Unos defienden a brazo partido lo tradicional como si fuese algo fijo, definitivo, y no el resultado de un proceso histórico. Otros, empujados por un fuerte afán renovador, sufren la obsesión de lo funcional y utilitario —plausible y legítimo desvelo—, pero no toman en cuenta que todo cambio, más si es violento, acarrea un trastorno de la costumbre, un pequeño caos en el uso no muy seguro de lo establecido.

Estas líneas pretenden, brevemente y sin complicados tecnicismos, mostrar y ordenar una vez más los términos del debate, considerando la actual legalidad y su posible simplificación futura.

Uno de los hechos satisfactorios que es posible advertir en una comunidad culturalmente madura es la práctica habitual y corriente de un principio científico. Los niños son vacunados, se hace hervir la leche para evitar descomposiciones nocivas, muchos árboles se podan en otoño. Asimismo, cuando no marchan de acuerdo acción y razón, se inquietan quienes, a cualquier nivel, son los encargados del mejorable funcionamiento social.

Esto que parece tan evidente en el terreno de la física, la biología o la química, más visibles y espectaculares —asunto de vida o muerte, a veces, de bienestar o incomodidad en todo caso—, se hace menos comprensible a medida que nos acercamos a los límites del espíritu. Todo lo cual no debe desalentarnos, sin embargo, en el intento de exponer algunas verdades fonológicas que se encarnan en la grafía. Reiterando explicaciones, se hace conciencia, mejoran los criterios y se reexaminan metodologías rutinarias.

Porque se da el caso de que no toda norma directora de la praxis, en higiene como en seguridad laboral o en ortografía, se ordena, como es de elemental atención, de acuerdo con un solo punto de vista. La arbitrariedad nos hace acomodar una conclusión a las diversas circunstancias por falta, precisamente, de la seguridad amplificadora de la teoría.

Lo que vamos bosquejando en cuanto a la adecuación que ha de existir entre un juicio científico vigente y su concretización en el precepto de manejo

colectivo, no es nuevo ni mucho menos. Aparece explícita o implícitamente en textos de todas las épocas, incluyendo aquellos que, como la Gramática académica, han sido calificados de conservadores, retrógrados, anticientíficos. Pero nos interesa también presentar un panorama de los criterios oficiales, insinuar soluciones relativamente decisivas aunque por hoy utópicas, y sugerir algunas ideas para la enseñanza de la lengua escrita. Estamos conscientes de que hay una resistencia (peso de la tradición actuante) menor o mayor según sea la fuerza con que se presenta un cambio (gravitación innovadora), simplemente evolutivo o revolucionario<sup>1</sup>.

Tres son los aspectos del problema ortográfico que suelen tratarse: el literal, el puntual y el acentual.

Lo acostumbrado en materia de letras, a partir de la creación de la Real Academia Española de la Lengua, ha sido sostenerse en la etimología de las palabras y el uso de los buenos escritores. Atendiendo sólo a lo primero, saltan a la vista, al emplear el alfabeto latino —prestado y adaptado a nuestro sistema fónico español y no reflejo preciso de él—, las varias inadecuaciones que existen entre los 24 fonemas castellanos y las 28 letras que los representan. Grafías como QUE, HUBE y UVA, GRAGEA, suscitan discusiones entre personas alfabetas cualesquiera, justamente porque no cumplen con el objetivo de representar cada fonema con un solo grafema. Cuando se consiga la aplicación masiva de tal ecuación (1 fonema = 1 grafema) y tengamos 24 grafemas (y aun 22, si nos apuramos, en Hispanoamérica), dispondremos de muchas horas más en la docencia para conversar de asuntos más importantes y habremos aliviado a los educandos de parte de sus tensiones.

En cuanto corresponde a la puntuación, la variada gama de signos gráficos también puede simplificarse. Básicamente una coma, por ejemplo, implica una pausa breve y una inflexión tonal no descendente. Un punto, un descanso más prolongado y un tonema de cadencia. Y así en los demás casos, con matices referidos a silencios y entonaciones. Si hacemos hincapié en estas pausas breves o largas y en los tonemas descendentes y no descendentes, ojalá con menos signos gráficos, la puntuación y su correspondiente lectura oral se verán más facilitadas.

Junto a esta consideración fónica simplificadora se dan instrucciones de orden semántico y morfosintáctico, entendiéndose que las intensificaciones, las pausas, los tonemas, traducen aspectos del proceso comunicativo de mayor o menor significado, de etapas o términos del discurso, de una cambiante expresividad. Este elemento de juicio, exacto por lo demás, resulta sin embargo complicado metodológicamente en la enseñanza del lenguaje bien escrito a ni-

<sup>1</sup>Interesantes son los argumentos doctrinarios que sobre la ortografía fonética surgieron en Valparaíso y Santiago de Chile, en medio de encendidas polémicas, en la segunda mitad del siglo pasado y comienzos del presente.

Andrés Bello y Rodolfo Lenz llevaron, cada uno en su época, la batuta en pro de un cambio de criterio en favor de lo fónico y contra la tradición, hasta el punto de discutirse un proyecto sobre el tema en el Congreso Nacional (1914). En 1927, y a contar del 12 de octubre, "se ordenó... adoptar... la ortografía académica en todos los documentos de la Administración Pública, declarándose igualmente "obligatoria dicha ortografía para todos los establecimientos de la instrucción pública." [Cf. ROJAS C., Guillermo, pp. 34-35, y ESCOBAR, Alfonso M.] Así terminaba un período fecundo en proyecciones teóricas, pero anárquico en el contexto hispanoparlante. La unidad se impuso.

vel masivo elemental. En cambio, los apoyos de orden fonológico son captados y aprovechados con claridad y rapidez.

Una base que podríamos describir como fonostadística —lo que es cuantitativamente minoritario como manifestación fónica se señala en especial— o de las propensiones acentuales del español, soporta las reglas de acentuación gráfica, salvo en el caso del acento diacrítico.

Efectivamente, se puede afirmar que, como norma general, se escribe el acento cuando tenemos un caso estadísticamente minoritario, anormal. Si lo normal en español es que los términos polisílabos (ya que nuestro acento es de intensidad, no ponemos tilde en los monosílabos, excepto en los casos en que la intensidad diferencia los homógrafos) que terminan en consonante, menos en N o S no agrupadas, son agudos (oxítonos); los que lo hacen en vocal, en N o S no agrupadas son graves (paroxítonos) y que los esdrújulos y sobresdrújulos (proparoxítonos, hiperproparoxítonos) son escasos, entonces habrá tilde —signo gráfico para lo extraordinario— en voces agudas terminadas en vocal, N o S no agrupadas; en graves que tienen consonante como sonido final menos si es N o S no agrupadas; y en todas las esdrújulas y sobresdrújulas.

Del mismo modo, se producen en español secuencias vocálicas —hablando sin estrictez —tautosilábicas cuando se combinan cerradas entre sí o con abiertas (diptongos), o cerrada más abierta más cerrada (triptongos). Por tanto, si se altera esta normalidad con un hiato de cerrada tónica más vocal, en cualquier disposición, la cerrada tiene acento gráfico (dierético).

¿Qué otra solución podría presentarse en esta materia? Anotaremos dos alternativas, a pesar de lo sencillas que son las normas españolas.

En idioma como el inglés no se emplea la tilde, lo que elimina la dificultad. El niño aprende a hablar por imitación de los mayores y antes de su alfabetización, obviamente. Leerá, en consecuencia, como habla y entiende. Es evidente que el sistema hispano no constituye, como ningún otro, una ventaja por sí mismo en tal sentido. Los angloparlantes se desenvuelven suficientemente con el suyo. Los tropiezos surgen en el aprendizaje de una segunda lengua, puesto que el ritmo y la entonación característicos constituyen un aspecto de difícil dominio.

Una segunda posibilidad puede sustentarse en los centros de intensidad, tratados a continuación, recurso fónico y significativo, portadores potenciales del acento gráfico, lo que favorecería hasta la expresividad estilística (“váyase”, “¡vayasé!”), pero también la arbitrariedad.

El llamado acento diacrítico difiere en cuanto al criterio académico arriba señalado. Obedece, mejor, a una tendencia a distinguir de alguna manera visible la diversa función de palabras homógrafas (él-el), asentándose en pareceres no siempre unívocos. Tal vez sea este capítulo el que más impedimentos de cohesión presenta entre el juicio teórico y la aplicación práctica. Si el fundamento es morfosintáctico (que es lo corriente en los textos), nos podemos encontrar con dos tipos capitales de obstrucción dialéctica:

—el hecho de que la categoría gramatical (sustantivo, conjunción, pronombre,...) no es fija y definitiva, sino que depende de su función en el enunciado;

—la incongruencia, en materia de escolaridad general, entre el proceso de aprendizaje, el desarrollo del niño y la mayor complejidad que implica el aná-

lisis morfosintáctico de la oración. Porque, en suma, el manejo técnico fundamental debe quedar resuelto en los 8 años de la educación básica.

Los más intrincados porqués y generalizaciones sistemáticas que comprende la ciencia es materia de posteriores afanes.

De modo que nos atrevemos a sugerir una vez más, tanto para el tratamiento teórico de la cuestión como para su difusión pedagógica, una línea que emane más de la entonación del discurso que de su análisis morfosintáctico.

Sabido es que en la elocución no toda palabra se pronuncia con la misma fuerza. Si leemos aisladamente las voces "pájaro", "árboles", 'los', 'en', 'duermen', resultan con un acento semejante en su sílaba más fuerte. Pero si las ordenamos para comunicar un pensamiento, sólo tres de las cinco son portadoras de un golpe acentual considerable ('Los pájaros duermen en los árboles') y contienen, por esta razón, los centros de intensidad del discurso. Este fenómeno tan sencillamente descrito (vid. A. Alonso, T. Navarro T., A. Quilis, etc.) constituye nada menos que el factor determinante del ritmo en la versificación española, así como un elemento importante de la melodía y entonación característica de nuestra lengua, por lo que preferimos afirmarnos en el centro de intensidad como agente diferenciador para el empleo del acento diacrítico.

Las palabras susceptibles de esta tilde especial son EL, MI, TU, MAS, SI, DE, SE, TE, CUAL (ES), QUIEN (ES), CUAN, CUANTO (-A, -OS, -AS), QUE, COMO, CUANTO, DONDE<sup>2</sup>.

Ilustremos:

No sé *cuándo* iré a tu casa, pero estaré allí cuando *tú* menos lo pienses.  
Si afirmas que *sí*, veremos *qué* hacer con tu hijo.  
Poco va de un *sí* a un no.

Si aplicamos las razones que dan en general las gramáticas normativas para emplear el acento diacrítico, tendríamos que hablar —y convencer diáfana— de verbo frente a pronombre personal, interrogación directa, afirmación, adjetivos, adverbios, cuando no de enredarnos y enredar para justificar el *sí* acentuado del tercer ejemplo, en que nos encontramos con un sustantivo liso y llano. Y esto en lo referente a ocho de los aproximadamente treinta casos en cuestión.

En cambio, si nos fijamos en los centros de intensidad de los ejemplos citados, veremos con mayor facilidad y evidencia cómo los acentos que nos preocupan caen en las palabras que se pronuncian con la máxima tensión en el texto. Recurso como el que proponemos, de base rítmica, si bien no es de una eficacia absoluta (obsérvense, v. gr., expresiones como 'cada cual a su juego', 'tres más tres son seis', en que la técnica de reconocimiento se ve más complicada), al menos supera en mucho al que se funda en lo morfosintáctico. La

<sup>2</sup>No se han contemplado algunos términos que tradicionalmente pertenecen a la lista:

a) *este, ese, aquel* y variantes, salvo los neutros; *solo*. El acento diacrítico es actualmente potestativo, a no ser que dé lugar a anfibología, evitable con una buena puntuación en los mostrativos. En ambos casos son o pueden ser centros de intensidad. Tal vez sea este el motivo por el que la Academia Española los vaya desplazando.

b) *aún* 'todavía' y *aun* 'hasta', a nuestro juicio, se ciñen simplemente a las leyes generales de acentuación: *aún*, secuencia de abierta y cerrada tónica. Es un bisílabo. *Aun*, monosílabo.

c) *cuyo*, por anticuado, como *do*, que sigue apareciendo por ahí.

regularidad de un hecho fónico más accesible y correlativo, por lo demás, de una realidad semántica y funcional, viene a ser una solución más acorde y general para el uso masivo del lenguaje escrito.

## BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, Amado y HENRÍQUEZ U., Pedro (1940): Gramática Castellana. Primer Curso. Buenos Aires: Ed. Losada.  
(1941): Gramática Castellana. Segundo Curso. Buenos Aires: Ed. Losada.
- CÓRDOBA P., Ernesto (1959): Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía de la Real Academia Española. Buenos Aires: Perlado Editores.
- ESCUDERO, Alfonso M. (1963): Rodolfo Lenz. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- F. T. D. (1966): Gramática Española. Curso Superior. Santiago de Chile.
- GUERRERO G., Roberto (1975): Gramática Castellana. Santiago de Chile: Ed. Delfín.
- NAVARRO T., Tomás (1966): Manual de Entonación Española. México: Colección Málaga.
- QUILIS, Antonio y FERNÁNDEZ, Joseph (1969): Curso de Fonética y Fonología Españolas. Madrid: CSIC.
- RABANALES, Ambrosio (1965): *La Gramática de la Academia y el estado actual de los estudios gramaticales*. Separata del Boletín de Filología, t. XVII. Santiago de Chile: Ed. Universitaria.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1931): Gramática de la Lengua Española. Madrid: Espasa-Calpe.  
(1935): Prontuario de Ortografía de la Lengua Española. Madrid: Espasa-Calpe.  
(1973): Esbozo de una nueva Gramática de la Lengua Española. Madrid: Espasa-Calpe.
- ROJAS C., Guillermo (1940): Filología Chilena. Santiago de Chile: Ediciones de la U. de Chile.