

Stehlík, Petr

**La nueva Ortografía (1999) a la luz de la enseñanza del español
lengua extranjera**

Études romanes de Brno. 2002, vol. 32, iss. 1, pp. [47]-54

ISBN 80-210-2830-0

ISSN 0231-7532

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/113012>

Access Date: 29. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

PETR STEHLÍK

LA NUEVA *ORTOGRAFÍA* (1999) A LA LUZ DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA

En el presente artículo quisiéramos llamar la atención sobre ciertos problemas relacionados con la introducción de las nuevas reglas ortográficas en la enseñanza del español lengua extranjera. No pretendemos analizar todas las novedades contenidas en la última edición de la *Ortografía*¹; nos interesarán solamente aquellos cambios que pudieran influir directamente en la manera correcta o incorrecta de escribir y pronunciar de los estudiantes del español checos.

Comparando el proceso natural del aprendizaje de la lengua materna con la situación en que se hallan los estudiantes de cualquier idioma extranjero, podemos constatar sin exageración que se trata de dos cosas muy distintas, si no contrarias. En la mayoría de los casos, el aprendizaje de una lengua desconocida empieza por la lectura o, mejor dicho, estudio de un manual. Si éste tiene lugar en un curso para los principiantes de una escuela de idiomas o si uno es capaz de estudiar como autodidacta, desde el primer contacto con la “nueva” lengua, la forma escrita juega un papel importante, hasta predominante. Depende mucho de la brecha que separa la ortografía de la pronunciación en los distintos idiomas. Sin lugar a dudas, casi nadie se atrevería a leer en voz alta ni siquiera una palabra inglesa o francesa sin enterarse de antemano sobre la pronunciación correcta de las diferentes letras y sus combinaciones en la lengua respectiva. En otros idiomas, por ejemplo en español, donde la ortografía se acerca considerablemente a la pronunciación, el estudiante extranjero no tarda mucho en aprender a leer “a la española” de una manera más o menos aceptable y comprensible. Sin embargo, es justamente esta relativa facilidad con que puede dominarse la lectura y escritura española en donde se encuentra la raíz de muchas faltas que cometen los extranjeros tanto en el habla como en la ortografía. Al leer un texto español, el hablante nativo siempre puede comparar la forma escrita de cada palabra (o de casi cada palabra, si dejamos a un lado algunas expresiones cultas, especiales, no muy usadas por el español medio) con su pronunciación, o sea, con la forma acústica que tiene “almacenada” en su memoria y que le permite comprender lo que dice otro usuario del mismo sistema de comunicación. Dicho con otras palabras, el conocimiento previo del lenguaje hablado facilita y asegura en cierto grado la pronunciación correcta

¹ RAE (1999), *Ortografía de la lengua española*, Madrid.

de lo escrito. Eso vale también viceversa: recordemos las consecuencias que tuvo la decisión de la RAE de conservar en la escritura los grupos consonánticos contenidos en muchos cultismos de origen latino (es decir, la restitución de dichos grupos consonánticos en la pronunciación – *digno, efecto*, etc.).

Ahora bien, observemos cómo se influyen mutuamente la pronunciación y la escritura en un estudiante del español checo. En las siguientes líneas hablamos de aquellas personas que no habían estado en España antes de iniciar sus estudios del español y en los que no suponemos ningún contacto previo con el castellano hablado. A diferencia de un hispanohablante, la forma escrita de una palabra española no encuentra su equivalente acústico “familiar” en la mente del estudiante extranjero, con excepción de algunos internacionalismos, lo que paradójicamente puede llevar a muchas incorrecciones en la pronunciación, ya que la forma checa de una misma palabra penetra en la pronunciación española. De esta manera, por ejemplo, se puede oír la voz *colonización* con /s/ sonora en vez de la consonante interdental o su variante americana /s/, y hasta aparece la sibilante /ç/ en la última sílaba, lo que se debe a la existencia de la palabra checa *kolonizace*. La causa de este fenómeno y de algunos otros de los que hablaremos a continuación hay que buscarla en el conocimiento insuficiente de la lengua española. Sobre todo en la fase inicial del estudio de una lengua desconocida es bastante común que se le ocurran al estudiante palabras de otros idiomas que conoce mejor (y que había aprendido antes, p.ej. inglés, alemán) en vez de los vocablos españoles correspondientes que trata de memorizar. Nuestra opinión es que el vicio de confundir la pronunciación de una misma palabra en dos lenguas (en este caso en español y en checo) y de leer los grafemas españoles “a la checa” en general, puede adscribirse simplemente al insuficiente contacto con el español hablado, contacto que no debería limitarse a los cursos del español práctico. Si la RAE afirma que “los hispanohablantes hemos de congratularnos (...)” debido al “nivel de adecuación ortográfica que no muchos idiomas poseen” y que “pueden existir dudas para un oyente en el momento de elegir el signo que corresponde a tal sonido en una voz determinada, pero no existe prácticamente nunca problema a la hora de reproducir oralmente el sonido que le corresponde a cada letra, en cada situación, según las reglas establecidas”², eso quizás sea acertado en lo que concierne a los hispanohablantes nativos, quienes todos poseen cierto conocimiento previo de la lengua hablada, pero es bastante discutible en cuanto a los estudiantes del español extranjeros, concretamente los checos (recordemos el ejemplo supracitado – la pronunciación de los signos gráficos *c, z* en español como /ç/ y /s/ sonora, respectivamente).

Cada reforma de la ortografía pretende simplificar las reglas existentes, eliminar o reducir (si es posible) el número de excepciones que se basan sobre todo en la etimología, y ajustar más la escritura a la pronunciación actual, moderna. En el caso de la nueva *Ortografía* de la RAE, lo que sobre todo merece nuestra atención como profesores del español lengua extranjera son los cambios que atañen a la acentuación gráfica. Al leer el prólogo de dicha obra, nos damos cuenta de que incluso los autores de la nueva edición consideran esta parte de la *Ortografía* del

² *Op.cit.*, p. XVIII.

1999 como la más innovadora: "...el texto de esta edición contiene algunas novedades, mínimas, de doctrina, destinadas a regularizar ciertos aspectos relativos a la acentuación gráfica: el uso de la tilde en las formas verbales incrementadas con pronombres átonos – que ahora siguen en todos los casos las reglas generales de acentuación – y la colocación del acento gráfico en hiatos y diptongos – incluidos *au*, *eu*, *oi* en posición final –, que a partir de ahora podrá regirse, si así lo desean quienes escriben, por convenciones generales, no sujetas a las diferencias de pronunciación lógicas en un idioma cuyo empleo como lengua materna llega a cuatro continentes."³

Antes de analizar las "novedades" respecto a la acentuación gráfica que se presentan en la última edición de la *Ortografía*, señalemos brevemente los problemas que tienen los estudiantes checos con la tilde en general. En checo, el acento dinámico es invariable y se coloca siempre en la primera sílaba (excepto el dialecto de Ostrava y la pronunciación de los gitanos, donde el acento se pone en la penúltima). El signo que corresponde a la tilde en español cumple en checo la función de señalar la cantidad de la vocal respectiva (es decir, una vocal larga). Lo que ocurre en algunos estudiantes checos es que identifican automáticamente la vocal acentuada que lleva la tilde con una vocal larga. Por lo general, este fenómeno no presenta ninguna dificultad, ya que en español, el acento gráfico a menudo coincide con la posición en que una vocal se pronuncia como larga (p.ej. la última sílaba de palabras agudas: *canté*, *jamás*, etc.). No obstante, aunque la cantidad no es un rasgo fonológico distintivo, los estudiantes a veces se sorprenden al oír en los cursos de fonética y fonología de que las vocales acentuadas en las palabras esdrújulas (*rápido*, *gramática*) sean vocales cortas, lo que de nuevo pone de manifiesto la influencia que puede tener la escritura en la pronunciación española de los hablantes checos.

Otro problema relacionado con el acento gráfico es el uso correcto de la tilde en las formas verbales. Es de interés observar que los estudiantes checos habitualmente son capaces de identificar la sílaba acentuada de un imperativo (*¡compra!*), pero vacilan mucho a la hora de acentuar el imperativo incrementado con pronombres átonos (*¡cómpramelo!*). Además, muchos estudiantes ponen la tilde sobre la vocal acentuada en la 2ª persona del plural del imperfecto de subjuntivo (es decir, *hablárais*), probablemente debido a la influencia de la pronunciación y por analogía con la 1ª persona del plural (*habláramos*) y con la 2ª persona del plural de otros modos verbales (*habláis*, *habléis*, *hablaréis*) que llevan tilde.

En cuanto a la tilde diacrítica en los demostrativos y los problemas que puede causar a los estudiantes del español checos, hay que comentar primero las reglas a este respecto, tal como las encontramos en la nueva *Ortografía*. En el subcapítulo 4.6.2. se indica que "los demostrativos *este*, *ese*, *aquel*, con sus femeninos y plurales, pueden llevar tilde cuando funcionan como pronombres. (...) No llevarán tilde si determinan a un nombre. (...) Las formas neutras de los pronombres demostrativos, es decir, *esto*, *eso* y *aquello*, se escribirán siempre sin tilde."⁴

³ *Op.cit.*, p. XVII.

⁴ *Op.cit.*, p. 49.

Sabido es que esta regla, que permite el uso de la tilde en los demostrativos, está en vigor ya desde 1956. Lamentablemente, la expresión *puede llevar tilde* hizo que, en realidad, la posibilidad de escribir los demostrativos sin tilde quedara oculta a los estudiantes del español checos hasta la actualidad. ¿Cómo es posible?

Basta con buscar los pasajes que tratan sobre los demostrativos en diferentes manuales del español checos. Incluso en los textos recién publicados no se menciona la opción de no poner el acento gráfico en los demostrativos.

Primero una cita de *Španělština pro samouky (Español para autodidactas)* de Libuše Prokopová: “Stojí-li ukazovací zájmeno samostatně, to jest bez podstatného jména, píše se na něm znaménko přízvuku.”⁵

En *Španělština*, de la misma autora, encontramos la siguiente información al respecto: “Ukazovací zájmena (pronombres demostrativos) před podstatnými nebo přídavnými jmény nemají označen přízvuk. V samostatném postavení je přízvuk označen.”⁶

En ambas publicaciones no hay ninguna mención acerca de la posibilidad de escribir los demostrativos con función de pronombres sin tilde, salvo en casos de ambigüedad, que son muy pocos. Ya que no intentamos acusar a nadie de ignorar dicha opción, la única explicación que se nos ocurre son ciertos fines pedagógicos. Hablando concretamente, podemos imaginar dos razones para no incluir en las explicaciones sobre los demostrativos todas las reglas que atañen a la acentuación. Primero, no es muy práctico complicar las explicaciones destinadas a los principiantes con diferentes variantes y excepciones. Y segundo, la observación de las reglas anteriores sin la posibilidad de omitir la tilde exige de los estudiantes el discernimiento de las funciones pronominal y adjetival de los demostrativos, lo que fomenta la capacidad de analizar lo escrito desde el punto de vista gramatical.

De todos modos, hay que informarles igualmente de las normas actuales, a lo que pertenece la opción de no usar la tilde en los pronombres. En cuanto a manuales del español como *Španělština pro samouky*, supondríamos por lo menos una información complementaria en forma de una nota de pie, para que los estudiantes no se sorprendan al encontrar en la prensa española los demostrativos sin tilde.

A pesar de algunas de las ventajas que conlleva la observación estricta de las reglas anteriores acerca de la acentuación de los demostrativos, esta práctica encierra también ciertos riesgos. Sobre todo hay que evitar una brecha entre lo que se enseña en las escuelas de idiomas y otros institutos lingüísticos y entre la realidad, es decir, cómo se escribe de verdad en España (o en Latinoamérica). En segundo lugar, la necesidad de poner tilde en los demostrativos lleva a algunos estudiantes a faltas que no cometerían si se les diera la libertad de no acentuarlos. Aquí pensamos concretamente en las formas erróneas de neutro *ésto, *éso, *aquéllo. Si los estudiantes no acentuaran del todo los demostrativos, harían menos faltas que ahora, lo que es un poco alarmante. Deberíamos plantearnos la pregunta de si es sostenible la postura conservadora por parte de los profesores del español che-

⁵ Prokopová, L. (2000), *Španělština pro samouky*, LEDA, Praha, p. 80.

⁶ Prokopová, L. (2000), *Španělština*, LEDA, Praha, p. 86.

cos en vista de que contribuye sólo a más faltas de ortografía en los exámenes y trabajos escritos de nuestros estudiantes.

Otro caso donde la práctica de la enseñanza del español en la República Checa es más estricta que la *Ortografía* de la RAE, es la acentuación de la palabra *solo*. Según las reglas anteriores, *solo* como adverbio (correspondiente a *solamente*) siempre tuvo que llevar tilde, por la que se distinguía del adjetivo *solo*. Sin embargo, la nueva *Ortografía* anota solamente que “cuando quien escribe perciba riesgo de ambigüedad, llevará acento ortográfico en su uso adverbial. Ejemplos: *Pasaré solo este verano aquí* (‘en soledad, sin compañía’). *Pasaré sólo este verano aquí* (‘solamente, únicamente’).”⁷

Los profesores del español checos requieren habitualmente que los estudiantes distingan entre el adjetivo y el adverbio *solo* mediante la acentuación. Podríamos especular sobre los motivos de esta postura rigurosa. Además de algunas razones pedagógicas como es la distinción correcta entre el adjetivo y el adverbio, puede ser que algunos profesores, hasta el momento, ni siquiera se hayan familiarizado con la nueva *Ortografía* y presenten a sus estudiantes simplemente lo que se encuentra en los manuales del español checos, ya que en *Španělština pro samouky* no hay ninguna nota acerca de la posibilidad de escribir el adverbio *sólo* sin acento ortográfico (“Přídavné jméno **solo** sám tvoří příslovce **solamente** nebo zkráceně **sólo** pouze se znaménkem přízvuku”⁸).

La nueva norma que permite escribir el adverbio *solo* sin tilde representa seguramente una simplificación más para los estudiantes del español lengua extranjera y hay que acogerla como un paso positivo. A pesar de ello, al considerar lo que se escribe en la *Ortografía* sobre la acentuación de la pareja *aun/aún*, se impone la pregunta si la simplificación respecto a la acentuación de *solo* es sistemática. Mientras que en las palabras *solo/sólo*, la distinción mediante el acento gráfico es obligatoria sólo a condición de que su interpretación resulte ambigua, en el caso de *aun/aún*, la RAE no ha llegado a la misma conclusión: “la palabra *aún* llevará tilde cuando se utiliza con el significado de ‘todavía’. (...) En cambio, cuando equivale a *hasta, también, incluso* (o *siquiera*, con negación), se escribirá sin tilde.”⁹

Si consideramos el hecho de que los párrafos sobre la acentuación de *aun/aún* van en el texto inmediatamente después de las reglas acerca de *solo*, una inconsecuencia o falta de sistema es más que evidente. Analicemos los ejemplos que ponen los autores de la *Ortografía*: “*Aún es joven. No ha llegado aún.*”¹⁰ Y ahora imaginemos que la RAE hubiera permitido escribir la pareja *aun/aún* (o *mas/más*) sin acento ortográfico, al igual que en las palabras *solo/sólo*: **Aun es joven. *No ha llegado aun.* Queda claro que el riesgo de ambigüedad o de dificultad de comprensión es aproximadamente el mismo que en *solo* (en *mas/más* incluso incomparablemente menor). De todas formas, el criterio de la posible ambigüedad cuya amenaza no se considera inminente en el caso de *solo*, no parece haberse aplicado

⁷ RAE, ob.cit. pp. 50–51.

⁸ Prokopová, L., *Španělština pro samouky*, p. 119.

⁹ RAE, ob.cit. p. 51.

¹⁰ *Ibid.*

a *aun/aún* o *mas/más*. La RAE no especifica en qué basa su decisión a este respecto...

No opinamos, por tanto, que este cambio en las normas ortográficas sea transparente para los estudiantes del español extranjeros, quienes más que los hablantes nativos buscarán una estructura lógica en la lengua que aprenden, porque la manera de dominar el español como lengua extranjera difiere sustancialmente del proceso natural de aprendizaje de la lengua materna, más intuitivo y espontáneo.

Los cambios relacionados con la acentuación atañen también a los monosílabos. Recordemos que en la *Ortografía* de 1956 se suprimió el acento gráfico en las palabras monosílabas *dio*, *vio*, *fui*, *fue*. Esta innovación se introdujo con relativa facilidad. Sin embargo, en la edición de 1999 aparece una novedad que apenas lleva a mayor claridad, regularidad y sencillez de la acentuación española.

“A efectos ortográficos, son monosílabos las palabras en las que (...) se considera que no existe hiato – aunque la pronunciación así parezca indicarlo, – sino diptongo o triptongo. Ejemplos: *fié* (préterito perfecto simple del verbo *fiar*), *huí* (préterito perfecto simple del verbo *huir*), *riais* (presente de subjuntivo del verbo *reír*), *guion*, *Sion*, etc. En este caso es admisible el acento gráfico, impuesto por las reglas de ortografía anteriores a estas, si quien escribe percibe nítidamente el hiato y, en consecuencia, considera bisílabas palabras como mencionadas: *fié*, *huí*, *guión*, *Sión*, etc.”¹¹

Detengámonos brevemente en este pasaje y señalemos algunos puntos flacos en el razonamiento de la RAE.

En la cita se contraponen la ortografía y la pronunciación (*a efectos ortográficos... aunque la pronunciación así parezca indicarlo*), lo que significa un paso atrás en el camino hacia la escritura fonológica, en el ajustamiento de la escritura a la pronunciación. Además, dicha formulación pone al descubierto la incertidumbre de la RAE en este asunto. La Academia no sabe exactamente, y por eso apuesta por el sentido común del hispanohablante medio en cuanto a qué variante prevalecerá y podrá considerarse normativa. De todos modos, el delegar la responsabilidad de tildar o no algunos monosílabos (claro, sin el riesgo de cometer una falta) al usuario de la lengua, quien no se interesa del todo por estas cuestiones y emplea la lengua automáticamente como un instrumento de comunicación, es la peor solución imaginable, perniciosa sobre todo para la unidad del español como lengua internacional “cuyo empleo como lengua materna llega a cuatro continentes”¹². Basta con recordar lo que pasó con los demostrativos: ni siquiera después de 50 años ha prevalecido una u otra alternativa y depende siempre de la edad y educación de la persona que escribe si se acentuarán todos los pronombres demostrativos (salvo los neutros) o ninguno. En el extranjero, tenemos que añadir a dichos factores también lo que se indica al respecto en los manuales del español editados en los diferentes países (p.ej. en *Španělština pro samouky*, hablando de la República Checa). ¿No sería mejor, por parte de la RAE y otros lingüistas españoles y latinoamericanos, llegar primero a un acuerdo general acerca del carácter de estos grupos vocálicos (basándose en la pronunciación prevaleciente), y sólo después

¹¹ RAE, ob.cit. p. 46.

¹² RAE, ob.cit. p. XVII.

cambiar las normas? Naturalmente, no está a nuestro alcance determinar qué uso predomina en España y en América. No obstante, Martínez de Sousa, apoyándose en los estudios de Navarro Tomás, afirma que hay claro hiato en estas palabras y agrega que “permitir la doble acentuación donde solo cabe una forma de tildar esas palabras es introducir un diablo en el sistema ortográfico.”¹³

Y ahora el mismo problema desde el punto de vista de la enseñanza del español lengua extranjera. Mientras que la posible duplicidad de formas *guion/guión* se manifestará en los estudiantes mediante la pronunciación corta o prolongada de la última vocal (ya hemos hablado sobre la influencia de la tilde en la pronunciación de los hablantes checos debido a la función que tiene este signo en checo), la existencia de formas verbales de tipo *riais* es más grave. En cuanto a las formas *fui, fue, vio, dio*, los estudiantes las consideran como formas especiales, que pertenecen a los verbos irregulares y deben aprenderse separadamente, como excepciones. La posibilidad de escribir *riais* sin acento representa otra excepción y seguramente no contribuye a la simplificación y regularización de la acentuación. Aunque admitiéramos que el grupo vocálico *iai* es un triptongo, sería más lógico escribir *riáis*, porque la fuerza de la analogía con otros verbos en la 2ª persona del plural (incluso *sonriáis*) es mayor que la pronunciación individual en que se pretende basar la nueva regla. En lo que respecta a las formas verbales *hui, fie*, cabe repetir lo que hemos observado en relación con *riais*. La acentuación gráfica de la 1ª persona del singular del perfecto simple es una regla común para todos los verbos españoles salvo los irregulares. Para los estudiantes checos, la aplicación de esta nueva norma no supondría otra cosa que aprender de memoria unas excepciones más, lo que naturalmente no tiene que ver con la regularización que se propone la RAE en el prólogo de su *Ortografía*.

En resumen, nuestra crítica de las novedades contenidas en la *Ortografía* del 1999 puede repartirse en tres grupos:

- 1) acentuación gráfica de los demostrativos;
- 2) acentuación gráfica de algunas parejas como *solo/sólo, aun/aún*, etc.;
- 3) acentuación de los llamados monosílabos.

Puesto que la simple crítica es bastante fácil, quisiéramos terminar nuestra revisión de algunos puntos problemáticos de la nueva *Ortografía* con unas sugerencias constructivas.

Ad 1) La opción de no tildar los demostrativos existe ya desde 1956. El período de casi 50 años debería ser suficiente para que todos se acostumbrasen a este cambio, así que sería apropiado formular por fin la regla unívocamente, de la manera siguiente: “Los demostrativos *este, ese, aquel*, con sus femeninos y plurales se escriben sin tilde. Solo cuando se utilicen como pronombres y exista riesgo de ambigüedad se acentuarán para evitarla.” Si prefiriéramos dejar mayor libertad al usuario de la lengua en cuanto a la decisión de dónde se trata o no de un caso de ambigüedad, podríamos modificar un poco la última frase: “Cuando quien escribe

¹³ Martínez de Sousa, J. (1999), “La ‘nueva’ ortografía académica”, en ACTA, Madrid, p. 128.

perciba riesgo de ambigüedad, llevará acento ortográfico en su uso pronominal.”

Ad 2) La regla sobre la acentuación de la pareja *solo/sólo* debería aplicarse también a otras, sobre todo *aun/aún* y *mas/más*. Solamente en casos de ambigüedad (cuya percepción puede ser subjetiva) habría que tildar la palabra que hasta ahora llevaba el acento (*sólo*=solamente, *aún*=todavía, *más* como adverbio). Para definir esta regla, basta con valerse de lo que se dice acerca de la acentuación de *solo*, naturalmente con los cambios respectivos: “Cuando quien escribe perciba riesgo de ambigüedad, llevará acento ortográfico en su uso adverbial (con significado de *todavía*, etc.).”¹⁴

Ad 3) Antes de determinar si de verdad se trata de monosílabos, proponemos suprimir del todo los párrafos que dan la posibilidad de escoger entre la pronunciación con hiato o con diptongo o triptongo y acentuar así en la escritura. El beneficio de estas opciones es cero, si no negativo.

Ahora bien, la nueva *Ortografía* despertó muchas reacciones críticas de los lingüistas españoles y americanos inmediatamente después de su publicación. No creemos que los argumentos expuestos en este artículo hayan aportado algo completamente nuevo, que no se hubiera mencionado ya en otro lugar. Esperamos, sin embargo, que por lo menos las cuestiones relacionadas con la aplicación de dichas novedades a la enseñanza del español lengua extranjera sean interesantes para los entendidos y contribuyan a un estudio más detenido de la nueva *Ortografía* no sólo por parte de los profesores del español checos, sino también de los propios autores de dicha obra, que aún está lejos de la perfección.

¹⁴ RAE, ob.cit. p. 51.