

NUEVAS PERSPECTIVAS EN EL HISPANISMO. ESPAÑOL DE AMÉRICA. ESPAÑOL EUROPEO. ORTOGRAFÍA

Luis Álvarez León
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Università degli Studi di Roma
alvarezrusster@gmail.com

0. Desiderata

En la presente comunicación, queremos ofrecer un acercamiento para recordar la oposición primigenia de las dos normas fundamentales del español. Si hacemos una división bipartita en la estructura y función de la comunicación verbal, a través de la lengua española, toda la comunidad lingüística hispano-hablante había estado conteste en reconocer que esas dos normas fundamentales eran el español de España y el español de Hispanoamérica. Todo esto sin entrar a considerar, por supuesto, algunas variedades diferenciales existentes entre las realizaciones lingüísticas de los países hispanoamericanos (Álvarez, 1990). Hoy día, la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española prefieren hablar de español europeo y español de América. Nosotros no participamos totalmente de este criterio, por considerar que en ello juega un poco el elemento político. Además, también por pensar que el español hablado en los Estados Unidos no posee rasgos particulares que ameriten la descripción de una diatopía determinada. Podríamos estar equivocados, debido a que las pocas muestras que hemos examinado no han sido producto de estudios empíricos. Sin embargo, hemos podido observar que se trata de un crisol de actos de habla provenientes de España y de los distintos países hispanoamericanos. En consecuencia, las realizaciones lingüísticas de sus hablantes no se divorcian de las que hacían en sus naciones de origen.

Por otra parte, del español de Filipinas sabemos que fue la lengua oficial del país durante más de tres siglos, producto de la colonización española. En el siglo XIX, después de la injerencia de los Estados Uni-

dos en la guerra de independencia del sector insular español, se produjo la ocupación y dominación del país, hasta finalizar la Segunda Guerra Mundial. Permítasenos una interpolación, para recordar que no ha sido este, el único efecto de la citada injerencia norteamericana. Recordemos la enmienda Platt, agregada en la constitución cubana, durante la ocupación de 1899-1902, que permitía la intervención política y militar de los Estados Unidos para “salvaguardar la independencia cubana”. Otra manifestación que permanece aún es el estatus de Estado Libre Asociado, para Puerto Rico.

Como consecuencia inmediata de la acción sobre Filipinas, comenzó un proceso de deshispanificación y el inglés pasó a ser la lengua oficial. Ahora bien, con los procesos de descolonización iniciados en el siglo XX, se incorporó el filipino a las lenguas oficiales. Producto de todos estos movimientos demolingüísticos, se sabe que el español permanece bajo la forma de raíces en lenguas autóctonas, como el tagalo (unas 5000 raíces) y el bisayo (unas 6.000 raíces), según datos de la enciclopedia libre. Todo este señalamiento general ha sido hecho por nosotros, para sostener que la inclusión de Filipinas como parte de una de las diatopías en el estudio del español es un acto muy valioso, pero ideal. Vale decir utópico, en la concepción tomasmoriana del vocablo

En cuanto al español europeo, nuestra consideración se asemeja mucho a la que ya hemos explicitado sobre el español de Estados Unidos y Filipinas. En la actualidad, estudios demolingüísticos han demostrado que la lengua española está considerada como la segunda lengua de comunicación, a pesar de ser la cuarta, en cuanto a la cantidad de hablantes. En algunos países del continente europeo, está desplazando al francés y al alemán, como segunda lengua de preferencia. Pero, a pesar de esta emergencia, el predominio de los caracteres gramaticales estudiados corresponden a la descripción del español de España. Es más, muchos de los profesores hispanoamericanos tienden con frecuencia, en los dictados escolares y estudiantiles, a realizar la diferencia fonológica entre la <s> y la <z> o entre la <s> y los correspondientes contextos de la <c>.

Apartando esta concepción, que también podría ser considerada como un poco política, y retomando el hilo canónico del discurso, nos permitimos recordar que, por una parte, ya se ha generado la idea de que

no debe hablarse de corrupción idiomática para describir el cambio lingüístico. Por otra, no hemos llegado -ni llegaremos- a constituir una lengua particular para cada uno de los países de América. Por ello, se ha sostenido y se sostiene que, en los países americanos, existen diversas normas; nunca lenguas particulares como se llegó a pensar en una época. También es importante reconocer el hecho de que la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española establezcan, en la Nueva gramática de la lengua española (2009), que no puede tomarse el español peninsular como único modelo para la descripción de los hechos de lengua y de habla de nuestro idioma. Y menos aún, opinamos nosotros, cuando se trate de un país diferente a España. Aceptadas estas premisas, la comunidad lingüística hispanohablante comprenderá que, hasta ahora, las dos normas fundamentales habían sido las que mencionáramos antes. Tal comunidad aceptará también, estamos seguros, que ambas versiones poseen una base fonética, semántica y morfosintáctica común, aunque posean algunas diferencias estructurales. Entre estas, podemos citar la diferenciación fonológica entre la <s>, la <z> y la <c>, esta última letra en los contextos: # (x) __ e (x) # y # (x) __ i (x) #. Era este el sentido que movía hacia la aceptación de un español de España, hablado en la península ibérica, su territorio insular y las ciudades autónomas de Melilla y Ceuta e isllas adherentes. Igualmente, la de un español hispanoamericano, cuyas variantes eran elementalmente establecidas por los límites nacionales, como puede verse en este mapa, en donde la diatopía lingüística se encuentra establecida arbitrariamente en concomitancia con los límites geográficos. Los lugares marcados en blanco pertenecen a países en donde el español no es la lengua oficial. (ver mapa)

En otro orden de ideas, y les agradezco la aceptación del nuevo paréntesis, queremos comunicarles que este trabajo proviene de uno más amplio, en estado de elaboración y en donde hacemos un llamado a los profesores de español como lengua extranjera y a los autores de libros ad hoc, para que incluyan más argumentos referidos al amplio espectro hispanohablante no ibérico. De esta manera, nuestros alumnos de esa categoría podrán incorporar a su conocimiento, elementos de aquel pasado Maya-Quiché, Náhuatl, Chibcha, Quechua, Mapuche, Aymara y hasta Arahaco, por qué no.



Si tales actividades fuesen hechas así, los estudiantes conocerían aspectos de otro pasado como el colonial y el independentista, además de los aportes de la actualidad en lo que son sus focos civilizatorios. Del mismo modo, podrían adentrarse en manifestaciones concretas como las llamadas narrativa hispanoamericana del boom y del postboom. En la primera, hay un ejemplo bastante específico que es la presencia del tema del dictador en la novela de la lengua española, de los sesenta. Si bien es cierto que tal tema fue iniciado, según una gran mayoría de críticos e historiadores de la literatura, por Ramón del Valle Inclán, con su obra *Tirano Banderas*, no menos cierto es que el ambiente de tal obra es americano. Habría que agregar también que el desarrollo ulterior de la temática se ha logrado plenamente con autores hispanoamericanos como Miguel Ángel Asturias (*El señor Presidente*), Augusto Roa Bastos (*Yo el Supremo*), Gabriel García Márquez (*El otoño del patriarca*), Alejo Carpentier (*El recurso del método*) y, últimamente, Mario Vargas Llosa, con *La fiesta del Chivo*.

Todo esto, sin dejar de reconocer la amplia riqueza dada por la España imperial y civilizatoria. Y aquí pensamos en los Cantares de gesta, en el Siglo de Oro (Cervantes, Garcilaso, Fray Luis), en la Generación del 98 (Azorín, Unamuno, Baroja, Maestu), en la de la República (García Lorca, Miguel Hernández, Antonio Machado, Gerardo Diego), que han sido fuentes de la formación cultural, de los programas y planes de estudio de diversas generaciones en el ámbito hispanoamericano. Indudablemente, tendríamos que citar también los grandes aportes actuales que nos ha dado España ora en la literatura ora en la lingüística. Aquí es obligatorio recordar al gran precursor, en nuestra lengua, de los conocimientos lingüísticos: Antonio de Nebrija, con su *Gramática de la lengua castellana*, de 1492.

1. Diacronía

Durante mucho tiempo, en nuestras escuelas, tanto superiores como de otros niveles del sistema educativo, había predominado el criterio de que el estudio y el funcionamiento del castellano o español, como se prefiera, y mucho más aún en el lenguaje que se ofrece a través del código oral, había sido el producto de más de un siglo de corrupción lingüística. Igualmente, se pensaba que el español hablado en Hispa-

noamérica era inferior al hablado en España. Las razones que se daban se mostraban demasiado rígidas. Por ejemplo, una era el abandono de patrones canónicos como los señalados anteriormente cuando ofrecimos los casos de diferencias entre las fricativas. Otra, era la excesiva inclusión de americanismos, como la peruanísima ‘*papa*’ frente a la ahora castiza y europea ‘*patata*’. Del mismo modo la elisión de lexías prepositivas, como en la oración “*voy a por vino*”, por citar solo tres casos: uno fonético, otro léxico y otro sintáctico.

Demás estaría decir que este caso sintáctico, el de la presencia de la -a- después del verbo -ir- en realizaciones como la citada, a pesar de que no era considerado por el español hispanoamericano como una realización recomendable, hoy día no es objeto de punición, dado su amplio reconocimiento en el español peninsular. Es más, se ha aceptado que es la realización de España la que verdaderamente tiene una sola lectura. Vale decir que no es anfibológica. En cambio, las realizaciones hispanoamericanas en general (hoy español americano) presentan diversas lecturas, como lo podemos ver en este ejemplo:

-- Voy por mi hijo Jorge Luis.

-Lectura uno: Yo voy a buscar a mi hijo Jorge Luis (Esta es la única lectura que tal oración tiene en la realización “Voy a por mi hijo Jorge Luis” del español de España (hoy español europeo)).

-Lectura dos: Yo voy (a ese espectáculo) por mi hijo Jorge Luis que lo quiere ver.

-Lectura tres: Yo voy (a ese espectáculo) por mi hijo Jorge Luis (quien encarecidamente me pidió que lo viera).

-Lectura cuatro: Yo voy (a ese espectáculo) por mi hijo Jorge Luis. Él lo dirige y hace el papel fundamental.

-Lectura cinco: Yo voy por mi hijo Jorge Luis (en el caso de un conflicto, por ejemplo). Él es muy joven para correr ese peligro.

En lo que respecta a las diferencias léxicas, sabemos que ello es normal en todas las lenguas comunes que son habladas en lugares disímiles. Observemos esto: A lo que nosotros, en Venezuela, llamamos *zamuro*, en la costa atlántica de Colombia lo denominan *gallinazo*, en algunas zonas

de Perú, le dicen *aura* y en México recibe el nombre de *zopilote*. A la fruta que en casi toda Venezuela le decimos *mamón*, en el Oriente de este mismo país le dan el nombre de *maco* y en Puerto Rico, *quenepa* (o *quenepa*). En nuestros Andes, el *aguacate* lo llaman *cura*. Y como reforzativo bibliográfico de todo esto, Charles Kany (1969:329-330) sostiene que una frase como “*a huevo*” o también “*de a huevo*” y otras similares, en Cuba y en algunos lugares de España, significa “*algo muy fácil*”, “*muy barato*”, mientras que en Puerto Rico se entiende como todo lo contrario. *Costar un huevo* equivaldría a decir, entre nosotros los venezolanos, *costar un ojo de la cara*. Todo esto para decir que con las diferencias léxicas de una lengua dada se podría escribir toda una enciclopedia.

Ahora bien, para los teóricos adscritos a esta posición, aquella que consideraba el español hablado en Hispanoamérica con una índole inferior o corrompido (cuidado eh... no corrupto), el futuro de nuestra lengua era incierto. Así, Rufino Cuervo, en 1899, se lamentaba porque estábamos en la víspera de que los pueblos hispanoamericanos quedásemos separados por barreras lingüísticas. Por su parte, Andrés Bello, mucho menos conservador que Cuervo y un gran visionario del componente sintáctico de nuestra lengua, como lo hemos demostrado en otras oportunidades, creyó en un momento que, finalizada la independencia, cada país podría desarrollar su propio modelo de lengua, tal como había sucedido con las lenguas romances, una vez que hubo desaparecido la legión romana como garante de la vigencia del superestrato; es decir, la lengua conquistadora de entonces. Esta, y no otra, fue la razón que lo indujo a escribir su *Gramática castellana para el uso de los americanos* (1847). Sin embargo, frente a la inclusión de extranjerismos, Bello era más cauto y más amplio. De ahí que en el párrafo 1.210 de la obra antes citada, dice:

Se ha introducido recientemente, tomada de la lengua francesa la frase apenas si, que se encuentra con bastante frecuencia en las obras de Martínez de la Rosa: “Apenas si se oía el confuso rumor de los pasos”. No creo deba desecharse porque se ajusta bien a la significación de los elementos que la componen, y la elipsis que la acompaña es natural y expresiva”... (p. 385 de la edición argentina y 341 de la edición caraqueña).

Para detener la “desgracia” (así consideraban el hecho) de la penetración de extranjerismos y de barbarismos de base popular, se creó toda una generación purista, tanto en España como en Hispanoamérica. Sus integrantes se dedicaron a cuidar la lengua. ¿De quién? ¿De qué? Aún no lo sabemos demasiado bien. De la misma manera, a denunciar todo aquel léxico y aquellos giros extranjerizantes o vulgarizantes. Negaban así dos cosas fundamentales. La primera, y muy importante, el poder de asimilación que posee una lengua frente a los préstamos y mucho más aún si se trata de lenguas en contacto o de la oposición substrato/superestrato. La segunda, y más importante todavía, la capacidad creadora del pueblo como sujeto de cultura. Y esto no es nada nuevo, los estratos socioeconómicos poderosos siempre han creído y propalado que las masas populares son solamente objeto de cultura, nunca sujeto (Lenin dixit).

Ahora bien, nosotros siempre hemos pensado que a los hablantes hispanoamericanos no nos debería preocupar el hecho de que se haya dicho que nuestra lengua ha sido el producto de degeneración alguna. Durante todo su desarrollo histórico, este hecho se ha repetido con asiduidad. Anota Vicente García de Diego (1970:14-18) que “Alfonso el Sabio consideraba como modelo de la lengua castellana el habla de Toledo” a pesar de que tal habla no era totalmente toledana. Ella había sido impuesta por el ejército castellano, desde la reconquista de la ciudad, en 1085, cuando fue desalojada la variante mozárabe. Y este ejército hablaba una forma de burgalés. No obstante esta situación, el Rey Sabio, continúa diciendo De Diego, “tenía razón para ponderar el habla de su corte que, siendo en su origen burgalesa, iba adquiriendo en Toledo pulimento y soltura, hasta poderse llamar nuevo patrón del habla castellana” (p. 15). En otra oportunidad fue el ampliado reino de Castilla, con el Mester de Juglaría, primero, y el Mester de Clerecía, después. Luego fue Castilla la Nueva (hoy Castilla La Mancha), después Castilla la Vieja (hoy Castilla y León), con la influencia de lo que se define actualmente como la Cuenca salmantino-vallisoletana, residencia de la universidad más antigua de España: Universitas Studii Salamanticensis (hoy Universidad de Salamanca) y de las que le fueron sucediendo.

2. Sincronía

La otra corriente de opinión, más cercana a nosotros tanto en tiempo como en posición, ha sostenido que las lenguas no pueden sustraerse totalmente a la influencia de nuevas condiciones, tanto naturales como culturales. Por tal causa, tienen que engendrar nuevas formas de pensamiento y, por ende, de expresión. Tal vez el precursor más notable de esta manera de enfocar el problema lingüístico haya sido el francés Luciano Abeille, en un libro que publicara el año de 1900, denominado *Idioma nacional de los argentinos*. A este respecto, Angel Rosenblat (1965:108) nos aclara que “Monsieur Abeille pedía que en la enseñanza del idioma se fomentaran, para ayudar a la evolución, los cambios que experimenta el idioma nacional que son -decía él- las repercusiones de los cambios psicológicos e ideológicos del alma nacional argentina. Para él un país necesita lengua propia como necesita bandera propia”.

Según esta corriente, inferimos nosotros, los cambios no pueden explicarse por mera corrupción de las formas originales. No puede calificárselos con tal contrasentido. Otra inferencia, y ahora discutible, sería que todo pueblo debería marchar hacia la modificación total de la lengua heredada, hasta lograr la propia. A nuestro juicio, esto constituye un caso de nacionalismo exacerbado y lingüísticamente imposible. Al menos dentro de un interregno bastante considerable.

Atendiendo a todo lo antes expuesto, podemos aseverar que, actualmente, ninguna de las dos tesis ha triunfado definitivamente. Vale decir que ninguna se ha impuesto totalmente sobre su oponente. Es cierto que los puristas ya son aves raras pero la importancia de la lengua escrita que defendieron en su época está adquiriendo nuevos defensores, en estos momentos. Es cierto también que se ha generalizado bastante la idea de que no debe hablarse de corrupción idiomática para describir el cambio lingüístico, pero no menos cierto es que no hemos llegado -ni llegaremos dentro de los parámetros expuestos- a constituir una lengua particular de cada uno de los países de Nuestra América. Pero, dentro de la situación de que habíamos aceptado la existencia de un español hispanoamericano, necesariamente tendremos que admitir la existencia de las diferentes realizaciones que se dan en los distintos países que conforman tal continente

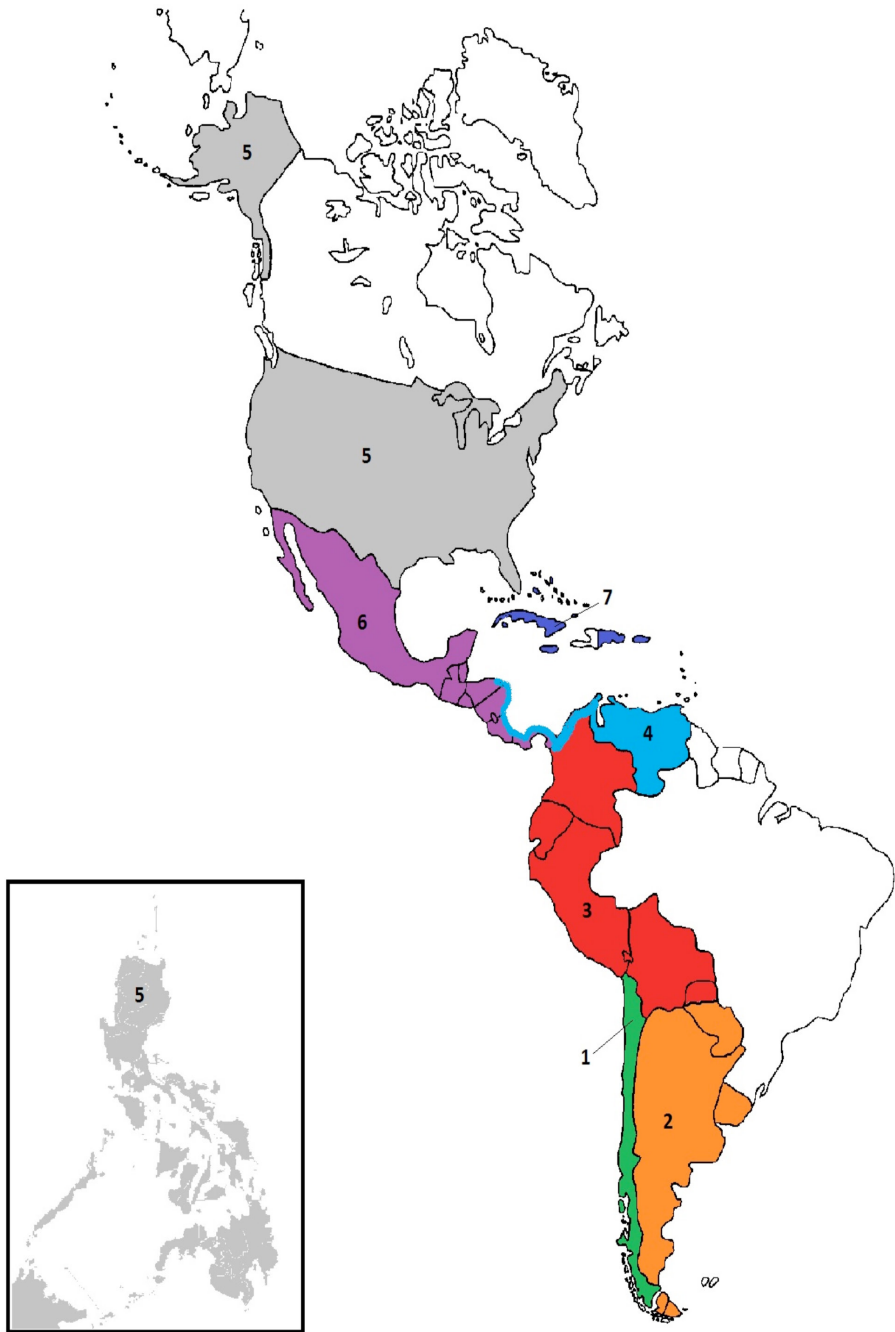
y que han venido siendo estudiadas particularmente por interesados en el tema.

Está, precisamente, dentro de estos parámetros el hecho de que la Real Academia de la Lengua Española haya dado, en el primer decenio del siglo, un gigantesco paso en la concepción de la descripción sincrónica de nuestro idioma. Ha concebido la *Nueva gramática de la lengua española* como la concomitancia entre la tradición y la novedad. De esta manera, llega a una conclusión esclarecedora (RAE-AALE, 2009: p. XLIII).

Las construcciones gramaticales poseen formas, sentido e historia; unas son comunes a todos los hispanohablantes y otras están restringidas a una comunidad o a una época. Pero, además, las construcciones gramaticales poseen prestigio o carecen de él; se asocian con los discursos formales o con el habla coloquial; corresponden a la lengua oral, a la escrita o son comunes a ambas; forman parte de la lengua estándar o están limitadas a cierto tipo de discursos, (...).

Todo el discurso sucesivo sobre la descripción, ya morfológica ya sintáctica, a través de sus cuatro mil y tantas páginas, está encuadrado en el respeto hacia todas esas formas de variación: diacrónicas, diatópicas, diastráticas, diafásicas. Todo ello ocasionado por el estudio de la inmensa bibliografía existente hasta ahora y por el trabajo mancomunado con las academias hermanas.

Subsiste aún la preocupación por aceptar las justificaciones ofrecidas para el establecimiento de la diatopía con la cual se habrán de estudiar las realizaciones *ad hoc*. Como ya sabemos, la RAE y la AALE, han establecido, para el estudio de tales realizaciones, siete zonas geográficas, además de España. Ellas son las siguientes: Chile (marcada con el número 1), Río de la Plata (con el número 2), los Andes (número 3), el Caribe continental (número 4), Estados Unidos y Filipinas, (5) México y Centroamérica (6), las Antillas (o Caribe antillano, marcada con el número 7). Esto lo podemos apreciar en la imagen que mostramos en el mapa siguiente.



Las mismas academias adelantan algunas dudas sobre el traslape de algunas formas que, con toda seguridad, se entrecruzarán. Un ejemplo podría ser el de aquellas realizaciones pertenecientes a la región México y Centroamérica, que también podrían participar en la del Caribe continental. Otro podría presentarse en el caso del área andina, con realizaciones de Venezuela o de Chile, países que aun teniendo territorios ubicados en la Cordillera de los Andes, han sido colocados en áreas distintas. No obstante estas pequeñas observaciones, nosotros saludamos la actual orientación de la *Nueva gramática...* porque con ella, la RAE ha pasado de ser la madre autoritaria a la condición de una hermana mayor que ofrece su experiencia, para el cultivo y para la discusión, a las otras academias de la lengua española diseminadas en el mundo. Y en el terreno personal, ha incluido -oficialmente- algunas consideraciones sobre las cuales nosotros habíamos hablado sucintamente en la presentación, que hicéramos en 1990, a la *Gramática del español de Venezuela*, de Ledezma y Obregón.

3. Pancronía

Tampoco queremos dejar de recordar que, como consecuencia de estas visiones diferentes, entre la diacronía y la sincronía o entre la normativa y la descriptiva, se introdujo toda una discusión con relación a las metodologías a emplear en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua. Había un hecho cierto. Primero se había empleado una técnica tipo catecismo¹. Se repetían y se memorizaban los conceptos, sin razonarlos y, muchas veces, sin pensar siquiera en su aplicación. Sin pensar tampoco en que un niño o un joven que no razone jamás llegará a ser un individuo crítico; jamás podrá convertirse en factor de cambio, frente a acontecimientos y realidades que lo han alienado toda la vida. Frente a este tipo de actividad educativa, surgieron voces que abogaron por mandar al monte la enseñanza y el aprendizaje de la estructura de la lengua y crearon, así, un antigramaticalismo también exagerado. Se convencieron y convencieron, a su vez tanto a alumnos cuanto a profesores, de que la vía para alcanzar positivamente los procesos nombrados radicaba solamente en la comunicación. Lo peor del caso fue que no se precisaba un ‘*qué*’ ni se recomendaba un ‘*cómo*’. ¿Con qué grado de calidad podrían comunicarse? Esto siempre nos lo hemos preguntado nosotros. Han pasado

ya más de treinta años y las voces de muchos profesores y maestros han denunciado, y continúan denunciando, que ya se han debido re-examinar tales planteamientos.

Por nuestra parte, sostenemos que debería ponerse en ejecución un programa de planificación lingüística que enfrente la problemática de la construcción de un alumno crítico, armónico, autónomo. En cuanto a lo teórico ya mencionado, nosotros hemos sostenido, y seguimos sosteniendo, una tesis que se ha servido de ambas posiciones. Por una parte, no se pueden abandonar, en la enseñanza y en el aprendizaje de la lengua, las bases que conforman su estructura gramatical. Ese no abandono conlleva el ejercicio del razonamiento, ya que los hechos de lengua son también hechos de mente. Y nuestros alumnos deben ser razonadores, para poder alcanzar el grado de hablantes autónomos. Por otra, decimos que tal acercamiento teórico debe ser el colofón de una actividad anterior, para adquirir competencias comunicativas. Así, la ortografía podría ser asistemática. Solo habría que agregar algunas actividades que faciliten la incursión en las nuevas normas (RAE-AALE, 2010). O también, dicho en otras palabras, la inclusión de las nuevas normas en los planes y programas, siempre bajo actividades tendientes a la incorporación de tales normas en los idiolectos particulares de los participantes.

4. Sobre la ortografía

A pesar de la controversia que se produjo en el mundo hispánico, a decir verdad, las reformas no son demasiado numerosas. La gran mayoría ya estaban en la *Ortografía de la lengua española*, (RAE, 1999). Solo que, en esta obra, muchas fueron dejadas a la opcionalidad, según las realizaciones de las diferentes comunidades de hablantes, como los famosos casos de la acentuación gráfica de <guión>, de la no acentuación gráfica de los demostrativos. En el caso de <guión>, se restituye la acentuación prosódica. Ahora escribiremos: guion. En el caso de los demostrativos, se ratifica la eliminación del acento diacrítico. Estos ejemplos hoy han sido enriquecidos con la anulación del acento diacrítico en el adverbio <solo> y en la conjunción disyuntiva que separaba guarismos; es decir, ya no escribiremos 7 ó 18, sino: 7 o 18. De la misma manera, ha sido eliminado el acento que se mantenía en las formas verbales con variantes pronominales

enclíticas y que se alejaban de las normas generales. Así, ya no escribiremos <saludóme desde lo alto, sino saludome...>, <te saludó y estrechóte tu mano temblorosa, sino: te saludó y estrechote tu mano temblorosa> (en un supuesto caso de que alguien las use así). Tampoco, los ejemplos de voseo como: <pensálo, bebélo> y similares, que ahora escribiremos: <pensalo y bebelo> Se continuarán acentuando palabras del tipo de: saludándote, dáselo o cómaselo, debido a que los pronombres enclíticos las transforman en esdrújulas o sobresdrújulas. De igual modo, voces como *oído*, *oílo* (en voseo) o *arcoíris*, mantienen el acento ortográfico debido a que indican un hiato.

Otra cosa positiva incorporada ha sido el plural de los acrónimos. Ya no escribiremos ONGs sino: “una ONG, dos o más ONG”. Del resto, como hemos dicho antes, muchas cosas quedaron como en la *Ortografía de la lengua española*, de 1999. Sirvan como ejemplos, además de los mencionados, el acento de las palabras terminadas en *-mente* (mantienen el acento de la palabra base, como en *cortésmente*, de *cortés + mente* y *sana-mente*, de *sana + mente*) o el de palabras compuestas separadas por guion, en donde cada palabra conserva su tipo de acento, como en los casos de: *décimo-séptimo*, *Álvarez-Marcano*, *teórico-práctico*, *suizo-alemán*, *físico-químico*, *italo-venezolano*. O también el caso de las palabras compuestas pero sin estar separadas por guion, que pierden el (los) acento (s) de la (s) palabra (s) que funcionan como base, para adquirir el que imponen las normas generales de la ortografía española, como son los casos de: *corre-veidile*, *hincapié*, *veintidós*, *tiovivo*, *baloncesto*. (RAE-AALE, 2010:273-275). Igualmente tratado está el hecho de la simplificación de los grupos consonánticos como: *gn* (*gnomo = nomo*), *pn* (*pneumático = neumático*) y los ya conocidos desde 1959.

A nuestro modo de ver las cosas, las metas fundamentales que se persiguen con la nueva Ortografía de la lengua española (RAE-AALE, 2010) son:

- a) **En lo teórico.** La defensa de la unidad del idioma.
- b) **En lo descriptivo.** El abandono de la visión que se centraba en la preeminencia del español de España. Vale decir: se hace panhispánica o, según otros, pretende ser panhispánica.

- c) **En lo metodológico.** El deslinde entre el sistema grafemático de la lengua y el sistema fonético-fonológico de la misma.

Ahora bien, a confesión de partes, la nueva *Ortografía* se define como una obra coherente, porque ha seguido el principio empírico que rige las disciplinas científicas. Una obra exhaustiva, porque recoge problemas concretos de toda una diatopía zonificada. Una obra simple, porque evita, en lo posible, el uso de tecnicismos y expresiones de difícil comprensión. No obstante esto último, sin abandonar el carácter normativo, ofrece una amplia información histórica y teórica.

El objetivo teórico no amerita ser re-examinado. La defensa de la unidad del idioma ha sido una constante desde la *Gramática de la lengua castellana* (1492), de Antonio de Nebrija. Recordemos que esta obra, dedicada a la reina Isabel “La Católica”, estuvo concebida como un instrumento de dominación, que aspiraba una unidad entre la lengua de Castilla y la que se implantaría en los futuros pueblos conquistados, con su carga de influencia del substrato, que al principio fue nulo pero que, poco a poco, fue, y ha ido, ampliándose. Recordemos también su famoso principio: “... que siempre la lengua fue compañera del imperio...” (Nebrija, 1980:97). Y hasta el sol de hoy ha sido así.

En lo que toca al objetivo metodológico, la claridad es sincrónica. Por una parte, establece un nuevo alfabeto que consta de cinco grafemas vocálicos (*a, e, i, o, u*), cinco dígrafos (*ch, ll, rr, qu* [como en *queso, quiso* y similares], *gu* [como en *guerra, guitarra* y similares) y veintisiete grafemas consonánticos. Pensamos que esta consideración de introducir los dígrafos es una conducta de las lenguas romances o neolatinas. Recordemos que la <ñ> española, en sus inicios fue unas veces <gn>, otras <nn>, por ejemplo. Y hoy día, en el italiano y en el francés es <gn>, en el catalán es <ny>, en portugués y en occitano es <nb> y no recordamos (o mejor, no conocemos) otro ejemplo.

Ahora, resumamos diciendo que los grafemas del español, en general, son los siguientes:

A a	B b	C c	D d	E e	F f	G g	H h	I i
J j	K k	L l	M m	N n	Ñ ñ	O o	P p	Q q
R r	S s	T t	U u	V v	W w	X x	Y y	Z z

Específicamente, y textualmente (Párrafo 5.4.1.1), las academias (RAE y AALE), al explicar el estatus de la <ch> y de la <ll>, sostienen que:

Como ya se ha explicado (v. § 5.2.) solo son propiamente letras los grafemas, esto es, los signos gráficos simples. Por esta razón, no deben formar parte del abecedario las secuencias de grafemas que se emplean para representar ciertos fonemas.

En español, además de las veintisiete letras arriba indicadas, existen cinco dígrafos o combinaciones de dos letras, que se emplean para representar gráficamente los siguientes fonemas:

- a) El dígrafo ch representa el fonema /ch/: como en: <chapa>, <abochornarse>.
- b) El dígrafo ll representa el fonema /ll/ (o el fonema /y/ en hablantes yeístas): como en: <lluvia>, <rollo>. [yo, yerba. Yeso. Agregamos nosotros].
- c) El dígrafo gu representa el fonema /g/, en los contextos # (X) ___ e (X) # y # (X) ___ i (X) #. Ejemplos: <pliegue>, <guiño>. Agregamos nosotros).
- d) El dígrafo qu refiere el fonema /k/, en los contextos # (X) ___ e (X) # y # (X) ___ i (X) #² Ejemplos: <queso>, <esquina>. (Agregamos nosotros)
- e) El dígrafo <rr> representa el fonema /rr/ (vibrante múltiple) en posición intervocálica: arroz, tierra.

Después de estas interpolaciones nuestras, continúa la cita:

Desde la segunda edición de la ortografía académica (...) venían considerándose letras del abecedario español los dígrafos <ch> y <ll> (...) porque cada uno de ellos se usaba para representar de forma exclusiva y unívoca un fonema del español (antes de que la extensión del yeísmo alcanzara los niveles actuales y diera lugar a que hoy el dígrafo <ll> represente dos fonemas distintos, según que el hablante sea o no yeísta). (p.64)

En el mismo orden de ideas, podríamos citar un ejemplo de la simplicidad aspirada, sin sacrificar la expresión del metalenguaje lingüístico, con la clasificación de las vocales. En el nivel teórico, tomando como base tanto la posición de la lengua en el momento de la realización como apertura de la boca, tal clasificación se expresa así:³

Según la apertura	Según la posición de la lengua	Vocal realizada	Vocal realizada
Cerrada o alta	Anterior o palatal	→ --i--	--u--
Media	Anterior o palatal	→ --e--	--o--
Abierta o baja	Anteroposterior o palatoalveolar	→ --a--	

Sin embargo, a pesar de que esta sea la clasificación científicamente lingüística, las Academias aceptan que, en la descripción de los tipos de las secuencias que se presentan en los hechos de concurrencias de vocales (diptongos, hiatos y triptongos), se puede mantener la clasificación de abiertas (a, e, o) y cerradas (i,u). Esto es un buen indicio.

Para nosotros, una cosa ha quedado clara. Ella consiste en que la correspondencia entre el sistema grafemático y el sistema fonético que habíamos defendido, en la honrosa compañía de autoridades como Antonio de Nebrija y Andrés Bello, ha quedado casi disuelta. De ahora en adelante debemos explicar que la lengua española posee un sistema fonético y un sistema grafemático. Igualmente, que ellos -aunque pueden hacerlo- no necesariamente siempre coinciden.

Acercándonos a una conclusión, queremos señalar que nociones como las precedentes deben servirnos para reprogramar nuestras metas

educativas hacia el logro de una correcta escritura, un dominio de la estructura de nuestra lengua y un enriquecimiento lexical progresivo.

En cuanto a la generación de este último proceso, se emplearía la ejercitación textual, tanto con *genotextos* cuanto con *fenotextos*. A través de tales actividades, *cotexto* y *contexto*, *coherencia* y *cohesión*, se constituirían en conceptos determinantes de un acto creador. Indudablemente, debemos aprovechar los hechos sincrónicos, como es la postura de la *Nueva gramática de la lengua española*. Hoy día, la Real Academia Española ya no establece posiciones canónicas; ya no ordena; ahora recomienda; ha pasado a la fase de hacer recomendaciones suficientemente razonadas. Tales planteamientos han validado el hispanismo concebido no como la preponderancia de una nación sobre otras, sino como un diálogo creador entre los elementos que conforman el hermoso conjunto de la hispanofilia lingüística. Asimismo, ha validado la reflexión sobre el lenguaje, como un sujeto que forma parte de un patrimonio tanto individual como colectivo. Y mucho más importante, para nosotros, es el hecho de que sea patrimonio colectivo, para la generación de *sociolectos*, por encima del patrimonio individual, en donde solo atendería a la formación de *idiolectos*.

Faltaría, a nuestra manera de ver las cosas, un diálogo creador sobre la importancia de los nuevos hechos. Igualmente, una enseñanza y un aprendizaje pancrónicos que reflejen, en niños, adolescentes y jóvenes, la contribución con los grandes cambios de su coetaneidad y que conlleven la actualización, la comunicación y la estructura. Solo en esa medida, desde el ángulo del lenguaje, empezaríamos a construir un hablante nuevo.

Referencias

- Álvarez, Luis (2011). *Sincronía, diacronía y pancronía en el Español de América*. Ponencia presentada ante el XXIX Encuentro de Docentes e Investigadores de la Lingüística. Universidad de Oriente (Núcleo de Nueva Esparta). Venezuela.
- Álvarez, Luis (2010). *Español de España y español de Hispanoamérica. De la diacronía a la sincronía*. Ponencia presentada ante el XVII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas. Università degli Studi di Roma, La Sapienza. Italia.

- Álvarez, Luis (1990). “Recensión a la *Gramática del español de Venezuela*”, de Minelia de Ledezma y Hugo Obregón. Caracas, Revista Letras, 47. 117-120.
- Bello, Andrés (1973). *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires, Editorial Sopena.
- Bello, Andrés (1981). *Obras completas, tomo IV*. Caracas, Ediciones de la Casa de Bello.
- de Nebrija, Antonio (1980). *Gramática de la lengua castellana*. Edición preparada por Antonio Quilis. Madrid, Editora Nacional (Col. Clásicos para una Biblioteca Contemporánea, 3).
- García de Diego, Vicente (1970). *Gramática histórica española*. Madrid, Gredos.
- Kany, Charles E. (1969) *Sintaxis hispanoamericana*. Madrid, Gredos (Col. Estudios y ensayos, 136).
- Real Academia Española (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- Real Academia Española / Asociación de Academias de la Lengua Española (2011a). *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española / Asociación de Academias de la Lengua Española (2011b). *Las voces del español. Tiempo y espacio*. Madrid, Espasa.
- Real Academia Española / Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid, Espasa.
- Real Academia Española / Asociación de Academias de la Lengua Española (2009a). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología. Sintaxis I*. Madrid, Espasa.
- Real Academia Española / Asociación de Academias de la Lengua Española (2009b). *Nueva gramática de la lengua española. Sintaxis II*. Madrid, Espasa.
- Rosenblat, Ángel (1965). *La primera visión de América y otros estudios*. Caracas, Ediciones del Ministerio de Educación de Venezuela, (Col. Vigilia, 8).

