

# Algunos enfoques en la enseñanza de la ortografía

José MARTÍNEZ DE SOUSA

## 1. Qué ortografía hemos de enseñar

Hay que empezar diciendo que la ortografía no es una ciencia, sino una técnica destinada a facilitar la plasmación gráfica de la lengua oral. Durante el siglo pasado la ortografía formaba parte de la gramática y a su estudio y tratamiento se le concedía más importancia que en la actualidad. Así, si la lengua oral merecía atención y estudio, la escrita no merecía menos. Sin embargo, a partir de Saussure (1916) la ortografía fue arrinconada como mero trasunto de la lengua oral, que era lo importante en lingüística. Decía este lingüista suizo que «lengua y escritura son dos sistemas de signos distintos; la única razón de ser del segundo es la de representar al primero; el objeto lingüístico no queda definido por la combinación de la palabra escrita y la palabra hablada; esta última es la que constituye por sí sola el objeto de la lingüística». Desde entonces los aspectos gráficos del lenguaje quedaron relegados. Otros lingüistas del siglo xx han mantenido opiniones semejantes. John Lyons, por ejemplo, lo expresaba así en 1968: «La lingüística contemporánea sostiene [...] que el lenguaje hablado está en primer lugar y que la escritura no es más que un recurso para representar el habla por otro medio». Hay, sin embargo, una reacción contraria a esa situación, y así, a partir de los primeros años cincuenta empieza entre algunos lingüistas y expertos un movimiento de recuperación y valoración de lo gráfico en la cultura lingüística. En 1972, Todorov decía: «[...] se ha privilegiado el lenguaje *hablado* como si constituyera el lenguaje por excelencia: con respecto a él, el lenguaje *escrito* apenas sería una imagen reiterada, una reproducción auxiliar o un instrumento cómodo [...]. El habla sería, pues, la verdad, la “naturaleza” y el origen de la lengua, y la escritura tan solo un vástago bastardo, un suplemento artificial, un derivado innecesario. Hay en esto un juicio de valor y una estructuración implícita cuya presencia puede discernirse constantemente en nuestra tradición [...], desde antes de Platón hasta Saussure [...]». En el mundo hispánico, el profesor José Polo, de la Universidad Autónoma de Madrid, publicó en 1974 su *Ortografía y ciencia del lenguaje*, obra que supuso un revulsivo en relación con la consideración que merece la representación gráfica de la lengua, y en Chile cabe destacar la labor de Lidia Contreras (esposa, ya fallecida, de Ambrosio Rabanales) con varios trabajos en esta dirección, entre los que sobresalen *La ciencia de la escritura* (1983) y *Ortografía y grafémica* (1995). Según esta autora, «El estudio del habla independientemente de la escritura, nacido como una reacción a la postura decimonónica que daba a esta última un lugar preponderante, encuentra en este siglo un excelente apoyo de parte de la dialectología y de la lingüística antropológica y estructural. Pero en este momento, afortunadamente, ya empiezan a alzarse voces para restablecer un saludable equilibrio: así como el habla merece ser estudiada independientemente de la escritura, así esta merece también ser estudiada independientemente de aquella, aunque sin negar, por cierto, sus mutuas relaciones. De este modo, se sabrá mejor qué es lo específico de cada una de estas formas de comunicación». Se ha alcanzado, pues, me parece, el equilibrio necesario para valorar adecuadamente el estudio de la ortografía. Equilibrio que no quiere decir que ambos platillos de la balanza han de tener forzosamente la misma cantidad de materia y la misma importancia, sino aquel equilibrio que se deriva del acto de colocar cada cosa en su sitio y de tratarla en función de su importancia relativa.

Tenemos, pues, una materia, la ortografía, que como técnica de la escritura hemos de enseñar y transmitir a las generaciones futuras. El motivo está claro: que nuestros hijos sean capaces de expresarse en el campo de lo gráfico con toda la propiedad que se exige para la expresión oral. Desde este punto de vista, si lo oral merece en lingüística una cantidad de atención, estudio y consideración, no cabe duda de que, a su manera y en la medida que sea proporcional, la técnica ortográfica también.

## **2. . Problemas en la enseñanza de la ortografía**

Llegados a la conclusión de que la ortografía, en tanto que técnica de la escritura, merece ser estudiada, investigada, tratada y enseñada, se plantea de inmediato una batería de preguntas fundamentales que nos sumen en la duda:

- 1) ¿qué ortografía hay que enseñar?;
- 2) ¿cómo hay que enseñar la ortografía?;
- 3) ¿en qué obra, estudio, reflexión, método, etcétera, nos apoyaremos para enseñar la ortografía?

### **2.3. *¿Qué ortografía hay que enseñar?***

#### **2.3.1. EL ORDEN EXPOSITIVO EN LA ORTOGRAFÍA**

Quienes me escuchan saben pertinentemente que a las dificultades intrínsecas de la propia ortografía se suma la falta de un buen texto, un texto en el que la ortografía se trate con extensión, rigor, coherencia, etcétera. Este es un mal antiguo y endémico en nuestra lengua. Si acudimos a la Academia, institución que desde 1844 toma sobre sí la responsabilidad de establecer las reglas de escritura de la lengua española, podemos comprobar que sus textos son deslavazados, incompletos, irregulares y en algunos casos hasta erróneos; erróneos, claro está, en el sentido de que algunas de sus reglas no están de acuerdo con otras de la misma materia dentro del conglomerado de normas y excepciones que conforman la ortografía. ¿Cómo afrontar, en las clases, tamañas dificultades? ¿Puede un profesor ponerse por encima de la Academia y tratar de introducir coherencia interna donde no la hay? ¿Qué metodología puede aplicarse para conseguir que los alumnos adquieran hábitos ortográficos correctos en el acto de convertir en forma gráfica su expresión oral?

Los problemas enunciados no son baladíes. Por el contrario, pesan como una losa sobre la conciencia de los docentes y aumentan notablemente su sensación de responsabilidad. La verdad sea dicha, no tengo yo la solución a tales problemas. Pero sí puedo, creo, ayudar a buscar las veredas, caminos o autopistas que nos lleven a comprender, aunque sea mínimamente, todo este embrollo. Vayamos, pues, por partes.

Si queremos que un tratado de ortografía, sea pequeño o grande, tenga coherencia interna, habremos de ordenar sus contenidos desde lo más básico hasta lo más complejo. Cualquier otra consideración debería ser calificada de inadecuada, en principio, aunque provenga de la propia Academia. Desde este punto de vista, entiendo que lo más básico, después de definir qué es la ortografía, estriba en definir y explicar qué son las letras y cómo se emplean en un escrito. Sin embargo, si tomamos la ortografía académica que hasta ahora ha estado vigente, la segunda edición del folleto de 1969, que se publicó en 1974, nos daremos cuenta de que algo falla ya desde el mismo principio. En efecto, comprobaremos que después de hablarnos, en el capítulo primero, «de la ortografía en general», pasa de inmediato al capítulo segundo,

en el que trata nada menos que «de las letras mayúsculas», que corresponde a la ortografía de la palabra; pasa después, dentro del mismo capítulo, a la ortografía de la letra (con un excursus incomprendible para dar una visión breve e incompleta de los nombres propios, topónimos y antropónimos), y de un salto vuelve a la ortografía de la palabra con el estudio de los acentos (capítulo tercero); y finalmente sigue con la ortografía de la frase o la puntuación (capítulo cuarto); en el capítulo quinto regresa a la ortografía de la palabra para enunciar (porque no tiene tratamiento) las abreviaturas, de las que no dice lo que el folleto debería decir. Tal desorden no favorece ni la exposición, ni la enseñanza ni el aprendizaje de la ortografía. Y si la Academia obra de forma tan deslavazada, ¿qué esperamos del grueso de los tratadistas que en su inmensa mayoría se han conformado con copiar las normas académicas sin más para darlas como propias?

Así pues, entiendo que para alcanzar una enseñanza adecuada de la ortografía se debería seguir, poco más o menos, el orden expositivo que paso a explicar someramente.

**1. La grafía de las letras.** Hay que huir, a este respecto, de la tentación de hacer mucho hincapié en las normas de uso de las letras basado en sílabas iniciales o finales, por cuanto, a la postre, no solo el cerebro se vuelve impermeable a esas reglas, sino que al final no será fácil establecer si *dibujo* se escribe con *b* como todas las palabras que empiezan por *di* y *divino* es una excepción, o si *divino* se escribe con *v* como todas las palabras que empiezan por *di* y *dibujo* es una excepción. Hay que evitar, por consiguiente, el empleo de ciertos manuales que dan más reglas para la escritura de las letras que las que para los mismos casos contiene el propio folleto académico. Esas ristas de sílabas tras las cuales se escribe determinada letra, con sus excepciones, apenas sirven para nada a la hora de poner en práctica la ortografía. En este punto, parece más recomendable hablar a los alumnos de las familias de palabras, de la historia ortográfica de algunas de ellas, de su etimología cuando esta ayuda a comprender el porqué de su grafía, etcétera, todo lo cual permanece en la memoria de los alumnos con más facilidad que las ristas de sílabas.

**2. La grafía de la sílaba.** Con dos o más letras se forman sílabas, de las cuales no solo debe explicarse cómo se forman en español, sino que, una vez conocidas las clases de ellas que pueden darse, nos facilitará la división de palabras a final de línea. Ya aquí se puede introducir aunque solo sea la noción de diptongo, hiato y triptongo, así como la de frontera silábica, aunque sin hacer demasiado hincapié en ello. Basta con decir que, salvo en palabras compuestas (por ejemplo, *hispano-* / *americano*, *checo-* / *eslovaco*), dos o más vocales no se separan nunca a fin de línea, tanto si son abiertas (*a*, *e*, *o*) como si son cerradas (*i*, *u*). Se les prepara así para que acepten mejor y con más amplitud y facilidad esos conceptos cuando lleguen a la acentuación, ya en la parte que corresponde a la ortografía de la palabra.

**3. La grafía de la palabra.** Llegamos aquí a una de las partes más complejas, aunque no la más difícil, de la ortografía. La grafía de la palabra afecta a la acentuación, a las abreviaciones, a las mayúsculas y minúsculas, a la numeración, a la unión y separación de palabras, a los signos lexicológicos y a aspectos tan complicados como la toponimia y la antroponimia. De más está decir que todo ello hay que distribuirlo en pequeñas dosis para que puedan ser asumidas por los alumnos.

En el campo de la *acentuación* se puede entrar ya de lleno en la explicación de los diptongos, hiatos y triptongos, puesto que forman la base de la acentuación de las palabras; después, naturalmente, se les enseñará a distinguir las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas en función de la sílaba en que recaiga el acento fonético. Es un terreno difícil y cuesta llegar a dominar completamente este apartado, por lo que habrá de insistirse en ello con lecturas e incluso con dictados, como veremos después.

Las **abreviaciones** constituyen un apartado más complejo de lo que hasta aquí se ha venido considerando. En todo tipo de textos, ya desde la Antigüedad, aparecen abreviaturas, siglas, símbolos y otras formas abreviativas; si queremos que los alumnos capten desde el principio la diferencia que hay entre las diversas formas de abreviar y cómo se distinguen gráficamente, hay que explicárselo con mucha claridad; por ejemplo, hay que decirles que los distintos tipos de abreviaturas llevan siempre punto y para leerlas se restituye la palabra abreviada, no el segmento gráfico conservado; por ejemplo, al escribir *Sr.*, no se lee *ese*, *erre*, sino *señor*, que es la palabra abreviada. En cuanto a las siglas, debe explicárseles que se trata de letras iniciales de otras palabras, generalmente miembros de un enunciado, con las cuales se forma otra palabra, sea pronunciable o no; que se escriben con mayúsculas en lo manuscrito y con versalitas en lo impreso, y que no llevan punto abreviativo como las abreviaturas. Y en lo relativo a los símbolos, debería quedarles muy claro que su grafía no es caprichosa, que han sido instituidos con valor internacional por entidades o instituciones apropiadas para ello y que se escriben con la forma que tales entidades o instituciones han establecido y no otra, y que no llevan punto ni marca de plural en ningún caso.

Con las **mayúsculas y minúsculas** entramos en el terreno más subjetivo de la ortografía. Por esta causa, salvo algunas reglas generales que se pueden dar, como que se escribe con inicial mayúscula toda palabra con que se inicia un escrito o que va después de punto, además de los nombres propios, en general la escritura de la mayúscula obedece con mucha frecuencia a consideraciones meramente personales. En español utilizamos menos mayúsculas iniciales que el alemán o el inglés y más que el francés, pero, con todo, aún se escriben en español muchas mayúsculas subjetivas (como *ciencia*, *arte*, *técnica*, *destino*, *naturaleza*, *centro*, *empresa*, *institución*, *literatura*, *mafia*, *masonería*, *papado*, etcétera) o de ornato (como esas mayúsculas que afectan a los grupos humanos: los nombres de cargos, empleos, secciones de una empresa o entidad, etcétera; es decir, el destaque de lo propio).

La grafía de los aspectos que se relacionan con las **cantidades** está poco estudiado en nuestra lengua. Tanto es así, que muchas personas creen que en cualquier caso se pueden escribir como a uno le parezca bien; hay, sin embargo, reglas dictadas por el uso para escribir las cantidades, de tal manera que en unos casos será más apropiado hacerlo con cifras y en otro lo será con letras. Pueden hallarse algunos textos que tratan de ello, así que al profesor interesado en la enseñanza de este aspecto de la grafía no debería serle muy difícil dar con ellos.

La escritura de **palabras en un término o en más de uno** encierra bastantes dificultades, por lo que los conceptos relativos a los compuestos deben estudiarse con la extensión necesaria. Hay palabras que se escriben siempre en un solo término, otras que pueden escribirse en uno o más términos según el gusto del escribiente (aunque deben aplicarse normas de coherencia) y otras que siempre se escriben en dos o más términos. Para que la grafía de los alumnos alcance la corrección necesaria será preciso hacer más de un ejercicio con contextos en los que aparezcan palabras de este tipo, de tal modo que lleguen poco a poco a la comprensión de los mecanismos por los cuales unas veces se usa una grafía y otras otra.

Los **signos lexicológicos** son los que afectan a la palabra, y pueden ser diacríticos (como los acentos, la virgulilla, la diéresis, etcétera) y auxiliares (como el asterisco, la barra, el et [&], el párrafo, etcétera). Cada uno de estos signos cumple una función en lo escrito, por lo que deben ser bien explicados, con más razón porque no se trata, en general, de usos complejos, sino más bien fáciles de retener.

La *toponimia* y la *antroponimia* pueden considerarse aspectos de la ortografía de la palabra, pero, dada su complejidad, es aconsejable, en niveles básicos de la enseñanza, reservarlos para su tratamiento más adelante, en la enseñanza media.

**4. La grafía de la frase.** La grafía de la frase viene definida por la puntuación, con lo que entramos en los aspectos más complejos y difíciles de la ortografía. Una puntuación aceptable presupone una manera de pensar ordenada y clara. Un pensamiento embrollado y oscuro da como resultado una puntuación embrollada y oscura. Pero no basta pensar bien, ordenadamente, para puntuar bien. La puntuación no es un don natural: se aprende, se adquiere. Y es a los profesores a los que toca la responsabilidad de enseñarla, de hacer comprender a los alumnos la manera de esquematizar un escrito para que el destinatario de este entienda las palabras y las oraciones en el mismo sentido en que las hemos emitido. Lo cual no es nada fácil, ciertamente.

Intervienen aquí, como se comprende fácilmente, aspectos de estilística. La puntuación, aun dentro de esquemas de corrección expresiva, puede ser, según la clasifica el profesor José Polo, *neutra*, *funcional* o *básica* si los signos empleados son los normales, sin que objetivamente sobren ni falten; *suelta* si se emplean menos signos que los que estrictamente podrían emplearse, y *trabada* si se emplean todos los signos de puntuación posibles, aunque algunos pudieran suprimirse sin que variase el sentido.

La puntuación hace uso de los signos que llamamos precisamente *de puntuación*. Que no son, hay que advertirlo ya, los que la Academia consideraba y sigue considerando tales, ya que en el conjunto engloba como signos de puntuación los paréntesis, los corchetes, las comillas, la exclamación y la interrogación, etcétera, signos que no sirven para puntuar sino para cumplir otras funciones. Para entendernos, digamos que los signos de puntuación son el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos y los puntos suspensivos; los demás se reparten de la siguiente manera: signos de entonación, que son la exclamación y la interrogación, y signos auxiliares de la puntuación, que son el paréntesis, el corchete, la raya, las comillas y el antilambda, todos ellos signos dobles o con funciones de signos dobles. La utilización correcta y adecuada de todos estos signos, su situación cuando coinciden dos o más de ellos al final de una cláusula, período u oración, presentan dificultades que no pueden ser afrontadas aquí, pero que es necesario conocer para su mejor exposición a los alumnos.

Una vez llegados aquí, si tuviéramos la razonable seguridad de que nuestros alumnos habían aprovechado adecuadamente nuestro esfuerzo, bien podríamos considerarnos satisfechos y hasta orgullosos. Porque no es habitual que ello suceda, y por eso es frecuente que nos digan que los universitarios no saben escribir... Pero esa disfunción no puede achacarse a los profesores, sobre todo después de que estos hayan realizado honradamente el esfuerzo que les corresponde en toda esta historia. Las causas, sin duda, tienen otros orígenes, y ustedes los conocen mejor que yo. Porque, de la misma manera que un juez no debe interpretar la ley según le convenga en cada caso, así el profesor debe cumplir el currículo y no establecer su currículo particular. Y no voy a adentrarme más profundamente en un bosque que no es mío...

### 2.3. ¿Cómo hay que enseñar la ortografía?

#### 2.3.1. LA METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

Muchas veces me he planteado la cuestión de cómo he aprendido yo ortografía y no encuentro la respuesta. En primer lugar, en mis tiempos de estudiante no se enseñaba la ortografía como materia, sino que, aparte de unas reglas para el recto empleo de las letras de

uso dudoso, como la *h*, la *b* y la *v*, etcétera, se hacían ejercicios de aplicación, como, por ejemplo, los dictados, y ahí quedaba todo. Podía haber, y había, ciertas lecciones de gramática en que se hablaba de reglas ortográficas, pero de forma deslavazada, sin concatenación con la anterior o con la siguiente. De hecho, la ortografía de entonces sufría de los mismos males que la actual: en la mayor parte de los casos no es habitual que los autores de manuales ortográficos tengan una idea clara de la materia, y más bien se limitan a copiar a la Academia y a exponer unas detrás de otras las reglas y excepciones a cuyo conjunto llamamos ortografía.

Es fácil deducir que no dispongo yo del método infalible para que el profesor enseñe ortografía con el mayor acierto y el alumno reciba esa enseñanza con el máximo aprovechamiento. Me atrevo a decir que ese método no existe, ni en español ni en ninguna lengua de cultura. Sin duda es mucho más difícil enseñar y aprender la ortografía del francés y del inglés, pero eso no es un consuelo para nosotros.

Si prescindimos en absoluto de los libros que forman parte del currículo porque así nos viene impuesto, yo enseñaría ortografía de la siguiente manera (aunque para ello sea preciso obligar al alumno a tomar apuntes):

- 1) distribuiría la materia de la manera que he indicado arriba, de lo más simple a lo más complejo; dentro de cada división introduciría otras menores, hasta desmenuzar la materia en sus elementos;
- 2) concedería a cada parte de la materia la importancia relativa que le corresponde en el conjunto, teniendo en cuenta, naturalmente, las horas lectivas que le están destinadas;
- 3) no me importaría, siempre que hubiera tiempo para ello, volver momentáneamente sobre aspectos ya estudiados que entroncan con el que corresponde en un momento determinado; ello contribuye a que el alumno se familiarice con la materia, la recuerde y relacione sus extremos;
- 4) creo que no rechazaría de plano los dictados, que pueden utilizarse con provecho para comprobar los adelantos de los alumnos en relación con lo ya enseñado;
- 5) me valdría primordialmente de sesiones de lectura, sesiones que interrumpiría en momentos oportunos para explicar por qué determinada palabra se escribe con *b* y no con *v*, con *g* y no con *j*, con *c* y no con *z*, en un término y no en dos, etcétera; es decir, aprenderían a leer y a escribir al mismo tiempo;
- 6) aprovecharía cualquier circunstancia para establecer enlaces con aspectos ortográficos; por ejemplo, en las clases de gramáticas se podrían hacer referencias a cuestiones ortográficas que vengan a cuento, pero también la clase de física o química habrá motivos para escribir símbolos y hacer hincapié, entonces, en que los símbolos se escriben sin punto y sin marca de plural; lo mismo haría cuando tuviéramos oportunidad de hablar del antiguo sistema métrico decimal, hoy sistema internacional de unidades, cuyos símbolos tienen una grafía que debe ser enseñada;
- 7) entre los ejercicios para hacer en casa no faltaría frecuentemente una lectura con el encargo de subrayar los aspectos ortográficos interesantes del texto;
- 8) aprovecharía determinadas circunstancias de la clase para hacer hincapié en aquellos aspectos ortográficos que presenten mayores dificultades para su aprendizaje, como pueden ser las palabras homófonas (como *baca/vaca*, por ejemplo), las que escritas en uno o dos términos significan cosas distintas, etcétera.

### 2.3. *¿En qué obra, estudio, reflexión, método, etcétera, nos apoyaremos para enseñar ortografía?*

#### 2.3.1. LA BASE BIBLIOGRÁFICA EN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

Me pregunto cuántos libros, trabajos, artículos, notas, etcétera, se habrán escrito sobre la ortografía y su enseñanza a lo largo de la historia de la lengua; digamos, por poner unos límites, desde Nebrija (finales del siglo xv y principios del xvi) para acá. Miles, sin duda. Y, sin embargo, seguimos, en relación con la enseñanza de la ortografía, como al principio de los tiempos ortográficos. Hallamos tantas dificultades hoy como ayer no solo para enseñarla, sino también para aprenderla. Resulta ya un lugar común escuchar que nuestros licenciados salen de la universidad sin saber ortografía; es decir, que nuestros licenciados cometen faltas de ortografía, pese a lo grave que eso nos pueda parecer. ¿A qué se deberá semejante hecho? ¿Cómo es posible que aún hoy, en las puertas del siglo xxi y del tercer milenio, la enseñanza y el correlativo aprendizaje de la ortografía puedan seguir siendo un problema serio? Hay un hecho que hemos de aceptar, digerir y tratar de comprender: la ortografía es una materia difícil en sí misma tanto para el docente como para el discente. Una vez aceptado esto, podemos empezar a plantear la cuestión que nos reúne aquí y ahora: ¿Cómo podríamos hacer más fácil y también más efectiva la enseñanza de la ortografía? ¿Hay algún método que nos permita enseñar mejor la ortografía a nuestros alumnos y librarnos así de nuestra sensación de fracaso personal en lo relativo a la enseñanza de esta materia?

Debo confesar ya, paladinamente, que no vengo aquí con una varita mágica que nos permita asperjar a nuestros alumnos desde la tarima para dotarlos, por arte de birlibirloque, de los conocimientos ortográficos necesarios para que puedan ir por el mundo sin avergonzarse de cometer faltas de ortografía. También sería bueno que el Espíritu Santo descendiera sobre todos nosotros, profesores y alumnos, al menos para hacer más asequible el conocimiento ortográfico. Nada de ello está a mi alcance, claro. Sí puedo, desde mi condición de simple conocedor de la ortografía, hacerles algunas consideraciones que tal vez les ayuden a ver con algo más de claridad en este bosque inmenso de normas y excepciones que es la ortografía actual.

A lo largo de la historia de la ortografía se han escrito muchas obras para tratar de entenderla, para enseñarla con más facilidad y también para adquirir su conocimiento sin demasiado esfuerzo. Tal vez podríamos asegurar que todos esos intentos han fracasado lamentablemente; si no de forma total, sí en un porcentaje elevado. Podemos empezar por mencionar títulos como *Compendio de ortografía: análisis lógico*, de Juan Almeda, cuya quinta edición se publicó en 1908; *La ortografía al alcance de todos: método teórico-práctico para aprender fácil y prontamente esta importante materia*, de Fernando Gómez de Salazar, publicado en Madrid en 1911, supongo que con mejor intención que suerte. En 1921 aparece la primera edición de la obra *Ortografía práctica de la lengua española* de Luis Miranda Podadera, tal vez el autor y la obra de mayor éxito en la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía, y sin duda la mejor ayuda para los profesores cuando todavía se llamaban maestros. Hoy su metodología parece resultar un tanto plúmbea y es probable que haya pasado totalmente de moda, pese a que, al parecer, aún sigue editándose, ya sin la opinión del autor. Sus textos para dictados forman parte del recuerdo de las personas mayores, que los copiaban a medida que el maestro dictaba. Pero hay, en ese conjunto de obritas sobre la ortografía, un título que me sorprende siempre que lo releo: *Ortografía intuitiva: método viso-audo-motor-gnósico*, escrito por José D. Forgione y publicado por primera vez en 1926 en Buenos Aires. Hablaremos de ella más adelante. En 1940 aparece la tercera edición de *Ortografía española*

*teórica y práctica*, de León Sanz Lodre. Obras de este corte llegan prácticamente hasta nosotros mismos. Pero fíjense en la estructura de los títulos: los métodos se califican de *análisis lógico*, *teórico-práctico* o bien, rizando el rizo de lo perfecto y lo completo, *viso-audo-motor-gnósico*, si es que ustedes son capaces de entender este galimatías así, sin pararse demasiado a pensarlo. Hemos de convenir en que con esos términos se trata, sobre todo, de exponer formas de convencer por el camino de lo distinto. En efecto, supongo que nadie creerá que ninguno de esos libros ha conseguido nada extraordinario y definitivo en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de la materia que nos ocupa. Si así fuera, otro gallo nos cantara... En cuanto a lo de *análisis lógico*, la ortografía es lo menos lógico que yo conozco, por lo que difícilmente se le puede aplicar ese método; *teórico-prácticos*, sí, lo son vocacionalmente todos los trataditos acerca de la ortografía, pero tanto en la teoría como en la práctica no rebasan los límites de las demás obras sobre la materia que no llevan ese subtítulo o complemento del título. Por lo que respecta al método denominado por Forgiione *viso-audo-motor-gnósico*, obsérvese que *viso* y *audo* convienen a todos los métodos de enseñanza de la ortografía, que puede entrar por los ojos (lectura) o por los oídos (explicación del profesor). Interpreto que *motor* se referirá a los ejercicios de escritura y *gnósico* a la comprensión de las palabras que se escriben o hablan para situarlas en su contexto y, en virtud de este, escribirlas de una u otra forma. Pero es que este autor, Forgiione, califica a su ortografía con el adjetivo *intuitiva*, y ahí sí que hay que pararse en serio, porque la idea de que la ortografía sea intuitiva no consigue traspasar mi corteza cerebral. Escribir una palabra intuitivamente es escribirla sin el debido conocimiento, es no tener la seguridad de que se hace bien, lo cual quiere decir que se corre el riesgo de equivocarse, y para eso no hace falta un tratado de ortografía.

Todas esas obritas que he mencionado presentan, de hecho, el mismo enfoque y diversa extensión, pero a la postre tienen todas la misma o parecida utilidad. Unas incluyen listas de palabras relacionadas con el fenómeno que se estudia, otras son muy escuetas y algunas presentan ejercicios, pero todas alcanzan escasa capacidad de convicción a la hora de enseñar y aprender ortografía. Es de advertir que otros métodos, como la ortografía en preguntas y respuestas, al modo de los catecismos (Ripalda, por ejemplo), como hizo la Academia en su *Prontuario de ortografía castellana en preguntas y respuestas*, publicado desde 1870 hasta por lo menos 1913 (24 ediciones hasta esa fecha), tampoco han contribuido a facilitar la comprensión de este complejo y difícil código. En los tiempos actuales los trabajos sobre ortografía se presentan con enfoques distintos, con análisis o estudios serios, más allá de la mera norma de escritura de las letras o de los signos de puntuación. Desde este punto de vista merecen destacarse obras como el *Manual de ortografía moderna*, de Ángeles Cardona, publicada por Bruguera en 1972; la *Nueva didáctica de la ortografía*, de Víctor Manuel Burgos Alonso (granadino por cierto), publicada por la Editorial Escuela Española de Madrid en 1978; la *Ortografía española: práctica y fundamento*, de Adelino Álvarez, publicado en 1983 por la Editorial Coloquio de Madrid. Sin embargo, la obra definitiva en el nuevo enfoque de la ortografía hay que buscarlo en un trabajo monumental, no ya un mero tratadito como hasta aquí hemos venido calificando a estos estudios. Me refiero al libro, ya agotado, *Ortografía y ciencia del lenguaje*, de José Polo (también granadino, por cierto), publicado por paraninfo en 1974. Comprendo que como elemento de ayuda para impartir clases de ortografía rebasa todas las medidas, pero en este apartado de las bases bibliográficas en que podemos apoyarnos para entender la ortografía y así transmitir mejor nuestro conocimiento ortográfico, la obra de Polo es de lectura imprescindible (aunque se haga en pequeñas dosis). Nos ayuda a repensar la ortografía, a plantearnos de verdad qué sucede con sus problemas y cómo se pueden resolver.

Y están, finalmente, los trabajos académicos, alguno muy reciente. Es natural que un profesor piense, antes que nada, en la lectura y aplicación de las doctrinas académicas en relación con la ortografía y con el lenguaje.