

Presentación de libros*

AMBROSIO RABANALES. 1992. *Métodos probatorios en gramática científica*, Biblioteca Española de Lingüística y Filología, Madrid, Istmo; 174 págs.

La editorial madrileña Istmo ha querido inaugurar su "Biblioteca Española de Lingüística y Filología", dirigida por el profesor José Polo, con la tercera versión de los *Métodos probatorios en gramática científica* del distinguido lingüista chileno Dr. Ambrosio Rabanales. Esta obra es el indispensable complemento metodológico del modelo gramatical expuesto por el profesor Rabanales en algunos de sus trabajos anteriores, en especial *Las funciones gramaticales*, 1966 (BFUCh, XVIII, 235-76), *Las funciones gramaticales: observaciones a observaciones*, 1969 (BFUCh, XX, 291-312) y *Estructuras gramaticales*, 1971 (Círculo Lingüístico de Santiago, N° 26, 54 pp. ed. mimeogr.).

Por cuanto a través de mi docencia universitaria he tenido y tengo numerosas oportunidades de destacar, ante mis alumnos, la excelencia de los *Métodos*, me resulta muy grato presentarlos hoy día ante la comunidad académica de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

Ahora bien, es muy natural que cada cual tienda a realzar en una obra ajena aquellos aspectos que están más en consonancia con sus propios intereses. En mi caso, tales aspectos son los netamente pedagógicos. Por lo demás, referirme "in extenso" a los fundamentos y alcances teóricos de los *Métodos* me demandaría muchísimo más tiempo y esfuerzo.

Como todo proceso pedagógico, la enseñanza gramatical requiere de una teoría y de una metodología, y de la aplicación práctica de una y de otra; de igual modo, es una exigencia perentoria que estas tres dimensiones sean congruentes y se sostengan recíprocamente. He aquí, a mi juicio, la gran deficiencia de la enseñanza tradicional de la gramática en nuestro medio escolar. Y he aquí también el gran mérito de la obra del Dr. Rabanales.

Decía al comienzo que la presente versión de los *Métodos* es la tercera. La primera apareció en 1971, en el tomo XXII del BFUCh (77-97); la segunda, en 1987, en el tomo XLII del *Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, THESAURUS, de Bogotá (561-608). Según lo aclara el propio autor en las "Justificaciones" de las ediciones 2ª y 3ª, los cambios introducidos apuntan muy especialmente a "una reordenación más pedagógica en la presentación de los métodos" (p. 8) y a un aumento de la ejemplificación, "la que se da ahora de una manera más destacada" (p. 9), y con el mismo objetivo didáctico.

* Los trabajos que se presentan en esta sección corresponden a los textos de la presentación de las obras correspondientes, realizada en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, el 15 de diciembre de 1993, ante autoridades universitarias, académicos, estudiantes y público general.

Igualmente pedagógica es la tesis que preside la obra entera: la enseñanza de la gramática como ciencia “requiere, entre otras cosas, que el profesor empiece por probar que ésta es tal”. Y para ello “no sólo tiene que dar a conocer a sus alumnos una teoría coherente, exhaustiva y lo más sencilla posible [...], sino también verificar, o falsar, del modo más objetivo y convincente que sea dable, cada una de sus aseveraciones” (p. 12).

En efecto, no hay duda de que los métodos, sean heurísticos, sean vericatorios, constituyen una “conditio sine qua non” para una disciplina científica. Sin embargo, me parece importante destacar que la exigencia de EXHAUSTIVIDAD no puede ser la misma para una ciencia natural, cuyo objeto existe independientemente de la voluntad humana, que para una ciencia cultural, como la gramática, centrada en el conocimiento de los fenómenos humanos, que, dadas su creatividad y libertad ilimitadas, son impredeciblemente cambiantes. De ahí que muchas veces tengamos que referirnos a algún hecho gramatical diciendo, por ejemplo, que tal o cual es “un principio que se cumple con muy alta frecuencia [...], pero *no de modo absoluto*” (p. 47. El destacado es mío). O bien que “la lengua, donde *casi todo* es oposición, es justamente un ‘sistema de signos’ ” (p. 61. El destacado es mío).

No sucede lo mismo, en cambio, con la COHERENCIA y la SIMPLICIDAD, cuyo cabal cumplimiento es condición inexcusable para cualquier actividad cognoscitiva, ya natural, ya cultural, ya teórica, ya aplicada.

De los 16 métodos estudiados, 4 son fundamentalmente teóricos y los demás son fundamentalmente prácticos.

Los del primer tipo, el *Postulado*, la *Definición*, la *Ley* y la *Reducción al absurdo*, son los de mayor abstracción y su validez está determinada por su poder lógico. Si digo que tal o cual hecho gramatical es lo que es por DEFINICIÓN y que ésta, a su vez, se funda en el POSTULADO “A” o en la LEY “Z”, entonces todo mi razonamiento gira en torno a una formulación metalingüística, la cual necesariamente estará sujeta a principios lógicos, en especial el de *no contradicción*. Justamente, la prueba más concluyente de que mis planteamientos son erróneos es su REDUCCIÓN AL ABSURDO.

Con perdón de la Real Academia Española, cito un ejemplo que empleo mucho en mis clases por lo ilustrativo: “Sujeto es la persona o cosa de la cual decimos algo; por Predicado entendemos todo lo que decimos (predicamos) del sujeto” se lee en el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (Madrid, Espasa-Calpe, 1973, § 3.1.3). De estas definiciones, que por lo demás considero gramaticalmente inadecuadas, infiero la ley “Predicado si y solo si Sujeto”. Sin embargo, el mismo *Esbozo* presenta las oraciones *impersonales*, es decir, aquellas cuyo sujeto “no se expresa ni se sobreentiende por el contexto o la situación de los interlocutores” (§ 3.5.6), en un capítulo destinado a las “oraciones de predicado verbal”. De modo que un ejemplo como *Hace bastante calor* presentaría sólo Predicado. Pero ¿cómo se podría decir algo de un “Alguien” o un “Algo” inexistentes?

En cuanto a los métodos que califico de fundamentalmente prácticos, su poder está determinado por su grado de productividad. En este sentido, estimo que podrían subdividirse en 3 grupos:

- a) Grado 1: *Conmutación, Oposición, Permutación, Concordancia.*
- b) Grado 2: *Residuos, Catalización, Supresión, Adición, Implicación.*
- c) Grado 3: *Pasivización, Activización, Estadística.*

En lo que sigue, ilustraré la eficacia de los más importantes de estos métodos aplicándolos a algunos casos especialmente problemáticos para la enseñanza escolar de nuestra gramática española; la mayoría de estos casos coinciden con los presentados por el profesor Rabanales.

CONMUTACIÓN. Me parece indudable que la versión lingüística del procedimiento inductivo de las “variaciones concomitantes” se ha constituido en la herramienta metodológica gramaticalmente más poderosa. Es aplicable a los tres estratos en que se estructura toda lengua: el fónico, el morfosintáctico y el léxico, así como también a sus interrelaciones. Como se sabe, su fundamento último se encuentra en la idea de *unidad lingüística concreta* propiciada por Ferdinand de Saussure: “[...] un trozo de sonoridad que, con exclusión de lo que precede y de lo que sigue en la cadena hablada, es el significante de cierto concepto”. (*Curso de lingüística general*. Trad. de A. Alonso. Buenos Aires, Losada, 1945; p. 180).

La conmutación es especialmente productiva en el nivel morfosintáctico, donde se enuncia en términos estrictamente formales: “Dos o más constituyentes intercambiables en un mismo contexto pertenecen a la misma categoría funcional”. Una de las aplicaciones más conocidas, por el empleo que de ella hacen autores de muy diversas orientaciones gramaticales, es la identificación de los *complementos verbales* a través de las formas pronominales acusativas o dativas de 3ª persona. Así, en un ejemplo como *Tú escribías cartas a tu abuelita desde los seis años*, “cartas” es complemento directo (CD) en cuanto es conmutable por la forma acusativa LAS; “a tu abuelita” es complemento indirecto (CI) en cuanto es conmutable por la forma dativa LE; “desde los seis años”, en fin, es complemento circunstancial (CC) en la medida en que no es conmutable ni por una ni por otra forma.

OPOSICIÓN. Corresponde a un procedimiento muy emparentado con el anterior, por cuanto se apoya igualmente en el principio paradigmático de la ELECCIÓN (o... o). Pero ahora es ineludible la apelación al significado, ya que una oposición será distintiva o no distintiva según se vea o no se vea afectado el significado de los términos opuestos.

Suele afirmarse que en español el CD puede llevar la preposición *a* (*Busco a Juan*), o no llevar ninguna (*Busco la verdad*). De hecho, se trata aquí de la oposición distintiva + humano / - humano; la marca formal del primer miembro es la prep. *a* y la del segundo, la “ausencia de *a*” o preposición cero. Luego, todo CD está introducido por una preposición. Dicho sea de paso, la noción de signo cero (\emptyset) ha permitido a Saussure afirmar que “la lengua puede contentarse con la oposición de cierta cosa con nada” (*loc. cit.*, p. 156).

PERMUTACIÓN. El procedimiento netamente sintagmático (opuesto a paradigmático) de alterar el orden de los constituyentes de una cadena, lo he aplicado yo mismo, basándome en planteamientos del Dr. Rabanales, a la doble oposición coordinación / subordinación y parataxis / hipotaxis y a los nexos que explicitan tales relaciones.

Sean los ejemplos:

- 1) Juan canta y María baila
- 2) Juan canta si María baila

si permuto 1) por *María baila y Juan canta*, advierto que el significado del ejemplo no cambia (= coordinación); en cambio, si permuto 2) por *María baila si Juan*

canta, sí advierto una diferencia semántica (= subordinación). Por otra parte, si permuto 1) por y *María baila Juan canta*, el resultado es una agramaticalidad (= parataxis); en cambio, si permuto 2) por *Si María baila Juan canta*, la estructura resultante es gramatical (= hipotaxis); como puede advertirse, mientras la conjunción (y en este caso) no puede encabezar un enunciado (= parataxis), la subyunción (*si* en este caso) sí puede hacerlo (= hipotaxis).

CONCORDANCIA. La "conformidad categorial entre dos o más componentes de un discurso o estructura sintáctica" ha sido empleada por don Andrés Bello para probar, por una parte, que en español sólo hay dos géneros gramaticales, masculino y femenino, y, por la otra, cuál es el género que le corresponde a un sustantivo. *Género*, define nuestro genial gramático, es "la clase a que pertenece el sustantivo, según la terminación del adjetivo con que se construye, cuando éste tiene dos en cada número" (*Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires, Sopena, 1945; § 54). Y estas terminaciones, en español, no pueden ser más que dos: *-o* para el masculino y *-a* para el femenino. Con este expediente resolvemos los numerosos problemas que acarrearán las consideraciones ópticas para la determinación del género de los sustantivos: *mano negr-A*; *poeta famos-O* (o *famos-A*, se diría hoy también); *testigo fals-O* o *fals-A*; *el habla chilén-A* (y no *chileno*); *lo demasiad-O bueno*; etc.

CATALIZACIÓN. Uno de los recursos más socorridos por la gramática tradicional de todos los tiempos para explicar ciertas estructuras "defectuosas" es la *elipsis* u omisión de aquellos términos que, aun cuando forman parte de las estructuras del sistema, se consideran innecesarios para los actos de habla concretos. Pero, ¡cuidado! Ya don Andrés Bello nos precavía, en el "Prólogo" de su *Gramática*, contra el peligro de exagerar este expediente en nuestros análisis gramaticales. El Dr. Rabanales, por su parte, nos muestra adónde podría conducir la idea de la Academia en cuanto a que en un ejemplo como *Juan y María cantan* hay dos oraciones, puesto que hay dos sujetos: *Juan canta* y *María canta*. ¿Y cuántas oraciones habría en *nosotros cantamos* si en ello nos incluimos todos los aquí presentes?

Pues bien, una excelente prueba de si estamos o no frente a un caso de *elipsis* es la posibilidad o imposibilidad de reponer, o CATALIZAR, los elementos supuestamente omitidos. La catalización requiere, fundamentalmente, las siguientes condiciones: a) el elemento elidido debe estar claramente determinado por el contexto o la situación comunicativos, b) su reposición no debe alterar ni la estructura ni el sentido del ejemplo original, c) el elemento en cuestión debe estar "en la mente" del hablante, formando parte de su "sentimiento lingüístico"; en pocas palabras: la verdadera *elipsis* es una *presencia por ausencia*.

Según lo dicho, son casos claros de *elipsis*: (*yo*) *iré a verte*, *ella trabaja* y *él no (trabaja)*, *esta niña canta como un ángel (canta)*. Son casos discutibles: *Juan ríe y llora* (¿y *Juan llora?*), *¡Qué pena!* (¿*tengo?*, ¿*siento?*, ¿*me da?*). En fin, indiscutiblemente no hay *elipsis* en *Buenos días* ("le deseo a usted"), *Adiós* ("te encomiendo"), o en *¡Ay!* (= *siento un gran dolor!!*).

La somera revisión que he realizado de los distintos métodos probatorios prueba, valga la redundancia, el enorme valor pedagógico de éstos; constituyen, sin lugar a dudas, un valioso instrumental para el conocimiento, investigación y enseñanza del sistema gramatical de nuestra lengua materna, la cual, a su vez, es el fundamento último de la educación y de la cultura.

Termino mi presentación reiterando el juicio que emití en algún trabajo: “[...] se trata de una obra que ningún profesor de Castellano (es decir, de lengua y literatura españolas) debería dispensarse de frecuentar”.

JUAN CASTRO FLORES
Universidad de Chile

LIDIA CONTRERAS. 1993. *Historia de las ideas ortográficas en Chile*, Santiago, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Biblioteca Nacional; 414 págs.

La obra *Historia de las ideas ortográficas en Chile*, de la recordada profesora de la Universidad de Chile, por varios lustros, Dra. Lidia Contreras, editada recientemente por la Biblioteca Nacional, se concentra en la consideración de las ideas de Andrés Bello, de sus seguidores y adversarios, en lo que a *ortografía literal* se refiere.

En la historia de las ideas, en nuestro país, “la cuestión ortográfica” ha adquirido especial relieve debido, precisamente, a la poderosa personalidad intelectual de su inspirador, y ha tenido repercusiones en varias naciones del continente. La problemática en cuestión ha sido ampliamente debatida y, en muchos momentos, ha adquirido el carácter de polémica, sostenida principalmente en los periódicos. Mérito indudable de la obra lo constituye el definir el trazado histórico de las discusiones, pero, además, el acopiar gran parte de los materiales de prensa, opúsculos, libros y otros documentos (más de doscientos), hasta ahora dispersos y de difícil acceso para el investigador. Así, la obra de Lidia Contreras constituye *historia* y *antología*.

El punto de partida de esta historia lo marca el pensamiento de Bello y sus principios relativos a la necesidad de simplificar la ortografía española. El primer trabajo del maestro venezolano-chileno sobre este asunto, escrito con Juan García del Río, “Indicaciones sobre la conveniencia de simplificar i uniformar la ortografía en América”, apareció en la *Biblioteca Americana* (Londres, 1823). Aunque en él valora la labor realizada por la Academia, lamenta la diversidad de criterios en que ella ha sustentado su doctrina, a saber, los de la *etimología*, el *uso* y la *pronunciación*. Bello defiende este último como el único válido, lo que se traduce, fundamentalmente, en la supresión de las llamadas “letras muertas” y las poligraffas. De allí que, para don Andrés, el principio fundante de toda reforma ortográfica, que encuentra antecedentes en Aristóteles, Quintiliano y Nebrija, entre otros, ha de ser el de la “correspondencia biunívoca entre fonema y grafema”; como escribe: “[...] una cabal correspondencia entre los sonidos elementales de la lengua, i los signos o letras que han de representarlos [...]”¹

El primer rector de la Universidad de Chile pensaba ciertamente en América, para instaurar sus reformas, debido a la apremiante tarea de educación que planteaba la reciente emancipación política. Como maestro por antonomasia, concedía

¹ Cit. por Lidia Contreras, 1993. *Historia de las ideas ortográficas en Chile*, Santiago, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Biblioteca Nacional; pág. 20.

particular importancia a la simplificación ortográfica, por cuanto, como afirmaba: "[...] de ella depende la adquisición más o menos fácil de los dos artes primeros, que son como los cimientos sobre que descansa todo el edificio de la literatura y de las ciencias: leer, i escribir [...]"²

1823 constituye, pues, el primer hito de una trayectoria ideológica de ya 160 años, impregnados por las ideas del sabio autor del Código Civil. El mismo aliento se percibe en la monografía de Ambrosio Rabanales sobre Miguel Luis Amunátegui Reyes, publicada en 1977. En ella, el gramático hace un recuento de los 150 años de discusiones ortográficas que van desde 1823 hasta 1973, en que ve la luz el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (RAE); imbuido de anhelos bellistas, escribe el autor: "[...] tantos años de lucha para hacer asequible por el mayor número de personas una ortografía más racional y, por lo mismo, más sencilla, para paliar el alto grado de analfabetismo y de semianalfabetismo, sobre todo en los países hispanoamericanos, y terminar con los verdaderos casos de disortografía que se observa incluso en los medios universitarios."³

De la larga serie de discusiones en pro y en contra de la simplificación del sistema de escritura, desde aquel 1823 y hasta el momento actual, trata este volumen de 414 páginas. Su lectura no es cuestión que pueda emprenderse inocentemente y de forma desprevenida. La pragmática de su recepción nos lleva a considerarla fundamentalmente como una "obra de consulta", perteneciente al orden de aquellos instrumentos intelectuales indispensables en la tarea del científico, como lo son las bibliografías, los itinerarios bibliográficos, los "estados del arte", los *corpora* lingüísticos, los repertorios documentales, etc. Se trata, en verdad, de un valiosísimo elenco de materiales metalingüísticos, acuciosamente seleccionados y ordenados (a veces, reseñados, sintetizados o parafraseados), tras años de paciente y benedictina labor en archivos y bibliotecas. No es, pues, obra de las que "se leen como una novela"; representa una fuente riquísima de información para todo tipo de indagaciones histórico-lingüísticas. Y, en este sentido, piedra angular a la hora de establecer el trazado histórico en un sector altamente sintomático de las ideas y valoraciones humanísticas en nuestro país.

Se ha repetido innumerables veces la ambigua sentencia de Hegel: "América, el continente sin historia". En una interpretación amable, quisiera más bien ver el reclamo por el *trazado* de una historia que no, como es obvio, la proclamación de un espacio desnudo de acontecimientos (*res gestae*). Porque, en verdad, el proyecto de construcción de nuestra historia, en muchos campos conceptuales, no sigue siendo más que eso, un proyecto. Así, por ejemplo, no conocemos todavía –porque no ha sido trazada– la historia del español de América. Como escribía Guitarte: "[...] sí, el español de América tiene historia: ya se está aproximando nada menos que a los cinco siglos. Pero [...] hoy por hoy, el autor de una historia de la lengua española no tiene una obra en que fundarse para trazar la historia del español americano."⁴

Con la historia de las ideas ortográficas en Chile sucede otro tanto. Es historia por trazar, por definir, por postular, por reconstruir. Y una "historia de las ideas ortográficas" es mucho más que a lo que ello en la superficie apunta, por todo lo

² Cit. por Contreras 1993: 21.

³ Cit. por Contreras 1993: 385.

⁴ Guillermo Guitarte 1980. "Perspectivas de la investigación diacrónica en Hispanoamérica", en *Perspectivas de la investigación lingüística en Hispanoamérica*, México, UNAM: 119-137; págs. 119-120.

que implica el poner en juego –en la discusión de tales ideas– el saber intuitivo, originario, de los hablantes. Es historia de las ideas sobre el ser de la lengua, sobre su cambiar, sobre su funcionar en la sociedad; es historia de las valoraciones, de las actitudes sobre el constituirse de los sistemas lingüísticos en el tiempo. En una palabra, es historia de la historia. Entraña cuestiones tan delicadas como las de los procesos de estandarización, lengua culta y ejemplaridad; engloba materias sociolingüísticas de tanta entidad como las de la dinámica de la planificación y de la política idiomáticas. Después de la publicación del trabajo de Lidia Contreras, ya no será aceptable la excusa de que el investigador no tiene en qué fundarse para configurar tal historia.

Pero, tal vez, he sido injusto, parcial o unilateral, al calificar este libro como “antología e historia”. Porque, en efecto, es más que una antología y menos que una historia. Más que una antología, por cuanto consiste no sólo en un repertorio ordenado de documentos metalingüísticos, sino que ellos están finamente articulados en una suerte de itinerario bibliográfico, apoyado con estrictas referencias, concordancias, síntesis, recapitulaciones parciales y globales. Menos que una historia, en el sentido de que una historia propiamente tal está por trazarse, precisamente sobre la base de este conjunto orgánico de materiales empíricos de primera mano que por primera vez, reunidos, salen a la luz.

Y, sin embargo, hay historia, hay propuesta histórica, matriz racional que arroja luz sobre estos documentos y los hace comprensibles en su sentido histórico. Si historiar significa, en su contenido genuino, interpretar el hacerse y el rehacerse humanos, establecer hipótesis que permitan la comprensión de los hechos, no hay historia sin periodización, construcción de módulos inteligibles en la sucesión del acontecer. En este sentido, Lidia Contreras construye una historia al intentar periodizar las modulaciones de la discusión ortográfica en Chile. Su propuesta está diseñada, en sus términos fundamentales, en el capítulo final del libro, *Recapitulación*. Por ello, concuerdo con Elena Martínez, autora de la presentación de la obra (“Testimonios para un problema: la ortografía en Chile”), quien recomienda al “que no sea un investigador lingüista exclusivo”, empezar el recorrido lector con la consideración de este capítulo.

En efecto, esta sección podría resultar suficiente para el lector culto, no interesado en la indagación lingüística, deseoso de obtener una silueta de los principales contenidos de esta “historia”. En ella encontrará los siguientes perfiles: periodización tentativa de las discusiones, recuento estrictamente formalizado de las reformas propuestas, argumentos aducidos en su defensa (23, en total), razones de los opositores (28, con las correspondientes refutaciones de los reformistas), catálogo de las modificaciones que se practicaron con alguna regularidad y de las que sólo se usaron temporalmente, diseño de la situación actual, que denota una “preocupación creciente” por nuestra deficiencia ortográfica y las causas que se han propuesto para explicarla, y, finalmente, una suerte de diagnóstico general sobre las carencias teórico-lingüísticas de que adolece la mayoría de quienes han protagonizado las polémicas.

Creo de interés, en esta ocasión, hacer breve referencia a la periodización tentativa ofrecida en este capítulo y que ayuda, en mi opinión, a generar una estrategia de lectura eficiente de la obra. Pienso, asimismo, que aquí están los elementos de juicio más valiosos para modular el *continuum* de las discusiones en segmentos inteligibles, por estar adecuadamente caracterizados. Así, las grandes etapas propuestas son las siguientes:

1. Década de los años 20 del siglo pasado: influjo de las ideas reformistas de Bello. En la práctica, uso de *j* por *g* con valor de /x/; empleo de *i* en lugar de *y* en diptongos en posición final de palabra y, a veces, como conjunción. Esta no pasó, según la autora, de ser una propuesta.

2. Primacía de las ideas de Domingo Faustino Sarmiento. Gracias a su empuje, se logró que, en 1844, la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile impusiera, en los establecimientos educacionales, varias de sus iniciativas reformistas: además de las vigentes, la eliminación de la *h* (salvo en las interjecciones), de la *u* precedida de *q*, y la duplicación de la *r* para la vibrante múltiple (salvo al comienzo de palabra). Estas modificaciones fueron adoptadas por la mayoría de los periódicos, revistas y otras publicaciones de la época.

3. A partir de 1847 se perfila una etapa regresiva. Aunque no se vuelve a la ortografía académica, se retoma la del primer período, a la que se agrega al uso de *s* por *x* ante consonante (propiciado por Francisco Puente), con lo cual queda configurada la llamada "ortografía chilena o casera".

En este período hubo permanentes discusiones ortográficas sobre aspectos particulares (y vocálica, *h* en voces indígenas, etc.), hasta que, en 1888, se involucran, en los apasionados debates, académicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, miembros del Consejo Superior de Instrucción Pública y profesores del Instituto Nacional. Entre los defensores de la "ortografía casera", destacan: Sandalio Letelier, Miguel Luis Amunátegui Aldunate y Miguel Luis Amunátegui Reyes. Y entre los impugnadores: Adolfo Valderrama, Enrique Nercasseau Morán y Manuel Salas Lavaqui.

4. Período de radicalización reformista. Hacia 1892, el grupo conocido como de los "neógrafos" (Carlos Newman y Carlos Cabezón, principalmente) empieza a escribir con una *ortografía reformada*, de extremos alcances, en diarios, revistas y libros, apoyándose en las reformas anteriores y en las ideas de los españoles Jimeno Agius y Fernando Araujo.

5. Preocupada por la "situación caótica" generada en los establecimientos de educación, la Academia Chilena de la Lengua —en 1914— se compromete en la polémica e inicia una decidida campaña en favor de la ortografía académica. Con ella obtiene que el gobierno la imponga, por Decreto Supremo 3.876 (del 20 de julio de 1927), en la administración pública y en los colegios fiscales. Comenta Lidia Contreras: "Como consecuencia de esta publicación no se suscitaban más controversias, pero siguieron oyéndose todavía por largo tiempo, voces en favor de la reforma, y también algunas en contra."⁵

6. Último período: todavía un par de proyectos de reforma (de 1938 y 1960) sin mayor trascendencia, y la "preocupación creciente" de algunos intelectuales por la deficiencia ortográfica nacional (Ambrosio Rabanales, David Vergara Torres, Leopoldo Sáez Godoy, entre otros), todo lo cual demuestra que la "cuestión ortográfica" no ha muerto con el decreto de 1927, sino que está latente y con poderosa fuerza de ebullición.

⁵ Contreras 1993: 362.

Ortografía de Bello, ortografía de Sarmiento, ortografía chilena o casera, ortografía reformada de los "neógrafos", ortografía académica, la pugna de fuerzas se ha manifestado con distintas intensidades según las épocas; como los sismos, según la feliz imagen de Elena Martínez, "[...] aflora de vez en cuando, crea asombros y buenos propósitos, pero, como el sismo, se aquieta, se olvida y se vuelve a construir con los mismos elementos inservibles o no adecuados".⁶

Sí; Chile, un país de sismos y de reformas ortográficas. Sólo que los sismos han logrado, con tenacidad, redefinir las siluetas urbanísticas y arquitectónicas, en tanto que las reformas ortográficas no han conseguido ni agrietar la inmovible silueta ortográfica del sistema académico. Como recapitula, no sin nostalgia, Lidia Contreras: "En suma, una larga y estéril disputa, con el triunfo final de la ortografía académica, que no logró en el siglo pasado, ni ha logrado hasta ahora, terminar con nuestra deplorable ortografía, inherente a la complejidad de dicho sistema, agravada por nuestro seseo y nuestro yeísmo".⁷

Menéndez Pidal nos ha enseñado que "la vida de una nación [...] se integra de fuerzas conservadoras y fuerzas progresivas, cuyo antagonismo y comprensión determina la trayectoria histórica". Castilla representa, para don Ramón, en la España cristiana del siglo X, la fuerza innovadora.⁸

La larga "historia de las ideas ortográficas en Chile" ya ha cumplido 170 años, si hemos de iniciarla, como lo hace Lidia Contreras, en 1823, con las *Indicaciones* de García del Río y Bello. Larga historia de tensión de fuerzas conservadoras y progresivas en equilibrio inestable, en la que Bello, Sarmiento, Amunátegui Reyes, Lenz, la Universidad de Chile, principalmente, han representado el ímpetu progresivo. Ella no es más que un capítulo, altamente significativo, es cierto, de la compleja dinámica del ser histórico de la lengua, del problema del cambio de los sistemas lingüísticos y de las actitudes de los hablantes (y de los lingüistas) frente al incesante fenómeno del constituirse de las lenguas. Estas dos fuerzas en juego, a que alude Menéndez Pidal, no son más que la manifestación del perenne conflicto entre los universales que Coseriu llama de la *alteridad* y de la *creatividad*: hablar es siempre y necesariamente "hablar con otros", pero también superar lo ya producido en vistas de inéditos proyectos de comunicación. Así, mientras la fuerza conservadora, determinada por la alteridad, nos dice: "hay que escribir como los otros, como la comunidad toda, para que podamos entendernos", la progresiva, regida por la creatividad, nos advierte: "sí, pero la lengua cambia, el sistema gráfico permanece y se va produciendo, con el tiempo, tal distancia entre oralidad y escritura, que el sistema gráfico se va haciendo cada vez más abstruso, y su enseñanza y aprendizaje, absurdamente costosos e ineficientes."

El problema del *seseo*, a este respecto, resulta muy elocuente. Valga solamente como ejemplo de las variadas inconsecuencias que se producen entre un sistema fonológico dinámico, que ha cambiado con el tiempo, y un sistema grafemático, estático, que no se ha acomodado al primero. El *seseo* atañe a unos 315 de los aproximadamente 350 millones de hispanoablantes. Como lo ha recordado Rafael Lapesa: "En el momento presente el español atlántico es la variedad más extendida de nuestra lengua: lo usa el 90 por 100 de los hispanohablan-

⁶ Contreras 1993: 15.

⁷ Contreras 1993: 397.

⁸ Cfr. Ramón Menéndez Pidal. 1943. "El carácter originario de Castilla", en *Castilla, la tradición, el idioma*, 3ª ed. (1955), Madrid, Austral: 9-39.

tes.”⁹ Y sabemos que el seseo es el único rasgo de distribución compacta en la amplia zona del español atlántico: Andalucía, Canarias y América Española. Y este *sevillanismo*, como lo llama Gregorio Salvador, no es, de ningún modo, fenómeno reciente en la historia de nuestra lengua: se sabe que ya, hacia mediados del siglo XVII, se había consolidado en nuestro continente. Sin embargo, la Docta Corporación no ha querido, todavía, simplificar la ortografía en este punto, reduciendo los tres grafemas (*s*, *c* y *z*, estos dos últimos, en compleja distribución) a uno solo, de acuerdo con la realidad fonemática.

La obra que tenemos entre manos constituye un *thesaurus* de primer orden para conocer el gran movimiento reformador que, durante los siglos XIX y XX, trató de obtener una simplificación racional del sistema ortográfico. No es una historia del desaliento, porque la última palabra aún no ha sido dicha. ¿Qué nos depara el futuro en esta materia? No lo sabemos. Como con los sismos, no podemos prever el curso que tomará esta historia. Pero el canon de los problemas y de sus soluciones ya queda claramente establecido en esta magnífica publicación. Y con ella, su autora, Lidia Contreras de Rabanales, se ha inscrito definitivamente en el número de quienes, como Bello, Sarmiento, los Amunátegui, Lenz, han representado la corriente innovadora, la de aquellos visionarios académicos de la Universidad de Chile que, lejos de escamotear la historia, han querido asumirla en toda su complejidad.

ALFREDO MATUS OLIVIER
Universidad de Chile

⁹ Rafael Lapesa, 1985. “Orígenes y expansión del español atlántico”, en Cedomil Goić (ed.). 1988. *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana, I, Epoca colonial*. Barcelona, Crítica: 65-74; pág. 66.