lo xvIII ---con prele cuerda—, la *or-*Beethoven, Berlioz, itud e intensidad numerosos instru-

de instrumentar in de las diferentes

f. Músico que hace

Material Didáctico

questa. la orquesta on musical: car algo con icia posible. a con pocos ca bailable.

ORTOGRAFÍA f. (del gr. orthos, derecho, y graphein, escribir). Arte de escribir correctamente las palabras de una lengua: la ortografía española es una de las más fáciles de aprender. || Manera de escribir una palabra. || Geom. Representación del alzado de un edificio. || Proyección octogonal en un plano vertical.

ORTOGRAFIAR v. t. Escribir una palabra según su ortografía: no saber ortografíar una voz. ORTOGRÁFICO, CA adj. Relativo o pertene-

ciente a la ortografía: signo ortográfico.



La enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria

Diagnóstico, enseñanza y recuperación Fernando Carratalá Teruel





www.madrid.org



La enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria

Diagnóstico, enseñanza y recuperación
Fernando Carratalá Teruel







Esta versión digital de la obra impresa forma parte de la Biblioteca Virtual de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y las condiciones de su distribución y difusión de encuentran amparadas por el marco legal de la misma.

www.madrid.org/edupubli

edupubli@madrid.org

Colección: Material Didáctico

© Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Dirección General de

Ordenación Académica. I.S.B.N.: 84-451-2899-X

Depósito Legal: M-46368-2006



PR	ES	ENTACIÓN	
PR	IMI	ERA PARTE: DIAGNÓSTICO	
■ Capítulo primero. Las faltas de ortografía: diagnóstico de sus causas y propuestas de			
	solı	uciones para su eliminación.	
	Ca _l	pítulo segundo. Planteamientos metodológicos para reconducir el aprendizaje léxi-	
	co-	ortográfico. Propuestas para una enseñanza preventiva.	
SE	GU	NDA PARTE: ENSEÑANZA	
	Ca	pítulo tercero. Propuestas didácticas para la correcta escritura de formas verbales	
	que están reguladas por normas ortográficas.		
	1.	Información gramatical y actividades para el aprendizaje de la regla "Se escribe	
		con ν el pretérito perfecto simple —y tiempos derivados de este en el modo subjun-	
		tivo- de los verbos andar, estar, y tener y sus compuestos".	
		- Información gramatical.	
		- Repertorio de actividades prácticas.	
	2.	Información gramatical y actividades para el aprendizaje de la regla "Se escribe	
		$\operatorname{con} j$ el pretérito perfecto simple —y tiempos derivados de este en el modo subjun-	
		tivo- de los verbos traer y sus compuestos, decir y sus compuestos, y, junto a con-	
		ducir, todos aquellos cuyo infinitivo termina en -ducir".	
		- Información gramatical.	
		- Repertorio de actividades prácticas.	

■ Capítulo cuarto. El aprendizaje ortográfico y significativo del vocabulario usual por	
medio de familias de palabras. Una alternativa a las reglas de ortografía para facilitar	
el aprendizaje léxico-ortográfico.	087
- Planteamiento teórico.	089
- Repertorio de actividades prácticas.	100
- Sugerencias de respuestas.	100
■ Capítulo quinto. Las palabras homónimas con dificultades ortográficas.	107
- Aspectos generales.	109
- Repertorio de actividades prácticas.	114
- Sugerencias de respuestas.	116
■ Capítulo sexto. La tilde diacrítica: palabras multifuncionales (gramática y ortografía).	121
El acento y el significado de las palabras.	123
- Repertorio de actividades prácticas.	127
2. Monosílabos y tilde diacrítica.	130
2.1. Los pronombres personales "mí", "tú", "él", y los monosílabos homófonos	
átonos correspondientes.	132
 Repertorio de actividades prácticas. 	135
2.2. Los pronombres personales "te" y "se" y los monosílabos homófonos átonos	
correspondientes.	137
 Repertorio de actividades prácticas. 	140
2.3. La preposición -inacentuada- "de" y la forma verbal -acentuada- "dé".	141
 Repertorio de actividades prácticas. 	145
2.4. Los homófonos "si" (sin tilde)/"sí" (con tilde).	147
 Repertorio de actividades prácticas. 	149
2.5. Los homófonos "mas" (sin tilde)/"más" (con tilde).	150
- Repertorio de actividades prácticas	152



	2.6. La conjunción disyuntiva "o"/"ó".	154			
	- Repertorio de actividades prácticas.	155			
3.	La tilde diacrítica en los demostrativos.	155			
	- Repertorio de actividades prácticas.	156			
4.	Las palabras donde/dónde, cuando/cuándo, como/cómo, cual/cuál, quien/quién,				
	cuanto/cuánto y "cuan" / "cuán".	157			
	- Repertorio de actividades prácticas.	162			
5.	Los homófonos "que" (sin tilde)/ "qué" (con tilde).	166			
	- Repertorio de actividades prácticas.	168			
6.	La conjunción "porque", el pronombre relativo con preposición "por que", la locu-				
	ción adverbial interrogativa "por qué" y el nombre "porqué".	169			
	- Repertorio de actividades prácticas.	171			
7.	Las palabras "sólo/solo" (adverbio) y "solo" (adjetivo y nombre).	171			
	- Repertorio de actividades prácticas.	173			
8.	Ortografía del adverbio temporal y modal "aún"/ "aun".	175			
	- Repertorio de actividades prácticas.	176			
■ Capítulo séptimo. Problemas ortográficos habituales relacionados con determinados					
sig	nos de puntuación.	177			
	- Aspectos generales.	179			
	- Repertorio de actividades prácticas.	187			
	- Sugerencias de respuestas.	190			
■ Capítulo octavo. Problemas gramaticales específicamente ortográficos que suele					
pla	antear el verbo "haber".	193			
	- A vueltas con el verbo "haber".	195			
	- Repertorio de actividades prácticas.	208			

APÉNDICE BIBLIOGRÁFICO.

TERCERA PARTE: RECUPERACIÓN. **Capítulo noveno.** La elaboración de fichas ortográficas y léxicas. 215 1. Objetivos didácticos y procedimientos metodológicos. 217 2. La corrección escrita a través de fichas ortográficas. 218 - Repertorio de actividades prácticas. 224 3. La ampliación del léxico a través de fichas de vocabulario. 226 - Repertorio de actividades prácticas. 233 ■ Capítulo décimo. El dictado como procedimiento de evaluación y de aprendizaje ortográfico. 235 1. El dictado como procedimiento de evaluación. 237 2. El dictado como instrumento de aprendizaje ortográfico. 238 - Repertorio de actividades prácticas. 241

247



PRESENTACIÓN



En mayo de 2005 se realizó por primera vez en la Comunidad de Madrid la Prueba de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI), dirigida a todos los alumnos de 6º de Primaria.

La Prueba se centró en la comprobación de las competencias más elementales, para conocer la preparación de los escolares madrileños al comienzo de la Educación Secundaria Obligatoria. Incluyó cuestiones de comprensión lectora, expresión escrita, cálculo y razonamiento matemáticos, como los instrumentos necesarios para la adquisición de contenidos más complejos.

Cuando se analizaron los resultados de la Prueba de CDI, se comprobó la importancia de insistir en lo que se llamó "Destrezas Indispensables": leer, comprender lo leído, razonar a partir de un texto y ser capaz de expresar las propias ideas, oralmente o por escrito. La Dirección General de Ordenación Académica elaboró unas medidas para todos los centros, el *Plan General de Mejora de las Destrezas Indispensables*, que incluía aspectos normativos (como la fijación de contenidos para los diversos niveles de enseñanza), y recursos prácticos para las materias instrumentales de Lengua y Matemáticas.

En el Plan de Publicaciones de los años 2005 y 2006 se dio prioridad a los libros que seguían la línea de trabajo que acabamos de indicar. El que ahora presentamos, *La enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria*, responde a una preocupación cada vez más generalizada entre los docentes, la del progresivo deterioro de la expresión escrita que sufren nuestros jóvenes. Las causas de este fenómeno son objeto de múltiples estudios sociológicos, que tratan de relacionarlo con el papel de la cultura en un mundo complejo y cambiante. Para los profesores, la cuestión principal es de orden práctico: cómo se puede enseñar a escribir correctamente, desde la ordenación lógica del pensamiento hasta los aspectos más formales, porque en este terreno no deberían establecerse jerarquías entre contenido y forma.

El método ortográfico que aquí se propone quiere ser preventivo y se basa en la asociación del aprendizaje léxico y el ortográfico. Se trabajan primero cuestiones generales y después se pasa a considerar los errores más comunes, con una amplia selección de actividades prácticas. Aparece por último una parte dedicada a la recuperación de los alumnos mediante procedimientos más tradicionales, como el del dictado, o más novedosos, como el de las fichas ortográficas y léxicas.

La referencia a diversos métodos responde a la idea de que no pueden imponerse didácticas excluyentes cuando se trata de un problema tan complejo. Por encima de las tendencias pedagógicas están el empeño y la voluntad del profesor que conoce las carencias de sus alumnos y la forma de acercar la lectura y la escritura a sus vidas. Esperamos que en este libro encuentre sugerencias y ejercicios que le ayuden en la mejora de la corrección ortográfica de sus estudiantes.



PRIMERA PARTE Diagnóstico

Se recoge en esta primera parte un estudio justificado de las causas principales que intervienen en la paulatina disminución de la competencia ortográfica y léxica -pues cada vez es más elevado el número de faltas de ortografía que se cometen al escribir palabras que pertenecen al vocabulario usual, y el léxico no especializado se emplea con menor propiedad y precisión, además de resultar pobre y de pertenecer al registro más familiar de la lengua-; para, a continuación, proponer posibles soluciones que permitan subsanar la situación descrita, acordes con los postulados de una enseñanza preventiva -que prevenga los errores que se pueden cometer, en vez de facilitarlos- e inductiva -que parta del conocimiento de las palabras como signos lingüísticos para su inclusión en contextos apropiados en razón de sus acepciones más frecuentes-. En esta parte también se debaten los enfoques pedagógicos más inadecuados -aunque frecuentes en libros de texto- en el diseño y la realización de actividades léxico-ortográficas; y se plantean alternativas para "reconducir" el aprendizaje léxico-ortográfico, avaladas por la pedagogía experimental.



Las faltas de ortografía: diagnóstico de sus causas y propuestas de soluciones para su eliminación.

LAS FALTAS DE ORTOGRAFÍA: DIAGNÓSTICO DE SUS CAUSAS Y PROPUESTA DE SOLUCIONES PARA SU ELIMINACIÓN.

Aprendizaje de la lengua castellana y fracaso escolar.

Con los métodos pedagógicos actuales es difícil encontrar una explicación satisfactoria para el abultado número de errores ortográficos que los escolares –particularmente los instalados en la Educación Secundaria– cometen cuando traducen gráficamente sus pensamientos; o para las continuas impropiedades de que hacen gala en el uso del léxico; o para la presencia en sus escritos de todo tipo de construcciones "aberrantes" desde un punto de vista gramatical. Esta situación, tan normal en nuestras aulas, viene a poner de manifiesto carencias –más estructurales que coyunturales– en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, desde los primeros niveles de escolarización. El caos ortográfico que existe actualmente en el ámbito escolar requiere una inmediata toma de conciencia exacta de la gravedad de un problema cuya solución no es solo competencia de la autoridad educativa, pues debe atajarse –según nuestro parecer– con la decidida implicación de todos los sectores sociales: alumnos, profesores, familias, medios de comunicación, etc.

Son muchas las causas que han conducido a la ortografía a la situación de menosprecio en la que hoy se encuentra. A partir del análisis de algunas de ellas, vamos a proponer determinadas estrategias didácticas para intentar obtener un aprendizaje realmente efectivo en los niveles educativos de la Educación Secundaria, así como para, en la medida de lo posible, poner remedio a la situación de fracaso ortográfico generalizado que –insistimos–alcanza a buena parte de nuestros escolares, y que se hace tanto más patente cuanto más bajo es el tramo educativo en el que se encuentran.

De las posibles causas de las faltas de ortografía a los planteamientos didácticos para su eliminación.

Aversión por la lectura de muchos escolares, que les impide el contacto directo con las palabras. Al docente corresponde la grata tarea de ir desarrollando en los escolares una actitud favorable hacia la lectura que, sin duda, habrá de contribuir a su formación integral; lectura que, por otra parte, servirá para aumentar lo que, en términos chomskyanos, podríamos llamar la competencia lingüística de dichos escolares, pues no solo permite la fijación visual de la ortografía de las palabras, sino también la asimilación de su significado contextual. De esta forma, la lectura se convierte en el mejor de los caminos para escribir las palabras con la exactitud gráfica que el uso correcto de la lengua exige, así como para conocer el léxico en profundidad y, en consecuencia, emplear las palabras cada vez con mayor propiedad y precisión.

Y para despertar en los escolares un progresivo interés hacia la lectura, es necesario proporcionarles textos seleccionados con el máximo rigor; textos que se adecuen a los niveles de maduración intelectual de los lectores a quienes van dirigidos, y cuyo contenido resulte lo suficientemente sugestivo como para atraer de inmediato su atención, y entronque, además, con el mundo de sensaciones, sentimientos y vivencias en que se desenvuelven.

Hágase la prueba, en efecto, de poner en manos de jóvenes escolarizados libros elegidos con todo cuidado en razón de los posibles lectores –de entre la amplísima oferta editorial en literatura juvenil "de calidad" –, y se podrá

comprobar, con satisfacción, que no faltan lectores para los *buenos libros*; y que, por tanto, es el docente el que tiene la irrenunciable responsabilidad de facilitar a los escolares el encuentro con los mejores *maestros de lectura*: esos buenos libros que, aun sin que ellos mismos lo sepan, están reclamando su atención. Porque lo cierto es que la mayoría de las editoriales dedicadas a esta clase de publicaciones –muchas de ellas vinculadas también al libro de texto– incluye en sus fondos bibliográficos libros sobre los más variados asuntos, de indudable valor educativo y alta calidad literaria. Al docente corresponde descubrir cuáles son los que mejor se adecuan a la idiosincrasia de *cada uno* de los escolares cuya educación le ha sido confiada, para ir despertando en ellos esa *pasión por la lectura* que, de lograrse, les acompañará siempre. Porque lo que es evidente es que, cuando los textos no conectan con los intereses efectivos de los escolares, suelen surgir actitudes de rechazo hacia la lectura que, de ser persistentes, pueden cerrarles la puerta de acceso al disfrute de los valores estéticos y al puro –y desinteresado– placer de leer.

Descrédito social de la convención ortográfica, que ha ido perdiendo prestigio en la misma medida en que se han ido acrecentando las faltas de ortografía en gente de la más variada extracción social; indiferencia de algunos sectores del profesorado ante los errores ortográficos que cometen los escolares en sus escritos; desidia de esos mismos escolares, para quienes las equivocaciones ortográficas carecen de la menor importancia, tanto más si se producen en áreas y materias que "nada tienen que ver" con el lenguaje; y, finalmente, cierto descuido frecuente de los medios de comunicación, con su parte de responsabilidad en la degradación de la lengua.

Responsabilidad de todos es tratar de recuperar el prestigio de la exactitud gráfica, inculcando en los jóvenes una conciencia ortográfica que se traduzca en una actitud favorable hacia la correcta escritura. Responsabilidad, en primer lugar, de los profesores –sean o no de Lengua Castellana y Literatura–, que deben –debemos– luchar contra la *pérdida de valor* de las faltas de ortografía dentro del sistema educativo, y sancionar –aunque sea ante la incomprensión general– los errores ortográficos en las áreas y materias en que se comentan, sean estas cuales fueren. Responsabilidad, también, de los propios escolares, que no deben claudicar ante la falacia de que las faltas de ortografía no encierran ninguna gravedad porque todo el mundo las comete; y que han de asumir que la enseñanza de la ortografía y la sanción de las faltas no es incumbencia exclusiva del profesorado de Lengua Castellana y Literatura, y que las equivocaciones ortográficas han de ser valoradas en el ámbito de las áreas curriculares en que se produzcan <1>. Responsabilidad, finalmente, de los medios de comunicación, que no siempre defienden como debieran la corrección ortográfica y la propiedad léxica, por más que publiquen manuales cuya finalidad principal *parece ser*, precisamente, la de prevenir posibles errores lingüísticos. Es justo reconocer aquí, no obstante, que importantes empresas dedicadas a la comunicación han publicado obras destinadas a evitar la proliferación de errores lingüísticos. <2>

Porque, por muy convencional que pueda parecernos el sistema ortográfico actual –con todas sus inconsecuencias, incoherencias e incluso errores; y resultado del secular conflicto entre la tendencia etimológica, cuya referencia es el latín, y la fonética, que pretende ajustar la ortografía a la pronunciación–, existen importantes razones en favor de su mantenimiento; entre otras, las siguientes:

 La validez colectiva. La palabra escrita es, ante todo, una imagen visual, y cualquier alteración de su ortografía encuentra el rechazo de la inmensa mayoría de las personas alfabetizadas que, como usuarias de la len-



gua escrita, aceptan la arbitrariedad de la ortografía precisamente por su validez colectiva. En efecto –y como afirma Charles Bally, al que citamos de memoria–, "La ortografía, tan estúpida a veces, no es solo una forma de la presión social que pesa sobre todos los hombres que viven en sociedad y que no se extinguirá más que con la sociedad misma: es, ante todo, una necesidad impuesta por el ojo lector que, privado de los recursos musicales de la palabra viva, exige que cada palabra se presente como una imagen ideográfica".

• El mantenimiento de la unidad gráfica del idioma, tan beneficiosa para la comunidad hispana, integrada por casi cuatrocientos millones de personas repartidas a lo largo y ancho de muchas naciones que usan el español –la cuarta lengua en el mundo, considerada su difusión– como medio de comunicación. Así pues, la convención ortográfica es un instrumento esencial de cohesión y unidad del español, y preserva su memoria histórica, su condición de patrimonio cultural legado por generaciones pasadas, y que ha de ser entregado a las venideras.

Los contenidos de la enseñanza de la ortografía, que han venido insistiendo en el aprendizaje memorista de reglas ortográficas de aplicación bastante restringida y con un valor pedagógico ciertamente discutible; así como en la realización de dictados, circunscritos a la detección de palabras escritas erróneamente, y desaprovechando sus posibilidades como un instrumento de gran relevancia no sólo para el aprendizaje ortográfico en particular, sino también para un mejor conocimiento del idioma en general.

El convencimiento de que el aprendizaje de determinadas reglas ortográficas es suficiente para garantizar la escritura de aquellas palabras a las que dichas reglas son aplicables, está en el origen de que no pocos docentes hayan puesto más énfasis en la memorización de esas reglas por parte de los escolares que en el conocimiento práctico –desde una perspectiva tanto ortográfica como semántica— de las palabras que abarcan; planteamiento didáctico que los resultados que se han venido obteniendo se han encargado de descalificar. Por lo tanto, convendría seleccionar con criterio riguroso unas pocas reglas para el aprendizaje ortográfico que resulten *pedagógicamente válidas*—lo que implica que han de abarcar un número de vocablos de uso lo suficientemente amplio, poseer pocas excepciones y condensarse en formulaciones claras y sencillas—. El aprendizaje de ese escaso número de reglas de ortografía de indiscutible eficacia pedagógica se verá complementado con el estudio de palabras frecuentes en el coloquio espontáneo que escapan a su encasillamiento en determinadas reglas y que, por diferentes razones, los escolares suelen escribir incorrectamente—palabras que el docente tendrá recogidas en un *inventario cacográfico* construido a partir de su propia práctica escolar, y continuamente actualizado—; e, igualmente, con el estudio de aquellas otras palabras de uso que, aun resultando *aparentemente* conocidas para la mayoría de los escolares, presentan dificultades ortográficas u ofrecen una importante riqueza significativa.

Y por lo que al dictado se refiere, debería emplearse para que los escolares progresaran en las más variadas parcelas del idioma y, por tanto, para que, tras su realización, supieran "algo más" que antes de haberlo realizado no solo de ortografía, sino también de léxico, morfosintaxis, e incluso de literatura y estilo; y no exclusivamente como un sistema que le permite al docente comprobar el mayor o menor rendimiento de los escolares en el ámbito estrictamente ortográfico, para lo que, indiscutiblemente, también sigue siendo útil. <3>

Los métodos empleados por ciertos docentes y no pocos libros de texto, que diseñan actividades que, lejos de prevenir los errores ortográficos, favorecen –más o menos inconscientemente— la presencia de tales errores para su posterior corrección; y, de alguna forma, entorpecen –e incluso perjudican— el progreso de los escolares.

En cuanto a la metodología empleada en el aprendizaje ortográfico, resultan frecuentes en muchos de los libros –de texto, o no– empleados por discentes y docentes planteamientos didácticos que convierten la rectificación de errores ortográficos –a veces provocados– en el mejor de los caminos para acceder a la deseada corrección ortográfica, en lugar de prevenir adecuadamente la aparición de esos mismos errores. Y si a esta metodología de tipo correctivo se añaden unas actividades coherentes con ella –y, en muchos casos, poco atractivas para la mentalidad escolar, e incluso deficientemente concebidas–, no es de extrañar el escaso rendimiento ortográfico de quienes las realizan.

En lugar de fomentar el aprendizaje ortográfico de tipo correctivo —que confía a la posterior corrección de los errores la adquisición de las formas correctas de los vocablos, lo que sin duda retrasa el progreso ortográfico—, es conveniente partir de una metodología preventiva basada en el principio pedagógico de que *más vale prevenir el error ortográfico que enmendarlo*. En efecto, la psicología experimental —y la didáctica en ella inspirada— ha puesto de manifiesto que resulta más eficaz prevenir el error ortográfico en el momento del aprendizaje de los vocablos que corregir aquel una vez cometido; porque, en caso contrario, el cerebro registrará una huella equivocada de dichos vocablos y, en tanto no se borre —a través de un proceso tan lento como árido—, se favorecerá reiteradamente la evocación de su defectuosa ortografía. Y, desde luego, no se emplea una metodología de carácter preventivo cuando se enfrenta a los escolares con vocablos que les resultan desconocidos —ya sean de uso poco frecuente, o tecnicismos más o menos complejos—; en lugar de darles ocasión de escribir aquellos otros vocablos que usan de forma natural en el coloquio y que habrán de utilizar cuando sean adultos. <4> Y tampoco se emplea una metodología preventiva cuando se les proponen a los escolares actividades con textos erróneamente escritos —que deben rectificar—, o con palabras mutiladas en las que figuran huecos que han de ser cubiertos con determinadas letras, precisamente aquellas que pueden plantear dudas, al tener que elegir una entre varias diferentes que suenan de igual modo.

En cambio, en el ámbito de la ortografía preventiva se inscribe el aprendizaje ortográfico de los vocablos por medio del *método viso-audio-motor-gnósico*, que garantiza una alta rentabilidad léxico-ortográfica; y que combina los *aspectos físicos del significante* –las palabras han de ser vistas, con aquellos elementos ortográficos que puedan encerrar dificultades debidamente resaltados; pronunciadas con perfecta ortología, una vez se posea una correcta imagen auditiva de las mismas; y escritas con la atención debida, para completar, así, con una imagen cinética cuanto afecta a la dimensión polisensorial– con los *aspectos de naturaleza inmaterial –denotativos y connotativos*– del significado, lo que implica la inclusión de las palabras en contextos apropiados. Solo entonces se propondrá a los alumnos la realización de aquellas actividades que se consideren más idóneas, lo que facilitará la total asimilación de las palabras, pues se habrán abordado como signos lingüísticos provistos de significante (en su vertiente ortológica y ortográfica) y significado (en su vertiente léxico-semántica). Y ya que las palabras que originan el mayor número de errores ortográficos pertenecen, precisamente, al vocabulario usual, serán estas –las más frecuentes en la comunicación ordinaria, y no las "rutilantes" palabras alejadas del uso espontáneo– las que constituirán el núcleo básico del aprendizaje léxico-ortográfico. <5>



Por estos caminos metodológicos –quizá más lentos, pero siempre más seguros– estamos convencidos de que pueden llegar a desterrarse muchos de los errores más habituales en los escritos de los escolares de los diversos niveles educativos.

Y todavía podrían citarse *otras muchas causas* que están en el origen de esa actitud de indiferencia hacia la corrección ortográfica que impera en la actualidad –causas que pudieran ayudar a explicar, pero en modo alguno a justificar, el "caos ortográfico" en el que estamos inmersos—, y cuya valoración rebasaría ampliamente los límites del quehacer docente; tales como las "deformaciones", en ocasiones cómicas, a que son sometidas algunas palabras en los eslóganes publicitarios (p. ej.: "Invertir se escribe con *h.* Con *h* del banco Hipotecario"; "Vodka <...>. Provo*dk*a afición"; etc., etc.); o el aprendizaje del léxico de idiomas distintos al materno, que puede producir ciertas "interferencias" en la correcta escritura de los vocablos cuya imagen polisensorial podría no estar lo suficientemente consolidada en el cerebro (p. ej.: *corbata* –castellano–/*cravate* –francés—; *Vizcaya* –castellano–/*Bizkaia* –vasco—; etc., etc.).

Epílogo: Cualquier comunidad que se diga civilizada debe ser respetuosa con su lengua, como una manifestación más de su propia dignidad espiritual.

Confiamos en que docentes y discentes exigiremos, por fin, ese mínimo de respeto hacia la lengua que nos ha de llevar –a todos– a expresarnos con corrección y propiedad, oralmente y por escrito; aunque solo sea... ¡por educación! Porque, de lo contrario, se abrirán ante nosotros –como colectivo hispanohablante–, definitivamente, las puertas de la incultura. <6>

NOTAS.

<1> Invocamos aquí la indiscutible autoridad del profesor y académico Fernando Lázaro Carreter –a quien nunca agradeceremos bastante sus esfuerzos por mejorar las capacidades comunicativas de los españoles y por elevar los niveles de expresión de los alumnos escolarizados en todos los tramos educativos–, tomándole prestada una larga cita que cuenta con casi treinta años de antigüedad y que, a día de hoy, sigue teniendo plena vigencia: "La observancia de la ortografía es un síntoma de pulcritud mental, de hábitos intelectuales de exactitud. Puede afirmarse, a priori, que un alumno que no cuida aquel aspecto de la escritura está ante el saber en actitud ajena y distinta; es seguro que no entra en los problemas porque no los entiende, no los convierte en algo que le afecte. Es el tipo de estudiante, tan característico de nuestro tiempo, para quien estudiar –aunque lo haga intensamente– es un quehacer sobreañadido y no incorporado a su vida. Sobre esta situación –que luego producirá el pavoroso espécimen del semianalfabeto ilustrado–, es posible actuar desde distintos frentes; uno de ellos, quizá el más eficaz, es la exigencia de una expresión pulcra, comenzando por este nivel inferior de la ortografía". La cita está tomada del *Memorándum del profesor, I* (pág. 11) que acompaña a la destacada y conocida obra –en dos volúmenes– *Lengua Española: Historia, teoría y práctica.* Salamanca, Ediciones Anaya, 1975. Manuales de Orientación Universitaria.

<2> Por su indudable interés citamos aquí el Dicciona node español urgente, cuya autoría recae en el Departamento de Español Urgente (DEU) de la Agencia EFE (Madrid, Agencia EFE-Ediciones SM, 2001). Por otra part e, no son pocos los académicos -Fernando Lázaro Carreter, Alonso Zamora Vicente, Valentín García Yebra...- que, desde las páginas de opinión de los principales diarios, han venido denunciando, una y otra vez, el aluvión de errores lingüísticos que se vienen cometiendo, de forma más o menos sistemática, en -y desde- los distintos medios de comunicación, con el consiguiente quebranto que ello comporta a la expresión correcta y apropiada. En este sentido, debemos mencionar expresamente la obra de Lázaro Carreter El dardo en la palabra (Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores, 1997), en la que se recogen los artículos publicados por quien en su día fue Director de la Real Academia Española, a lo largo de va rios años -desde 1975 hasta 1996-, en va rios periódicos españoles -fundamentalmente en el diario ABC-, y en los que quedan al descubierto "las tundas que está recibiendo el idioma" y la responsabilidad directa que los medios de comunicación tienen en su permanente degradación; libro este de obligada lectura que puede conducir a serias reflexiones individuales. Con El nuevo dardo en la palabra (Aquilar, 2003) –obra que incluye artículos publicados en el diario El País desde 1999-, el profesor Lázaro Carreter siguió sorprendiéndonos gratamente, a guienes hemos sido sus lectores habituales e incondicionales, con sus apasionantes reflexiones acerca del uso correcto y apropiado de las palabras en artículos que combinan el rigor científico con la claridad expositiva y didáctica; artículos que, con el paso del tiempo, cobran permanente actualidad y vigencia, y muy especialmente en unos momentos en que la vulgaridad se ha adueñado del lenguaje. La figura del ilustre filólogo merece, pues, el reconocimiento del mundo hispanohablante.

<3> La concepción del dictado no tanto como instrumento de evaluación del rendimiento ortográfico alcanzado, sino más bien como método de aprendizaje para mejorar la competencia lingüística se inscribe en la línea pedagógica suscrita por Lázaro Carreter.

<4> "La enseñanza de la ortografía –puntualiza Villarejo Mínguez– se comprenderá que debe versar principalmente sobre el vocabulario usual, tomado en sus dos sentidos de universalidad y frecuencia". Por *universalidad de empleo* entiende Villarejo el uso de determinadas palabras por un gran número de sujetos; y por *frecuencia de uso*, su intervención habitual en el lenguaje espontáneo. Cf. "Contenido didáctico de la ortografía española". *Revista Española de Pedagogía*, (Madrid), Instituto "San José de Calasanz", del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, año VII, 28/octubre-diciembre, 1949, pág. 621.

<5> La elección de las palabras del vocabulario usual que el escolar debe aprender a escribir viene determinada –en opinión de Villarejo Mínguez– por tres criterios pedagógicos diferentes: el sociológico, según el cual convendrá estudiar el vocabulario más empleado por el adulto, por ser precisamente el que el alumno se verá obligado a usar en sociedad; el paidológico, que considera que el caudal léxico más adecuado para el perfeccionamiento ortográfico del escolar lo constituyen los vocablos que usa de forma espontánea en sus escritos; y el ecléctico, que combina las necesidades lingüísticas inmediatas que el escolar tiene que satisfacer con las que tendrá cuando sea adulto, a base de estudiar las palabras comúnmente empleadas por jóvenes y adultos. Cf. "Contenido didáctico de la ortografía española", op. cit., págs. 622 a 626.

22

<6> Pedro Salinas no puede ser más claro al respecto: "¿Tiene o no tiene el hombre, como individuo, el hombre en comunidad, la sociedad, deberes inexcusables, mandatarios en todo momento con su idioma? ¿Es lícito adoptar en ningún país, en ningún instante de su historia, una posición de indiferencia o de inhibición ante su habla? ¿Quedarnos, como quien dice, a la orilla del vivir del idioma, mirándolo correr claro o turbio, como si nos fuese ajeno? O, por el contrario, ¿se nos impone, por una razón de moral, una atención, una voluntad interventora del hombre hacia su habla? Tremenda frivolidad es no hacerse esa pregunta. Pueblo que no la haga vive en el olvido de su propia dignidad espiritual, en estado de deficiencia humana. Porque la contestación entraña consecuencias incalculables. Para mí la respuesta es muy clara: no es permisible a una comunidad civilizada dejar su lengua, desarbolada, flotar a la deriva, al garete, sin velas, sin capitanes, sin rumbo". (Cf. "Poder del hombre sobre su lengua". En "Defensa del lenguaje" —de El defensor—. Madrid, Alianza editorial, 1983. Alianza Tres, núm. 118, págs. 300-301). Convenimos, con Salinas, en que no es permisible, a una sociedad civilizada, dejar su lengua sin impulso, sin dirección, sin control; ya que una lengua es lo que sus hablantes hicieron, hacen y harán con ella. De ahí que debamos estar pendientes del buen funcionamiento de nuestra propia lengua, como valioso instrumento de intercomprensión entre los hispanohablantes.



Planteamientos metodológicos para reconducir el aprendizaje léxico-ortográfico.
Propuestas para una enseñanza preventiva.

PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA RECONDUCIR EL APRENDIZAJE LÉXICO-ORTOGRÁFICO. PROPUESTAS PARA UNA ENSEÑANZA PREVENTIVA.

Principios metodológicos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito léxico-ortográfico.

Ofrecemos, a continuación, una serie de propuestas metodológicas –hasta nueve– para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito léxico-ortográfico resulte no ya menos árido, sino más eficaz, con vistas a mejorar las capacidades comunicativas de los alumnos en su vertiente expresiva.

1. La corrección prosódica.

Los vocablos deben pronunciarse con dicción clara, limpia y correcta. Resulta del todo ridículo —y contrario al rigor ortológico que debe presidir la forma de hablar— pronunciar incorrectamente determinados vocablos, con la absurda esperanza de obtener, por esta vía, una pronta mejora en la corrección ortográfica. Tal es el caso de quienes pronuncian la letra v como si fuera una consonante labiodental —para diferenciar, por ejemplo, los homófonos baca y vaca; cuando la letra v se pronuncia siempre bilabial, al igual que la letra b—; o de los que articulan engoladamente como /ks/ la letra x si va seguida de consonante —como, por ejemplo, en la palabra extranjero, pues así se evitaría, presumiblemente, la confusión ortográfica de la x con la s, ya que, en este caso, la s suena como s: compárense las palabras extranjero y expléndido y se comprobará que, correctamente pronunciadas, la s de aquélla y la s de ésta tienen el mismo sonido—; o de los que asignan a la s un valor fónico del que carece, para sugerir, así, su presencia, particularmente cuando está intercalada —convirtiendo, por ejemplo, la s fricativa de la palabra s0 estos peregrinos recursos —y otros muchos similares que atentan contra las más elementales normas de la prosodia— dificultan gravemente el progreso ortográfico.

2. El vocabulario "de uso" como criterio selectivo.

Las palabras han de seleccionarse no tanto por su nivel de dificultad, cuanto por su uso frecuente en el habla coloquial y la cercanía al entorno vital de los usuarios de las mismas. Es, por tanto, necesario prescindir de esos listados de vocablos que no poseen ninguna significación para los escolares —en razón del nivel educativo en que están inmersos—, y cuya dificultad semántica y ortográfica supera su capacidad de aprendizaje; vocablos, por otra parte, que casi no se usan —o que pertenecen al registro culto de la lengua—, pero cuyo aprendizaje se cree imprescindible por el simple hecho de erigirse en el ámbito de aplicación de determinadas reglas ortográficas o de constituir, precisamente, las excepciones a las mismas. Y, así, por ejemplo, entre los verbos cuyo infinitivo termina en *-qer* y en *-qer*, recogemos los siguientes:

- Terminados en -ger. asperger (= asperjar), converger, desproteger, emerger, proteger; y coger y sus compuestos: acoger(se), descoger, desencoger, encoger(se), entrecoger, escoger, recoger y sobrecoger(se).
- Terminados en -gir. afligir(se), astringir, atingir (= atañer), codirigir, colegir, compungir(se), constringir (= constreñir), convergir, corregir, dirigir, divergir, elegir, erigir(se), exigir, fingir, frangir, fulgir, fungir, infligir, infringir, insurgir, mugir, recolegir, reelegir, refringir, regir, regir, restringir, resurgir, rugir, sumergir, surgir, teledirigir, tangir, transigir, ungir y urgir.

Tal y como puede comprobarse, la nómina de los verbos cuyo infinitivo termina en *-gir* es algo más extensa que la de los terminados en *-ger*; pero muchos de tales verbos tienen escaso empleo, y algunos presentan incompleta su conjugación –y no se usan en todos los modos, tiempos o personas, al tratarse de verbos defectivos–; y, por ello, su aprendizaje escolar resulta harto discutible, por más que su escritura caiga bajo el ámbito de aplicación de la correspondiente regla ortográfica, entre cuyas excepciones se encuentran los verbos *mejer* y su compuesto *remejer*, *tejer* y sus compuestos *destejer*, *entretejer* y *retejer*, así como *brujir* –o *grujir*–, y *crujir* y su compuesto *recrujir*.

Por lo tanto, creemos que es el docente quien debe seleccionar, para el aprendizaje léxico-ortográfico, los vocablos en función de su índice de frecuencia en el uso coloquial y de su sencillez de pronunciación; con lo cual se evita la enseñanza de vocablos que carecen de significación para los escolares y, también, que estos puedan incurrir –insistimos una vez más– en la pronunciación incorrecta de los mismos; factores ambos que entorpecen su progreso ortográfico. <1>

Tampoco nos parece acertado presentar a los escolares textos plagados de dificultades léxicas –y, a veces, muy alejados de la realidad inmediata en la que se desenvuelven–, cuyo sentido último hay que desentrañar abordando el estudio del vocabulario que presentan.

Concluyamos, por tanto, afirmando que los textos seleccionados para la práctica léxico-ortográfica en ningún caso pondrán serias limitaciones a las posibilidades reales de comprensión y expresión de los escolares a quienes vayan destinados; lo que es tanto como decir que, de entrada, el léxico no debe complicar la cabal inteligibilidad de tales textos; porque, en tal caso –si las dificultades semánticas se acumulan–, los lectores de menor preparación intelectual se quedarían en los puros signos –convertidos en "signos sin significancia", parafraseando a Pedro Salinas <2>–, y no se favorecería el paso a los significados, única garantía –insistimos una vez más– de que se ha percibido el sentido de dichos textos y de que se ha alcanzado la comprensión global de los mismos.

3. Presentación del significante completo.

Las palabras han de presentarse completas, para favorecer una correcta fijación de su imagen visual y cinética o motora. Habrá que evitar, pues, que los escolares entren en contacto con palabras en las que determinados fonemas, en particular los de representación gráfica múltiple (fonema /b/-grafías b/v/w-, fonema /x/-grafías j/g, etc.-), han sido sustituidos por rayas o por varios puntos, con objeto de que sean reemplazados por la letra que en cada caso convenga. Esta actividad, que ha sido bautizada con el nombre de fuga de letras, potencia, en alguna medida, el error ortográfico -cuando no el disparate semántico-; tal y como parece deducirse de la lectura de este emblemático texto -que ofrecemos a modo de ejemplo-, en el que a algunas de las palabras que lo conforman les faltan las grafías j y g (con el mismo sonido que j, representando el fonema velar fricativo sordo /x/), palabras que hay que completar con la grafía que corresponda.

Di< >o un < >aque de < >erez con su fa< >a y tra< >e ma< >o: - A todos en < >uego ata< >o, que soy < >aque de < >erez.

Y un < >itano, que el < >aez aflo< >aba a un < >aco co< >o, co< >ió, con terrible eno< >o, de esquilar la ti< >ereta,

y le di< >o: - Por la < >eta

te la enca< >o si te co< >o.

- ¡Nadie me mo< >a la ore< >a,

-di< >o el < >aque, y arrempu< >a.

Uno agui< >a, otro no ce< >a.

Co< >e cora< >e la pu< >a.

En < >arana tan pare< >a,

el < >aco co< >o se enca< >a,

y tales coces bara< >a
con la punta del zanca< >o,
que hizo entrar sin gran traba< >o
al < >itano y < >aque en ca< >a. <3>

¿Realmente puede resultar atractiva esta actividad –u otras similares–, montadas sobre el recurso de la llamada "fuga de letras"? A nuestro entender, la actividad anterior no solo no resulta divertida –en todo caso, lo podría ser lo "chocante" del contenido–, sino que es del todo contraproducente. Porque si lo que se pretende es atraer la atención sobre letras que, por su carácter homófono, pudieran provocar errores ortográficos, parece más aconsejable imprimir éstas con caracteres que destaquen sobre las restantes, lo que sin duda no solo facilitará la grabación cerebral de su imagen visual, sino que prevendrá la aparición de errores ortográficos. Es, por tanto, preferible proporcionar al escolar la palabra correctamente escrita y provista, en su caso, de tilde, –insistimos: con sus peculiaridades ortográficas resaltadas, para fijar en el cerebro la correspondiente huella visual– e integrarlas después en actividades que permitan su fijación visomotora, y que nada tengan que ver con el descifrado de inútiles

jeroglíficos, por graciosos que pudieran parecer, y que entorpecen gravemente dicha fijación visomotora. Y es que la fuga de letras ha alcanzado incluso a palabras del tipo **hacia/Asia**, **veces/beses**—palabras que un hablante que sesee convierte en homófonas—; o del tipo **pollo/poyo**, **ralla/raya**—homófonas para un hablante yeísta—; y, ¡cómo no!, a palabras en las que la presencia o ausencia de la **h** origina confusiones ortográficas—tal y como ocurre con **jay!/hay/ahí, a/ha/jah!**, etc.—. Sin duda, con actividades de este tipo no es de extrañar que el número de errores ortográficos que los escolares cometen se vea altamente incrementado.

4. Presentación de textos correctamente escritos.

Los textos que manejen los escolares estarán correctamente escritos —y se presentarán, además, con la puntuación adecuada—; y, por lo tanto, las palabras se reproducirán con las grafías con las que se representan los correspondientes sonidos y, en su caso, con la tilde que las identifica (ya que, por ejemplo, los significados de las palabras *válido/validó* son, evidentemente, distintos; como también lo son los de las palabras *sabia/savia*). Es, por tanto, conveniente evitar la presentación a los escolares de textos erróneamente escritos para que sean ellos mismos quienes introduzcan las correcciones necesarias; porque con esta forma de proceder se corre el riesgo de fijar en su mente imágenes falsas de los vocablos, lo que, sin duda retrasará la correcta adquisición de los mismos. En cualquier caso, la *corrección de errores provocados arbitrariamente* puede conducir a los alumnos —en particular a aquellos que tienen dispersa la atención y no han desarrollado una *conciencia ortográfica*— a cometer unos errores ortográficos en los que tal vez no habrían incurrido con un sistema de enseñanza-aprendizaje que tendiera a la prevención de errores y cuya máxima pedagógica podría ser ésta: *escribir sin faltas todo lo que se escriba*. Precisamente por tales razones no consideramos adecuado, como método de corrección ortográfica, recurrir al intercambio de cuadernos por parte de los escolares, de manera que, en lugar de corregir cada uno los propios errores ortográficos cometidos, se limite a corregir los deslizados por el compañero de turno; ya que esta forma de corrección sitúa a los escolares ante vocablos erróneamente escritos.

En definitiva, convertir el error en el punto de partida del aprendizaje no parece el mejor de los métodos para garantizar el empleo de un léxico correcto y apropiado. Y, por ello, rechazamos cualquier actividad basada en la corrección de errores ortográficos y léxico-semánticos conscientemente vertidos; actividad como la que se presenta a continuación, en la que cualquier error gramatical debe señalarse para proponer seguidamente su adecuada corrección. <4>

- Nunca hecho en la sopa especies fuertes.
- Aunque el convate fué cruento, no huvo eridos.
- Solo llebava medio luto, con brazalete y corvata negra.
- Tras una singladura de siete dias, arrivaron a puerto.
- Ay unos volardos en el muelle, a cuyos bolardos están sujetas las amarras.



La máxima de "escribir sin faltas todo lo que se escriba" se extensible a los textos, considerados desde la perspectiva de la puntuación. En efecto, los principales signos de puntuación resultan totalmente necesarios, porque, sin ellos –o colocados en lugares inadecuados–, podría resultar dudoso y oscuro el significado de lo que se escribe; y ello sin coartar el amplio margen de libertad que su empleo permite. En este sentido, preferimos justificar el porqué de una determinada puntuación sobre otras posibles, antes que presentar un original falto de toda puntuación, porque de esta manera no se perturba gravemente la cabal comprensión de la información escrita. Partamos, pues, de un texto debidamente puntuado –como el que reproducimos a continuación; texto en el que Azorín evoca el amanecer en el pueblo manchego de Esquivias, donde nació la mujer de Cervantes–, y tratemos de comprender –y hasta valorar– la puntuación empleada por su autor, una puntuación que incluso puede caracterizar su forma de escribir. Obsérvese, al respecto, la maestría de Azorín en el *uso de la coma* separando los miembros de las enumeraciones o los miembros gramaticalmente equivalentes dentro de un mismo enunciado; del *punto y coma* separando proposiciones yuxtapuestas –y en especial cuando en estas se ha empleado la coma–; de los *puntos suspensivos* al final de una enumeración abierta o incompleta –y con el mismo valor de la palabra etcétera–. En definitiva, toda una lección de cómo una buena puntuación ayuda a hacer más emotivo el texto y permite al lector participar más intensamente de las propias vivencias del escritor.

... Unas campanas me despiertan; son tres campanas: dos hacen un tan, tan, sonoro y ruidoso, y la tercera, como sobrecogida, temerosa, canta por debajo de este acompañamiento, una melodía larga, suave, melancólica. Cervantes oiría entre sueños, todas las madrugadas, como yo ahora, estas campanas melodiosas. Aún es de noche; todavía la luz del alba no clarea en las rendijas de la puerta y de la ventana. Y me torno a dormir. Y luego las mismas campanas, el mismo acompañamiento clamoroso y la misma melopea suave me torna a despertar. Ya la luz del nuevo día pinta rayas y puntos vivos en las maderas de las puertas. Unas palomas ronronean en el piso de arriba y andan con golpes menuditos sobre el techo; los gorriones pían furiosos; silba un mirlo a lo lejos... El campo está verde; en la lejanía, cuando he abierto la ventana, veo una casa blanca, nítida, perdida en la llanura; cerca, a la izquierda, un vetusto caserón, uno de esos típicos caserones manchegos, cerrados siempre, que muestra sus tres balcones viejos, con las maderas despintadas, misteriosas, inquietadoras... <5>

5. Aprendizaje solo de reglas ortográficas "pedagógicamente" válidas.

Debería moderarse el aprendizaje de reglas ortográficas, en número a veces excesivo, muchas de las cuales plantean complejas implicaciones gramaticales que ciertos escolares no son capaces de comprender ni de aplicar. No debe olvidarse que una ortografía correcta no se obtiene memorizando unas reglas de las que quizá a la larga solo perdure el tormento que supuso su adquisición; sino conociendo prácticamente las palabras, lo que supone no solo la fijación en la mente de una imagen polisensorial lo más completa posible de las mismas —es decir, viéndolas escritas, oyéndolas pronunciar y pronunciándolas después en alta voz, escribiéndolas lentamente—, sino también la adquisición de su significado contextual. Con respecto a la mayor o menor validez de las tradicionales reglas en el aprendizaje ortográfico, asumimos una postura ecléctica: admitimos su utilidad solo en los casos en que reúnan las condiciones de facilidad de comprensión, aplicación a un elevado número de vocablos de uso frecuente y escasez de excepciones; porque, de otra manera, las reglas solo sirven para sobrecargar la mente del

escolar con un bagaje de conocimientos tan excesivo como inútil. Y así, por ejemplo, no nos parece pedagógicamente acertado presentar a los alumnos, para su memorización, una regla como la siguiente: "Se escribe *r*—con sonido vibrante múltiple— después de *I*"; porque el ámbito de aplicación de dicha regla alcanza solo a unas pocas palabras, y si excluimos *alrededor*—ya sea adverbio y/o nombre en singular o plural (*alrededores*), o bien constituya la locución adverbial y/o prepositiva *alrededor de*—, esas palabras no forman parte del vocabulario usual (como, por ejemplo, *alrota, malrotar, malrotador,-ra*, etc.). <6> El conocimiento *viso-audio-motor* de los vocablos, unido al de su significado, nos parece, en cambio, el mejor sistema para ir adquiriendo, a corto plazo, una ortografía fiable; y, cuando sea factible, algunos de los vocablos con caracteres ortográficos comunes permitirán la formulación inductiva de aquellas reglas generales que virtualmente los contienen. Por otra parte, preferimos prescindir del estudio de reglas ortográficas de dudosa eficacia para reemplazarlo por la construcción de *familias léxicas y de campos asociativos y semánticos*; vía, esta, que resulta de lo más idónea para, además de potenciar la correcta escritura de los vocablos, ir ampliando el conocimiento del léxico y, en consecuencia, usar tales vocablos cada vez con mayor propiedad y precisión.

6. Diferenciación entre "dictado como instrumento de enseñanza-aprendizaje ortográfico" y "dictado como procedimiento de evaluación del rendimiento ortográfico alcanzado".

Si empleamos el dictado como instrumento de enseñanza-aprendizaje ortográfico, es imprescindible que los textos que vayan a dictarse a los escolares hayan sido objeto de un concienzudo estudio previo por parte de estos; porque, en caso contrario, se les pondrá en situación de tener que inventar la expresión gráfica de palabras desconocidas que, en muchos casos, no coincidirá con la correcta; y, de esta manera, se incrementará el riesgo de que puedan aparecer errores ortográficos en cierto sentido *provocados*. Pero también es innegable que el dictado de palabras concretas y de breves textos, usado como procedimiento de evaluación, sirve para medir objetivamente el rendimiento ortográfico alcanzado. <7> En cualquier caso, sea un tipo de dictado u otro el que se emplee en razón de la finalidad perseguida, habrá que evitar enfrentar a los alumnos con textos que parecen pensados para confundirles, carentes de todo valor formativo, y con una excesiva acumulación de dificultades léxicas y ortográficas; textos que, lamentablemente, no han venido siendo tan extraños en la práctica escolar más o menos actual.

7. Eliminación de la "copia reiterada" como sistema de corrección de los vocablos erróneamente escritos.

Los errores ortográficos no deben combatirse obligando a los escolares a copiar un número excesivo de veces las palabras mal escritas; porque estas copias, al efectuarse en muchas ocasiones sin buena disposición anímica y, desde luego, siempre de un modo mecánico, terminan por consolidar las grafías erróneas, que suelen aparecer después de las primeras repeticiones correctas. Es preferible emplear esas palabras, correctamente escritas, en contextos apropiados y en sus diferentes acepciones de mayor uso; y construir las correspondientes familias léxicas. En definitiva, lo realmente efectivo es incluir tales palabras en actividades de diferentes tipos que eviten la monotonía y posibiliten una correcta fijación visomotora de las mismas.



8. Empleo de la copia de breves textos como procedimiento de aprendizaje caligráfico y ortográfico, pero nunca como instrumento de castigo.

La copia de un texto nunca debe emplearse como instrumento de castigo, por tratarse de un excelente procedimiento no solo caligráfico –para mejorar la legibilidad de la escritura–, sino también ortográfico y hasta léxico-semántico –ya que, merced al copiado, se adquieren imágenes visuales y cinéticas de unos vocablos que figuran integrados en contextos apropiados–. Convendría, pues, desechar definitivamente aquellos ejercicios de copia que, faltos de la motivación adecuada, se realizan con mala voluntad por los escolares, ya que podrían contribuir a que estos incrementaran el número de errores ortográficos y a que escribieran con una pésima caligrafía que terminaría por dificultar la legibilidad de la letra; y, por tales razones, la "copia-castigo" habría de eliminarse de la práctica escolar, sea cual fuere el nivel educativo en que se emplee.

9. "Desgramaticalización" del aprendizaje léxico-ortográfico.

El aprendizaje léxico-ortográfico, en la medida de lo posible —y siempre en función del nivel educativo—, no debe descansar en la teoría gramatical ni en la erudición filológica, ya que, según la edad de los escolares, puede llegar a tornarse excesivamente árido e incluso ininteligible. La palabra *mas*, por ejemplo, no lleva tilde cuando es una conjunción concesiva —y sí la lleva el adverbio comparativo *más*—; sin embargo, puede resultar más sencillo para un escolar identificar la palabra *mas*—sin tilde— cuando en el contexto en que aparece pueda sustituirse por *pero* (por ejemplo: "Hemos vendido mucho, *mas/pero* no lo suficiente"). <8> Y la palabra *invierno*, por ejemplo, se escribe sin *h* y con *v*—pues, en efecto, "se escribe *n* antes de *v*"—; pero quizá resulte innecesario para un alumno una explicación como la que sigue: del latín *<tempus> hibernum*—con *h* y con *b*— proviene *invierno*, a través de *ivierno* (que origina, entre otras, las voces *invernada*, *invernadero, invernal, invernar*, escritas todas ellas sin *h* y con *v*); pero la *h* y la *b* latinas se mantienen en otras palabras de la misma familia léxica, como *hibernación* (del latín *hibernatio,-onis*) e *hibernar* (del latín *hibernare*).

NOTAS.

<1> No hace falta remontarse a las clásicas obras de Víctor García Hoz, publicadas por el CSIC (Vocabulario usual, común y fundamental. Madrid, 1953; y Estudios experimentales sobre el vocabulario. Madrid, 1977) para encontrar aquellos vocablos cuyo conocimiento resulta indispensable para que los escolares de los distintos niveles educativos alcancen lo que, en términos chomskyanos, podríamos llamar una competencia lingüística aceptable. Basta con recurrir a una obra que seguimos considerando fundamental, y en la que el paso del tiempo no merma su valor pedagógico: Vocabulario Básico en la EGB (Madrid, coedición Ministerio de Educación y Ciencia/editorial Espasa-Calpe, 1989. 2 volúmenes). Como es natural, la última edición del DRAE en soporte papel (la vigésima segunda –en el momento de la edición de esta obra–, Madrid, Espasa-Calpe, 2001) sigue siendo obra de obligada referencia.

<2> Pedro Salinas: "Signos sin significancia". En "Defensa de la lectura" –de El defensor–, op. cit., pág. 172.

<3> Esta es la escritura correcta del texto: "Dijo un jaque de Jerez / con su faja y traje majo: / – A todos en juego atajo, que soy jaque de Jerez. / Y un gitano, que el jaez / aflojaba a un jaco cojo, / cogió, con terrible enojo / de esquilar la tijereta, / y le dijo: – Por la jeta te la encajo si te cojo. / – ¡Nadie me moja la oreja, / –dijo el jaque, y arrempuja. / Uno aguija, otro no ceja. / Coge coraje la puja. / En jarana tan pareja, / el jaco cojo se encaja, / y tales coces baraja / con la punta del zancajo, / que hizo entrar sin gran trabajo / al gitano y jaque en caja". Sin detenernos a valorar lo esotérico –es decir, impenetrable o de difícil acceso para la mente— del contenido y el escaso acierto en la elección del léxico –jaque, jaez, jaco, tijereta, jeta, arrempuja, aguija, ceja, puja, jarana, pareja, zancajo...—, lo cierto es que las dificultades ortográficas reales solo se presentan en el caso de tener que elegir entre las grafías j/g delante de las vocales e/i, lo cual solo sucede en las siguientes palabras: Jerez, traje, gitano, cogió/coge (formas del verbo coger, cuyo infinitivo termina en -gir), tijereta, jeta, coraje (del francés antiguo corages; la j castellana se justifica en razón de la regla que determina que "se escriben con j las palabras que acaban en -aje", como garaje, pasaje, etc.). Interés ortográfico podrían, en todo caso, tener los homónimos cojo (primera persona del singular del presente de indicativo del verbo coger, del latín colligere)/cojo (adjetivo, del latín coxus, de coxa, anca); y el verbo aguijar, en el que el fonema velar sonoro /g/se representa con el dígrafo qu.

<4> La frases reseñadas deberían haberse presentado escritas de esta manera, y acompañadas de aclaraciones como las que siguen:

- "Nunca echo en la sopa especias fuertes". Son homónimos los vocablos hecho (de hacer) y echo (de echar <= arrojar>), verbo cuyas formas se escriben, todas ellas, sin h inicial. Las palabras especie y especia provienen ambas del latín species; no obstante, en este contexto debe usarse el plural especias, ya que el vocablo designa las sustancias vegetales aromáticas que sirven de condimento, como el clavo, la pimienta, el azafrán, etc.
- "Aunque el combate fue duro/encarnizado/violento..., no hubo heridos". El nombre combate proviene de combatir (= acometer; del latín combattuere), y presenta el grupo /m.b/, al igual que todas las palabras de la misma familia: combatible, combatiente, combatividad, combativo,-va, etc. La forma fue –al igual que la forma fui, correspondiente al pretérito perfecto simple del verbo ser—, no lleva tilde, por tratarse de un monosílabo. Todas las formas del verbo haber se escriben con h y con b, de acuerdo con la etimología del vocablo (del latín habere). El participio de herir lleva h inicial, como todas las formas de dicho verbo, que proviene del latín ferire (con paso de la f- antevocálica latina a h). Un combate puede ser duro, encarnizado, violento..., pero no cruento si en el mismo contexto en que se emplea este adjetivo se añade que "no hubo heridos"; ya que cruento –del latín cruentus— significa sangriento, esto es, "con derramamiento de sangre".
- "Solo *llevaba* medio luto, con brazalete y *corbata negros*". El verbo *llevar* se escribe con v en el lexema, conforme a su etimología –del latín *levare*, levantar–. Al tratarse de un verbo de la primera conjugación, toma el sufijo temporal y modal -/ba/- para formar el pretérito imperfecto de indicativo, sufijo que se escribe con b. La palab ra *corbata* se escribe con b –antietimológica– en castellano, pues proviene del italiano *corvatta* o *crovatta* –croata, *corbata*, así llamada por llevarla los jinetes croatas– (y también en francés, por ejemplo, se escribe con v: cravatte). El adjetivo que se refiere a dos o más nombres, además de ir en plural, debe concertar en masculino en el caso de que alguno de tales nombres sea masculino: "brazalete y corbata negros".

- "Tras una travesía de siete días, arribaron a puerto". El verbo arribar se escribe con b, pues procede del latín arripare –de ripa, orilla–, (y la b es resultado de la sonorización de la consonante sorda oclusiva intervocálica p). La palabra día es bisílaba, ya que la tilde sobre la vocal cerrada, prosódicamente acentuada, destruye el diptongo. La palabra singladura no es sinónima de travesía –viaje por mar (o por aire)–, ya que significa "distancia recorrida por una nave en 24 h, que ordinariamente empiezan a contarse desde las 12 del día".
- "Hay unos bolardos en el muelle, de los cuales están sujetas las amarras". Son homónimos la interjección jay! y la tercera persona del singular del presente de indicativo del verbo haber, usado como impersonal: hay. La palabra bolardo –del inglés bolland– se escribe con b, y significa "noray de hierro colado o acero, con la extremidad superior encorvada, que se coloca junto a la arista exterior de un muelle, para que las amarras no estorben el paso". Cuyo solo puede emplearse con valor posesivo; por tanto, la frase correcta sería, en todo caso: "Hay unos bolardos en el muelle a cuyos extremos están sujetas las amarras".

Nos preguntamos si no sería preferible proporcionar a los escolares aquellas informaciones que, sin duda, poseemos los docentes –en materiales didácticos pensados exclusivamente para nosotros–, es decir, las frases gramaticalmente correctas y aceptables –como las anteriormente reproducidas–; y, de esta manera, una vez que los escolares conozcan las palabras que pudieran encerrar dificultades léxico-ortográficas, podrían proponérseles actividades con esas mismas palabras, a fin de facilitarles la consolidación de su empleo correcto y apropiado. Y de entre las muchas actividades alternativas que podrían ofrecérseles –con las informaciones anteriores a la vista de los escolares–, nos parecen más acertadas las que, a modo de ejemplo, planteamos a continuación:

- Completar esta frase con las palabras adecuadas (*especies/especias, hecho/echo*): "La nuez moscada, la mostaza y el comino son tres de las <...> que más me gustan; y las <...> en mis platos preferidos".
- El adjetivo *negro* admite variación de género y número. Emplearlo para completar esta frase, en la forma impuesta por la concordancia correcta: "Solo lleva medio luto, con brazalete y corbata <...>".

<5> José Martínez Ruiz – Azorín –: "La novia de Cervantes", II. En *Los pueblos*. Editorial Castalia; colección Clásicos Castalia, núm. 59. (Instalado en la posada de La Torrecilla, Azorín se despierta con los ruidos que anuncian el comienzo de un nuevo día, coincidiendo con las primeras luces del alba; y no escapa a su extraordinaria sensibilidad, asimismo, la decrepitud que caracteriza al pueblo de Esquivias, de pasado tan brillante como mísero presente).

<6> La ortografía académica preceptúa: "Se escriben con *r* las palabras que tienen el sonido vibrante múltiple detrás de cualquier otra consonante que pertenezca a sílaba distinta. Ejemplos: *alrededor, malrotar, honra, rum-rum, israelita*." (Cf. RAE: *Ortografía de la Lengua Española*. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000; 2.9.1.c); pág. 27). Esta regla –que incluye en su formulación aquella otra, tan reproducida en manuales ortográficos, que establece que "Se escribe *r* con sonido vibrante múltiple detrás de *I* (*alrederor*), *n* (*Enrique*), *s* (*israelí*)" – tiene, no obstante, un ámbito de aplicación muy restringido.

<7> A pesar de su antigüedad, para medir objetivamente el nivel ortográfico de los alumnos por medio del dictado de palabras sigue siendo extraordinariamente útil la "Escala de ortografía española para la Escuela Primaria", diseñada por Esteban Villarejo Mínguez, y constituida por 25 escalones o tests que agrupan un total de mil vocablos de análoga dificultad. El dictado de los vocablos de cualquier escalón sirve de examen ortográfico, y determina cuantitativamente el rendimiento de un alumno a través de la comparación de los resultados obtenidos con el "tipo medio" de alumno de la misma edad, y no con los de los compañeros de clase. La *Escala* está publicada en Madrid por el Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, en 1946; y su localización y/o adquisición no ofrece el menor problema.

<8> La conjunción adversativa *mas* está en retroceso en la lengua actual, reservada para el registro culto. En cambio, resulta muy frecuente el uso del adverbio comparativo *más*, unido al nombre, al adjetivo, al verbo y a otros adverbios y locuciones adverbiales, en comparación sobrentendida o expresa: "Deberías ser *más* prudente", "Tiene *más* paciencia *que* su hermano" (*más... que*, en comparación expresa).



SEGUNDA PARTE Enseñanza

En la parte de *Enseñanza* se afrontan los dos *ejes de contenido* que suelen resultar frecuentes en el aprendizaje léxico-ortográfico: las reglas
ortográficas y la tilde diacrítica. Frente a las reglas ortográficas se adopta una actitud ecléctica y se sugieren múltiples actividades guiadas para
el manejo de algunas de las reglas pedagógicamente válidas que afectan
a la morfología verbal, por su alta rentabilidad; si bien, y como alternativa
a las reglas, se orienta el aprendizaje ortográfico y significativo del vocabulario usual a través de familias de palabras. En cuanto a la tilde diacrítica –capaz de diferenciar valores semánticos y funciones sintácticas de
vocablos, no siempre monosílabos, con el mismo significante— se ofrecen
planteamientos puramente gramaticales, acompañados, nuevamente, de
una proliferación de actividades guiadas. Además se analizan algunos
problemas habituales que suelen presentarse con las palabras homónimas, el empleo de los signos de puntuación y el verbo *haber*.



Propuestas didácticas para la correcta escritura de formas verbales que están reguladas por normas ortográficas.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA CORRECTA ESCRITURA DE FORMAS VERBALES QUE ESTÁN REGULADAS POR NORMAS ORTOGRÁFICAS.

Introducción metodológica.

El estudio de la Ortografía centrado exclusivamente en la realidad material de las palabras –esto es, en su significante– y apoyado en reglas ortográficas de utilidad harto dudosa ha conducido a un aprendizaje "embrutecedoramente" sensorial. A menudo se olvida que el signo lingüístico es una entidad de dos caras que recíprocamente se implican: significante y significado; y que el aspecto significativo de los vocablos debe ser atendido a la vez que su dimensión física, entre otras razones porque la evocación del significado de las palabras coadyuva a la obtención de una escritura ortográficamente correcta. Por otra parte, el *contenido gramatical* –llamémoslo así– de las palabras no se agota en sus aspectos léxico-ortográficos, sino que se extiende también a otras cuestiones etimológicas, ortológicas, morfosintácticas y de uso que, en nuestra opinión, convendría contemplar para lograr un aprendizaje realmente efectivo de los vocablos, tanto más si estos escapan al control que imponen las reglas de ortografía.

Con estos planteamientos didácticos vamos a afrontar, a título de ejemplificación, el estudio de dos reglas ortográficas que afectan a la escritura de las formas verbales —lo que permitirá, por otra parte, abordar la escritura de verbos, de frecuente empleo, con diferentes tipos de irregularidad en su conjugación—; reglas ortográficas que formulamos de la siguiente manera:

- Se escriben con v el pretérito perfecto simple –y tiempos derivados de este en el modo subjuntivo– de los verbos andar, estar y tener y sus compuestos.
- Se escriben con j el pretérito perfecto simple –y tiempos derivados de este en el modo subjuntivo– de los verbos traer y sus compuestos, decir y sus compuestos, y, junto a conducir, todos aquellos cuyo infinitivo termina en -ducir.

La propuesta didáctica que presentamos consta de dos partes. En la primera parte se ofrece la necesaria *información gramatical*, que ha de permitir afrontar el *repertorio de actividades prácticas* que constituyen la segunda parte; actividades para ser realizadas por los alumnos, y que se distribuyen en cuatro secciones: de aprendizaje, de refuerzo y de prevención de errores, de ampliación y de evaluación. El docente puede, estimulando su propia creatividad, extraer cuantas posibilidades le brindan las formulaciones operativas propuestas para, adecuándolas a las capacidades de sus propios alumnos, obtener de estos una escritura lo más correcta posible. Las actividades, según los casos, deberán disponerse en la forma que expresamente se irá indicando.



INFORMACIÓN GRAMATICAL Y ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LA REGLA "SE ESCRIBEN CON V EL PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE –Y TIEMPOS DERIVADOS DE ESTE EN EL MODO SUBJUNTIVO– DE LOS VERBOS ANDAR, ESTAR, Y TENER Y SUS COMPUESTOS"

Información gramatical.

1. Ámbito léxico de aplicación de la regla.

La regla afecta a los siguientes verbos:

- andar(se) (de una variante romance del latín ambulare –pasear, caminar–), y su compuesto desandar (de des- + andar).
- estar(se) (del latín stare estar en pie, estar firme, estar inmóvil–). No se recogen los verbos procedentes de compuestos latinos con stare (constar, distar, prestar, restar, etc.) porque, al ser regulares en castellano, no incrementan con -uv el lexema del pretérito perfecto simple ni de los tiempos derivados de este en el modo subjuntivo: resté, restara/restase, restare, etc.
- tener(se) (del latín tenere -tener agarrado u ocupado, mantener, retener-), y sus compuestos:
 - abstener(se) (del latín abstinere, de abs y tenere –tener–). Usado como verbo pronominal significa "privarse de algo": "El médico le recomendó que se abstuviera de hacer ejercicio físico mientras durase la convalecencia"; y, también, "no participar de algo a que se tiene derecho": "Tres miembros del Consejo escolar se abstuvieron de participar en la votación celebrada para elegir nuevo Director del Instituto". (Construcción pronominal: "abstenerse de hacer algo").
 - atener(se) (del latín attinere, de ad -a-, y tenere -tener-). Usado como verbo pronominal significa "dicho de una persona: ajustarse, sujetarse uno en sus acciones a algo": "El empleado se atuvo a las instrucciones recibidas". (Construcción pronominal: "atenerse a algo").
 - contener(se) (del latín continere).
 - detener(se) (del latín detinere). Usado como verbo pronominal significa "pararse, cesar en el movimiento o
 en la acción": "Las dos amigas se detuvieron frente al escaparate de la joyería"; y, también, "pararse a considerar algo": "Me detuve a revisar los balances".
 - entretener(se) (de entre + tener). Usado como verbo pronominal significa "divertirse jugando, leyendo, etc.":
 "Nos entretuvimos toda la tarde con el ajedrez" (Construcción pronominal: "entretenerse con/en algo").

- mantener(se) (del latín manu tenere tener con la mano–). Usado como verbo pronominal significa "dicho de un cuerpo: estar en un medio o en un lugar, sin caer o haciéndolo muy lentamente": "Tras el incendio del teatro, la techumbre aún se mantuvo en pie varios días"; y, también, "perseverar, no variar de estado o resolución": "El abogado le aconsejó que se mantuviera en su declaración ante el juez".
- **obtener** (del latín *obtinere* –poseer plenamente, conservar, mantener–).
- retener (del latín retinere).
- sostener(se) (del latín sustinere). Usado como verbo pronominal significa "dicho de un cuerpo: mantenerse en un medio o en un lugar, sin caer o haciéndolo muy lentamente": "No imaginé que el niño se sostuviera solo con tan corta edad".

2. Los pretéritos analógicos en -uve.

Los verbos **andar**, **estar**, y **tener** (y sus compuestos) poseen un pretérito perfecto simple con un lexema diferente al del infinitivo, incrementado con **-uv**: **anduv**, **estuv**- y **tuv**- (y sus compuestos: **retuv**- **obtuv**, etc.); pretérito perfecto simple formado por analogía con la forma medieval **ove**, procedente del perfecto latino **habui** (de donde procede **hube**, según la evolución **habui** > *haubi > ove > **hube**). El mismo lexema se mantiene en los dos tiempos del modo subjuntivo derivados del pretérito perfecto simple: pretérito imperfecto (**anduviera/anduviese**, **estuviera/estuviese**, **tuviera/tuviese**; **me abstuviera/me abstuviese**, **me atuviera/me atuviese**, etc.); y futuro imperfecto: **anduviere**, **estuviere**, **tuviere**; **me abstuviere**, **me atuviere**, etcétera. De perfectos latinos en **-ui** provienen las formas **pude** (< **potui**; de *potere, poder), **puse** (< **posui**; de **ponere**, poner), y **supe** (< **sapui**; de **sapere**, saber).

Por otra parte, a dichos lexemas (así como al del verbo *haber*, *hub*-) se añaden unos morfemas comunes –vocal temática y desinencia de número y persona–, con independencia de la conjugación a la que el verbo pertenece:

- -e átona (primera persona del singular).
- -iste (segunda persona del singular).
- -o átona (tercera persona del singular).
- -imos (primera persona del plural).
- -isteis (segunda persona del plural).
- -ieron (tercera persona del plural).



A continuación puede comprobarse la presencia de tales morfemas en dichos verbos. <1>

Verbo <i>haber</i> Pretérito perfecto simple	Verbo <i>tener</i> Pretérito perfecto simple
hub e	t uv e
hub iste	t uv iste
hưb o	t uv o
hub imos	t uv imos
hub isteis	t uv isteis
hub ieron	t uv ieron

Verbo <i>andar</i>	Verbo <i>estar</i>
Pretérito perfecto simple	Pretérito perfecto simple
and uv e	est uv e
and uv iste	est uv iste
and uv o	est uv o
and uv imos	est uv imos
and uv isteis	est uv isteis
and uv ieron	est uv ieron

3. Otras irregularidades de los verbos estar y tener.

El verbo *estar* tiene irregular la primera persona del singular del presente de indicativo: *estoy* <2>. Por otra parte, todas las formas de los tiempos que constituyen el *grupo de presentes* son débiles (es decir, son formas en las que el acento de intensidad recae sobre la vocal que sigue inmediatamente al lexema, lo cual es un hecho excepcional en la conjugación irregular castellana); tal y como puede comprobarse a continuación:

- Presente de indicativo: estoy, estás, está, estamos, estáis, están.
- Presente de subjuntivo: (yo) esté, estés, (él/ella) esté, estemos, estéis, estén.
- Presente de imperativo: *está* (tú), *estad* (vosotros).

Con respecto al verbo *tener* –y a sus compuestos–, estas son sus irregularidades:

Grupo de presentes.

Va riación n/ng. Se emplea ng y no n en la prime rapersona del singular del presente de indicativo y en todas las personas del presente de subjuntivo: tengo; (yo) tenga, tengas, (él/ella) tenga, tengamos, tengáis, tengan.

- Variación e/ie. La variante ie en vez de e aparece en la segunda y tercera persona del singular, así como en la tercera persona del plural del presente de indicativo: tienes, tiene, tienen.
- Ausencia de vocal temática en la segunda persona del singular del presente de imperativo, persona en la que, además, no se produce la diptongación vocálica e > ie: ten tú. <3>

■ Grupo de futuros.

- Síncopa de la e de la terminación -er del infinitivo cuando entra en la formación del futuro, e interposición de una d epéntica entre la última consonante del lexema y la r del infinitivo: tendré, tendrás, tendrá, tendremos, tendréis, tendrán.
- La síncopa de la e y la interposición, en su lugar, de la depéntica –originándose la cabeza silábica compuesta dr-alcanza también al condicional: (yo) tendría, tendrías (él/ella) tendría, tendríamos, tendríais, tendríais

4. La polisemia de tener.

La palabra *tener* posee una pluralidad de significados; y es el contexto en que figura el encargado de precisar la correspondiente acepción. Estos son algunos de los significados específicos de la forma transitiva, que –conjugada en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo– se presenta en contextos apropiados.

Significado	Contexto	
Dicho de una persona: tener en su poder algo.	Cuando era pequeño <i>tuve</i> un triciclo.	
2. Contener o comprender en sí.	En otro tiempo, aquella mansión <i>tuvo</i> un hermoso jardín.	
Profesar o sentir cierta actitud hacia alguien o algo.	Mientras convivió con ella, <i>tuvo</i> un especial cariño a su abuela.	
4. Asir o mantener asido algo.	Si <i>tuvieras</i> la sartén por el mango, no te quemarías. <5>	
5. Recibir huéspedes, darles alojamiento.	No creí que <i>tuvierais</i> estudiantes en el apartamento durante el verano. <5>	

5. Uso superfluo del verbo tener.

El verbo *tener* puede formar, con su complemento, locuciones verbales que equivalen al verbo que se obtiene con el lexema de dicho complemento: *tener influencia = influir*. Sin embargo, y por razones de propiedad léxica, es conveniente frenar el uso abusivo que se hace del verbo *tener* en circunstancias como la reseñada y reemplazar-lo por aquel otro verbo que mejor convenga al contexto, ya que el empleo de *tener* podría poner de manifiesto una cierta pobreza expresiva.



En las frases reproducidas a continuación se proponen verbos que pueden emplearse, en sustitución de *tener*, y que resultan más adecuados al contexto.

- El gerente de la empresa *tuvol* **observó** un comportamiento muy prudente en la Junta de Accionistas. <Y también: "El gerente de la empresa **se comportó** prudentemente en la Junta de Accionistas">.
- La representación teatral tuvo/alcanzó un considerable éxito.
- Las últimas decisiones adoptadas por la empresa no tuvieron produjeron los beneficios económicos esperados.
- Los diputados de los partidos que apoyan al Gobierno tuvieron/celebraron una reunión urgente a primera hora de la mañana de ayer. <Y también: "Los diputados de los partidos que apoyan al Gobierno se reunieron con urgencia a primera hora de la mañana de ayer">.
- Tras el accidente de tráfico *tuvo*/*conservó* cicatrices en el rostro largo tiempo.
- Varios contertulios tuvieron/sustentaron puntos de vista encontrados.
- Mi madre tuvo/padeció un fuerte ataque de asma.
- Nunca tuvo/ desempeñó en la empresa el puesto al que sus muchos merecimientos le habían hecho acreedor.
- Aunque tuvol albergó buenos propósitos, no ha modificado su irresponsable línea de actuación.
- Por no tomar las precauciones adecuadas, tuvo/sufrió una insolación.

6. Los compuestos de tener.

Mantener es una palabra compuesta formada por la unión de dos lexemas: **mano + tener** (manu tenere); y, entre otros significados, posee el de "sostener algo para que no caiga o se tuerza"; y **sostener** es, asimismo, una palabra compuesta, aunque formada de prefijo + lexema: la preposición de origen latino **sub**, que significa "debajo" (transformada en el prefijo **sos-**), y **tener**, que, entre otras acepciones, cuenta con la de "sustentar, mantener firme una cosa". A partir del verbo **tener**, y mediante prefijación –anteponiéndole determinadas preposiciones y partículas que modifican su sentido original– se han formado estas otras voces:

Afijo	Infinitivo
abs-	abstenerse
a- (< ad)	atenerse
con-	contener
de-	detener
entre-	entretener
ob-	obtener
re-	retener

Los tiempos del grupo de pretéritos de todos los verbos citados se escriben con ν . la ν del lexema -*tuv*-, presente en todas las personas. A continuación se reproduce la primera persona del singular de dichos verbos, correspondiente a cada uno de los tres tiempos del grupo de pretéritos.

Infinitivo	Pretérito	Pretérito	Futuro
	perfecto	imperfecto de	imperfecto de
	simple	subjuntivo	subjuntivo
abstenerse atenerse contener detener entretener mantener obtener retener sostener	me abstuve me atuve contuve detuve entretuve mantuve obtuve retuve sostuve	me abstuviera/me abstuviese me atuviera/me abstuviese contuviera/contuviese detuviera/detuviese entretuviera/entretuviese mantuviera/mantuviese obtuviera/obtuviese retuviera/retuviese sostuviera/sostuviese	me abstuviere me atuviere contuviere detuviere entretuviere mantuviere obtuviere retuviere sostuviere

7. Los homónimos tuvo/tubo.

Tienen distinta significación, aunque suenan de igual modo, los vocablos *tuvo* y *tubo* (que son, por tanto, *homófonos*, pero no homógrafos, ya que se escriben de forma diferente); vocablos que, además, pertenecen a categorías gramaticales distintas (y constituyen, por tanto, un caso de *homonimia parcial*, según la denominación de Charles Bally); tal y como puede comprobarse a continuación.



tuvo	tubo
Verbo: tercera persona del sin- gular del pretérito perfecto simple del <i>tener</i> .	Nombre; <+ común>, <- animado>, <+ concreto>,<+ contable>, <+ masculino>.
Proviene del perfecto latino <i>tenuit</i> , que origina <i>tuvo</i> , por analogía con la evolución del perfecto latino <i>habuit</i> > *haubit > ovo > hubo.	Del latín <i>tubus.</i>

Tubo es, por otra parte, palabra polisémica, que cuenta con las siguientes acepciones:

- Pieza hueca, de forma por lo común cilíndrica y generalmente abierta por ambos extremos: "La piscina tenía obstruido el tubo del desagüe".
- Recipiente de forma cilíndrica destinado a contener sustancias blandas, como pinturas, pomadas, etc., y que suele ser de paredes flexibles, cerrado por un extremo y abierto por el otro con tapón de rosca: "El *tubo* contenía pomada analgésica indicada para todo tipo de afecciones dolorosas del aparato locomotor".
- Recipiente rígido, generalmente de cristal, cerrado por un extremo y obturado por el otro con un tapón, destinado a contener pastillas u otras cosas menudas: "Como tenía una fuerte jaqueca, acudió a la farmacia para comprar un *tubo* de calmantes".

Y a la familia léxica de *tubo* pertenecen, entre otras, las siguientes palabras, que conservan la grafía *b* en el lexema: *entubación*, acción y efecto de *entubar*; *entubar*, poner tubos a alguien o algo; *intubación*, acción y efecto de *intubar*; *intubar* (Medicina), introducir un tubo en un conducto del organismo, especialmente en la tráquea para permitir la entrada de aire en los pulmones; *tobera*, abertura tubular; primitivamente de forma cónica, por donde se introduce el aire en un horno o una forja, fragua o crisol. También tienen *tobera* ciertos motores marinos, de aviación, etc.; *tubería*, conducto formado de tubos por donde se lleva el agua, los gases combustibles, etc.; *tubular*, que tiene forma de tubo o está formado de tubos; *tubuliforme*, de forma de tubo; *tubuloso,-sa* (Botánica), *tubular*, en forma de tubo.

8. Perífrasis verbales formadas con los verbos tener, andar y estar, en calidad de auxiliares.

Al concepto escueto de *escribir*, la perífrasis *tener que escribir* añade la *obligación* de ejecutar tal acción; la perífrasis *estar escribiendo*, la *continuidad* en la acción de escribir; y la perífrasis *tener escrito*, el *sentido perfectivo* de la acción, que se da por cumplida. <6>

52

- La perífrasis verbo auxiliar + nexo + infinitivo confiere a la acción un carácter progresivo; así sucede con la perífrasis obligativa tener que + infinitivo: "El paciente tuvo que esperar dos horas antes de que le atendiera el odontólogo".
- La perífrasis verbo auxiliar + gerundio subraya el carácter durativo de la acción; así sucede con la perífrasis estar + gerundio (tanto si el gerundio es verbo transitivo –"Luis estuvo leyendo una novela toda la tarde" como intransitivo –"No supuse que a esa hora los espectadores estuvieran saliendo del estadio" –), que indica la simple prolongación de la acción <7>; y con la perífrasis andar + gerundio, que añade a la duración la idea de movimiento sin dirección fija: "Anduvo discutiendo con sus compañeros hasta que le dieron la razón".
- La perífrasis verbo auxiliar + participio imprime a la acción un carácter perfectivo; así sucede con la perífrasis tener + participio, que solo se emplea cuando el participio es verbo transitivo "Tuvo preparada la cena para las diez" o está usado en acepción transitiva "Tuvieron pensado realizar un viaje a Santander" –, participio que, dado su carácter adjetivo, mantiene la concordancia de género y número con el complemento directo; y con la perífrasis de significado pasivo estar + participio, que expresa el resultado de una acción acabada "La cabaña estuvo construida antes de lo previsto" –, participio que, dado igualmente su carácter adjetivo, concierta en género y número con el núcleo del sujeto.



Repertorio de actividades prácticas.

1. Actividades de aprendizaje.

1. Una vez comprobados en un diccionario los diferentes significados de la *forma transitiva de tener* –que, de nuevo, se reproducen a continuación–, construir una frase en la que el verbo *tener* –en cualquier persona del pretérito perfecto simple o del pretérito imperfecto de subjuntivo– presente cada uno de dichos significados.

Significado	Contexto
 Dicho de una persona: tener en su poder algo. 	<>
2. Contener o comprender en sí.	<>
3. Profesar o sentir cierta actitud hacia alguien o algo.	<>
4. Asir o mantener asido algo.	<>
Recibir huéspedes, darles aloja- miento.	<>

2. Formar los distintos *verbos compuestos por prefijación de tener*, anteponiéndoles, en cada caso, el correspondiente afijo. Escribir, seguidamente, la primera persona del singular del pretérito perfecto simple de cada uno de tales verbos.

Prefijo	Palabra compuesta (verbo en infinitivo)	Pretérito perfecto simple
abs-	<i>abs</i> tenerse	me abstu <i>v</i> e
a-	<i>a</i> tenerse	<>
<>	<>	<>

3. El verbo *mantener* es, asimismo, palabra compuesta de *tener*, formada por la unión de dos lexemas: *mano + tener*. Una vez averiguada, con ayuda del diccionario, la polisemia de *mantener*, incluir este verbo en frases que correspondan a sus diferentes acepciones, conjugándolo en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo, y en aquella persona que la concordancia exija.

Acepción	Contexto	
Defender o sustentar una opinión o sistema.	 No esperaba que mantuviera con tanto ahínco que es inocente del delito que se le imputa. 	
2. <>	2. <>	
3. <>	3. <>	

- 4. Construir unas frases con cada una de las siguientes perífrasis verbales, conjugando el verbo auxiliar en la persona del pretérito perfecto simple o del pretérito imperfecto de subjuntivo que la concordancia requiera.
- Tener que salir (perífrasis progresiva de carácter obligativo: tener + que + infinitivo).

-<...>

• Estar veraneando (perífrasis durativa estar + gerundio).

-<...>

• Andar gritando (perífrasis durativa andar + gerundio).

-<...>

• Tener estudiado (perífrasis perfectiva tener + participio).

-<...>

• Estar abierto(s)/-ta(s) (perífrasis perfectiva de significado pasivo estar + participio).

-<...>



2. Actividades de refuerzo y de prevención de errores.

1. Adviértase que el pretérito perfecto simple y tiempos derivados de este en el modo subjuntivo del verbo *haber* se escriben con *b* (*hube*, *hubiera/hubiese*, *hubiere*), mientras que los respectivos tiempos de los verbos tener, andar y estar se escriben con *v* (*tuve*, *tuviera/tuviese*, *tuviere*; *anduve*, *anduviera/anduviese*, *anduviere*; *estuve*, *estuviera/estuviese*, *estuviere*); y que el pretérito imperfecto de indicativo de los verbos *andar* y *estar* (al igual que el de todos aquellos otros verbos cuyo infinitivo termina en *-ar*) se escribe con *b*: *andaba*, *estaba* (sufijo *-ba-*, característica temporal y modal de pretérito imperfecto de indicativo de verbo de la primera conjugación).

Completar las siguientes frases con la correspondiente forma verbal:

- Verbo andar: tercera persona del singular del pretérito imperfecto de indicativo.
 - La embarcación <...> a la deriva, cuando fue avistada por una patrullera de la Armada.
- Verbo *haber*: tercera persona del singular del pretérito imperfecto de subjuntivo.
 - No pensaba que <...> tan pocas personas esa noche en el teatro.
- Verbo estar: tercera persona del plural del pretérito perfecto simple.
 - Mis primos <...> en Benidorm el verano pasado.
- Verbo tener. segunda persona del singular del pretérito imperfecto de subjuntivo.
 - Mejor sería que no <...> tú nada que ver en ese asunto.
- Verbo andar: primera persona del singular del pretérito perfecto simple.
 - Ayer <...> cinco kilómetros campo traviesa.
- Verbo estar: segunda persona del plural del pretérito imperfecto de indicativo.
 - Cuando fui a visitaros no <...> en casa.

2. Los tiempos del grupo de pretéritos del verbo **andar** son irregulares (lexema **anduv-**): **anduve** (pretérito perfecto simple), **anduviera/anduviese** (pretérito imperfecto de subjuntivo), **anduviere** (futuro imperfecto de subjuntivo). Deben ser, por tanto, cuidadosamente evitados los vulgarismos morfológicos del tipo *andé, *andara/*andase, etc., tan frecuentes en el habla descuidada.

Emplear la forma del pretérito perfecto simple o del pretérito imperfecto de subjuntivo del verbo *andar* que corresponda para completar cada una de estas frases:

- Aunque <...> varios meses tras aquel empleo, no creo que lo consiguieras.
- ¡Conque fuiste tú quien <...> a tortas con el vecino del quinto! <9>
- 3. Cuando el verbo *haber* se emplea como impersonal, sólo dispone de una persona en cada tiempo: la tercera del singular. En este caso, el verbo *haber* puede presentar, entre otros, los siguientes significados:
- Ocurrir, acaecer, acontecer: "Hubo un choque de trenes en el interior de aquel túnel".
- Celebrarse, efectuarse: "Ayer *hubo* acuerdo entre la Patronal y los Sindicatos".
- Estar realmente en alguna parte: "Hubo mucha gente en la manifestación antiterrorista".
- Hallarse o existir real o figuradamente: "*Hubo* varios votos en contra del presidente".

Emplear ahora las formas impersonales del verbo *haber* –en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo– para completar estas otras frases:

- No creí que <...> tan poco público en el estreno.
- El viernes pasado <...> una docena de accidentes de tráfico.
- En el verano de 1999 <...> un fuerte terremoto en Turguía.
- Los combatientes confiaban en que tal vez <...> un alto el fuego coincidiendo con las fiestas de Navidad.

- 4. Escribir cuatro palabras de la familia léxica de *tubo* e incluirlas en otras tantas frases. Comprobar después, mediante subrayado, que en dichas palabras se mantiene invariable el lexema *-tub-*.
- 5. Puesto que la perífrasis verbal de significación perfectiva *tener + participio* solo puede emplearse cuando el participio es un verbo transitivo o está usado en acepción transitiva, son incorrectas las siguientes frases: *"Tuvimos estado en Santander" (el verbo estar no es transitivo); *"Tuve estudiado con ganas" (la acepción de estudiar no es transitiva).

Construir dos frases que contengan la perífrasis verbal *tener* (conjugado en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo) + *participio*, y que resulten correctas, al ser el participio verbo transitivo o estar empleado en acepción transitiva.

3. Actividades de ampliación.

- 1. Reemplazar, en las siguientes frases, el verbo *tener* –en la misma forma– por aquel otro que resulte más apropiado al contexto, de manera que no se repita ninguno.
- La táctica seguida *tuvo/*<...> excelentes resultados.
- Por su buen hacer, el director de la fábrica *tuvo*/<...> la confianza de los trabajadores.
- Nunca se me ocurrió pensar que las decisiones gubernamentales tuvieran/<...> una respuesta tan contundente por parte de las organizaciones sindicales.
- *Tuvo*/<...> una dolencia intestinal que le obligó a guardar cama durante un mes.
- El día de su ochenta cumpleaños *tuvo/*<...> junto a sí a todos sus hijos y nietos.
- Los arqueólogos que descubrieron el poblado fenicio tuvieron/<...> una experiencia irrepetible.
- Aquella temporada tuvo/<...> un sueldo insuficiente para atender sus necesidades mínimas.
- Por su mal carácter *tuvo*/<...> muchos enemigos.
- Los concejales independientes tuvieron/<...> un destacado papel en el último pleno celebrado por la corporación municipal.
- La operación mercantil *tuvo*/<...> riesgos innecesarios. <10>

2. Descubrir, en esta sopa de letras, siete verbos compuestos de *tener* (precisamente estos: *contener, detener, entretener, mantener, obtener, retener* y *sostener*), conjugados en primera persona del singular del pretérito perfecto simple.

BAXLKEPD S
DLOSVQEE R
FPZURTXV M
HITEUYCU A
JBSVÑAZT N
OREUGPEN T
EVUTSOSO U
KSNEBNPC V
ENTRETUV E

3. Construir una frase con cada una de las acepciones de la palabra tubo.

Acepción	Contexto
1. <>	1. <>
2. <>	2. <>
3. <>	3. <>

- 4. Ave riguar el significado de las siguientes expresiones pluri verbales e incluirlas después en contextos apropiados:
 - Tubo intestinal.
 - Tubo de ensayo.
 - Tubo fluorescente.
 - Tubo lanzallamas.
 - Tubo de rayos catódicos.



Significado	Contexto	
Tubo intestinal. Conjunto de los intestinos de un animal.	Una oclusión del tubo intestinal llevó al paciente al quirófano.	
Tubo de ensayo. <>	<>	
Tubo fluorescente. <>	<>	
Tubo lanzallamas. <>	<>	
Tubo de rayos catódicos. <>	<>	

5. Precisar el significado de la locución adverbial coloquial *por un tubo*, y construir una frase que la incluya.

4. Actividades de evaluación.

- 1. Completar cada una estas frases con la palabra que convenga al contexto (*tuvo/verbo*, *tubo/nombre*).
- Por aquel <...> desaguaban los vertidos de la fábrica al riachuelo; pero ahora está en desuso, taponado por la vegetación.
- Ese año, y gracias a la abundante cosecha, <...> cuantiosos ingresos.
- Después de tomar una píldora contra el dolor, guardó el <...> de analgésicos en el botiquín, fuera del alcance de los niños.
- Mi hermano <...> la cuerda por un extremo y yo por el otro.
- Cuando termines de lavarte los dientes, no olvides cerrar bien el <...> de pasta dentífrica.
- 2. Relacionar cada verbo compuesto de *tener* con su correspondiente significado, repitiendo el número que le ha sido asignado donde convenga.

Incluir después cada uno de tales verbos, en la acepción reseñada, en otras tantas frases, conjugados en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo, y en la persona que requiera la concordancia morfosintáctica con el núcleo del sujeto.

<3> Abstenerse. <1> Dicho de una autoridad: prender a alguien. < > Atenerse. <2> Alcanzar, conseguir y lograr algo que se merece, solicita o pretende. < > Contener. <3> Privarse de algo. < > Detener. <4> Costear las necesidades económicas de alguien. < > Entretener. <5> Ajustarse, sujetarse en sus acciones a algo. < > Mantener. <6> Conservar en la memoria algo. < > Obtener. <7> Sustentar o defender una proposición. < > Retener. <8> Divertir, recrear el ánimo de alguien. < > Sostener. <9> Reprimir o sujetar el movimiento o impulso de

un cuerpo.

- **Abstenerse.** Privarse de algo: "Mis padres **se abstuvieron** de fumar, porque el tabaco es perjudicial para la salud".
- Atenerse, <...>
- <...>
- 3. Construir una frase en la que el verbo *tener*—conjugado en pretérito perfecto simple—, seguido de participio concertado con el complemento directo, exprese la completa terminación de la acción significada por el participio. (Por ejemplo: "El alcalde *tuvo oídas* las quejas de los agricultores, antes de adoptar una resolución sobre restricciones de agua para el riego").



NOTAS.

- <1> La irregularidad del pretérito perfecto simple –cuando presenta un lexema diferente al del infinitivo, y la primera y la tercera persona del singular tienen acentuación llana y no aguda– se llama *pretérito fuerte.*
- <2> El diptongo /oi/ (escrito /oy/) figura también en la primera persona del singular del presente de indicativo de los verbos dar (doy), ser (soy) e ir (voy).
- <3> La desaparición de la vocal temática, por apócope, se produce, igualmente, en la segunda persona del singular del presente de imperativo de los verbos salir (sal), poner (pon), venir (ven) y hacer (haz), y también del verbo decir, en el que, además, desaparece también la consonante final del lexema: di. En los verbos ver (y sus compuestos: antever, entrever, prever y rever) y ser existe contracción o reducción silábica –con desaparición de la vocal inacentuada—: ve, sé.
- <4> La misma irregularidad presentan, además de **tener** y sus compuestos, los verbos **poner** (**pondré**; **pondría**) y **valer** (**valdré**; **valdría**); y también los verbos de la tercera conjugación –con síncopa de la **i** de la terminación **ir salir** (**saldré**; **saldría**) y **venir** (**vendré**; **vendría**). La misma irregularidad alcanza, igualmente, a todos los compuestos de los verbos citados.
- <5> En las oraciones 4 y 5, el modo subjuntivo se justifica por el carácter de "verbo regido" que adopta *tener*, al formar parte de proposiciones: adverbial comparativa ("Si *tuvieras* la sartén por el mango,...") y sustantiva de complemento directo ("...que *tuvierais* estudiantes en el apartamento durante el verano."), respectivamente.
- <6> Así pues, la perífrasis verbal está constituida por un verbo auxiliar conjugado, que ha perdido su significado propio –*tener, estar*, etc.–, seguido de un infinitivo, gerundio o participio que aporta el valor significativo al conjunto.
- <7> Si el verbo en gerundio es *existencial* –y expresa una situación más o menos estable en el sujeto–, entonces *estar* no funciona como verbo auxiliar, y conserva su significado propio de "permanecer o hallarse con cierta estabilidad en un lugar, situación, condición, etc.". Las construcciones *estar viviendo* –"Mis primos *estuvieron viviendo* en Canarias" y *estar durmiendo* –"Aquel verano, a causa del calor, *estuve durmiendo* poco y mal" no constituyen, por tanto, perífrasis verbales, dado el carácter existencial del verbo en gerundio.
- <8> La oración "Anduvo cantando todo el camino" no contiene una perífrasis verbal de significación durativa, ya que el verbo andar conserva su acepción de "ir de un lugar a otro dando pasos". En cambio, en la oración "Anduvo quejándose de su mala suerte", el verbo andar aparece vacío de significado y señala los valores gramaticales –tercera persona del singular del pretérito perfecto simple–, mientras que el verbo quejarse tiene contenido semántico pleno –"expresar con la voz el dolor o pena que se siente"–; y el conjunto auxiliar + gerundio –anduvo quejándose constituye una perífrasis verbal que expresa la insistencia en la acción de quejarse.

<9> El verbo *andar*, seguido de la preposición *a* y de nombres en plural del tipo *cachetes, tiros, palos, cuchilla-das*, etc., significa *reñir a golpes o sirviéndose de estas armas*.

<10> De entre las varias soluciones posibles, proponemos las siguientes:

- La táctica seguida tuvo/produjo excelentes resultados.
- Por su buen hacer, el director de la fábrica tuvol conquistó la confianza de los trabajadores.
- Nunca se me ocurrió pensar que las decisiones gubernamentales *tuvieran*/ *desencadenaran* una respuesta tan contundente por parte de las organizaciones sindicales.
- Tuvol padeció una dolencia intestinal que le obligó a guardar cama durante un mes.
- El día de su ochenta cumpleaños *tuvol reunió* junto a sí a todos sus hijos y nietos.
- Los arqueólogos que decubrieron el poblado fenicio tuvieron/vivieron una experiencia irrepetible.
- Aquella temporada tuvol ganó un sueldo insuficiente para atender sus necesidades mínimas.
- Por su mal carácter tuvo/se atrajo muchos enemigos.
- Los concejales independientes *tuvieron*/ *desempeñaron* un destacado papel en el último pleno celebrado por la corporación municipal.
- La operación mercantil tuvo/comportó riesgos innecesarios.



2

INFORMACIÓN GRAMATICAL Y ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LA REGLA "SE ESCRIBEN CON J EL PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE -Y LOS TIEMPOS DERIVADOS DE ESTE EN EL MODO SUBJUNTIVO- DE LOS VERBOS TRAERY SUS COMPUESTOS, DECIR Y SUS COMPUESTOS, Y, JUNTO A CONDUCIR, TODOS AQUELLOS CUYO INFINITIVO TERMINA EN -DUCIR"

Información gramatical.

1. Formulación "académica" de la regla.

Una de las reglas que afectan a la escritura de palabras que contienen el fonema /x/ se formula -por la RAE- de la siguiente manera: "Se escriben con j el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto y futuro de subjuntivo de los verbos traer, decir y sus derivados, y de los verbos terminados en -ducir. Ejemplos: traje (de traer), dije, dijera (de decir); predijéramos (de predecir), adujera, adujeran (de aducir)". <1> Esta j representa, evidentemente, el fonema velar fricativo sordo /x/-que también puede reproducirse con la grafía g (delante de las vocales e, i)-; distinto, por tanto, del fonema velar sonoro /g/-que se reproduce con las grafías homófonas g (delante de las vocales a, o, u)/dígrafo gu (delante de las vocales e, i)-. Una correcta pronunciación es, pues, suficiente para diferenciar la j de la forma verbal dijo (tercera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo decir, palabra aquella cuya escritura regula la citada norma ortográfica) y la g de la forma verbal digo (primera persona del singular del presente de indicativo del verbo decir).

2. Ámbito léxico de aplicación de la regla.

La regla afecta a los verbos que seguidamente se relacionan, de algunos de los cuales se recoge su significado y empleo en el correspondiente contexto, en especial si se construyen como pronominales. Las formas irregulares del pretérito perfecto simple provienen de las correspondientes del perfecto latino en -xi (< -ie).

- traer(se) (del latín trahere, arrastrar). Tratar, andar haciendo algo, tenerlo pendiente, estar empleado en su ejecución: "Si trajeras un buen negocio entre manos, participaría en él". Con este significado se usa también como verbo pronominal, sobre todo refiriéndose a propósitos ocultos o maliciosos: "Nunca supo qué se trajeron sus primos con aquellos tejemanejes". Son compuestos de traer los siguientes verbos:
 - abstraer(se) (de latín abstrahere). Usado como verbo pronominal significa "enajenarse de los objetos sensibles, no atender a ellos por entregarse a la consideración de lo que se tiene en el pensamiento": "Como no se abstrajo del ruido de la calle, no logró concentrarse en el estudio". (Construcción pronominal: abstraerse de).
 - atraer(se) (del latín attrahere). Dicho de una persona o de una cosa, ganar la voluntad, afecto, gusto o atención de otra –significado que permite el uso del verbo como pronominal–: "El presidente del partido se atrajo a la mayoría de los militantes". Dicho de las partículas de los cuerpos, mantener su cohesión recíproca en virtud de sus propiedades físicas: "Tal era su ignorancia que no sabía que los átomos y las moléculas se atrajeran".

- contraer(se) (del latín contrahere, y este de cum y trahere). Usado como verbo pronominal significa
 "reducirse a menor tamaño": "Al juntar bruscamente las piernas hizo que se contrajeran losmúsculos abductores".
- desatraer (de des- y atraer). Apartar, separar algo de otra cosa. (Es este un verbo que tiene poco uso).
- **detraer(se)** (del latín *detrahere*). Restar, sustraer, apartar o desviar –significado que permite el uso del verbo como pronominal–: "Antes de presentar las cuentas, **se detrajo** de las facturas los gastos personales".
- distraer(se) (del latín distrahere). De las varias acepciones que este verbo puede presentar cuando se usa como pronominal, la más frecuente es "apartar la atención de alguien del objeto a que la aplicaba o a que debía aplicarla": "El conductor del autobús permaneció atento a las incidencias del tráfico y no se distrajo escuchando música".
- extraer (del latín extrahere).
- maltraer (de mal < latín male, y traer). Maltratar, destruir, mortificar.
- retraer(se). Usado como verbo pronominal significa "acogerse, refugiarse, guarecerse; retirarse, retroceder":
 "Aunque era muy vergonzoso, en aquella ocasión no se retrajo delante de gente desconocida".
- retrotraer(se) (del latín retro trahere, echar hacia atrás). Retroceder a un tiempo pasado para tomarlo como referencia o punto de partida de un relato –significado que permite el uso del verbo como pronominal–: "Para contarles cómo conoció a su mujer, se retrotrajo a los tiempos de su niñez".
- substraer(se). (del latín subtrahere, con -s- epéntica, sacada acaso del verbo extraer). Usado como verbo pronominal significa "separarse de lo que es de obligación, de lo que se tenía proyectado o de alguna otra cosa": "Ignoro por qué se substrajo de los compromisos adquiridos con sus vecinos". "El oficial se substrajo a la obediencia debida". (Construcción pronominal: substraerse de/a). <2>
- decir (del latín dicere). Usado como verbo pronominal significa "expresar un pensamiento mentalmente, o sin dirigir a otro la palabra": "Me dije: ese se va a enterar de lo que es bueno". Son compuestos de decir estos verbos, de los que se ofrece la imprescindible información morfológica:
 - antedecir (del latín antedicere, predecir). <Es verbo en desuso, reemplazado por predecir, y ya no figura recogido en el DRAE. Sí se utiliza, en cambio, el participio irregular de este verbo, con valor adjetivo: "dicho antes o con anterioridad".>

- - bendecir (del latín benedicere, hablar bien de algo). Se conjuga como decir, salvo el futuro imperfecto de indicativo y el condicional, que son regulares, y la segunda persona del singular del imperativo: bendice; participio irregular bendito y regular bendecido.
 - contradecir(se) (del latín contradicere). Dicho de una persona, decir lo contrario de lo que otra afirma, o negar lo que da por cierto. Este verbo puede emplearse en construcción pronominal: "Se contradijo sin darse cuenta y puso de manifiesto la falsedad de sus afirmaciones". Se conjuga como decir, salvo la segunda persona del singular del imperativo: contradice; participio irregular contradicho.
 - desdecir(se) (del des- y decir). Usado como verbo pronominal significa "retractarse de lo dicho": "Tras la reunión, se desdijo de la palabra empeñada". (Construcción pronominal: desdecirse de). Actualmente se conjuga como decir, salvo la segunda persona del singular del imperativo: desdice; participio irregular desdicho.
 - *interdecir* (del latín *interdicere*). Es un verbo de poco uso; y significa "vedar, prohibir". Se conjuga como *decir*, salvo la segunda persona del singular del imperativo: *interdice*.
 - *maldecir* (del latín *maledicere*). Se conjuga como *decir*, salvo el futuro imperfecto de indicativo y el condicional, que son regulares, y la segunda persona del singular del imperativo: *maldice*; participio irregular *maldito* y regular *maldecido*.
 - predecir (del latín praedicere). Se conjuga como decir, salvo la segunda persona del singular del imperativo:
 predice; participio irregular predicho.
- conducir(se) (del latín conducere, conducir juntamente). Usado como verbo pronominal significa "manejarse, portarse, comportarse, proceder de una u otra manera, bien o mal": "Le admiraba que ante las situaciones de peligro se condujera con tanta sangre fría". Como conducir, presentan el infinitivo terminado en -ducir <3> estos otros verbos, de algunos de los cuales se recoge el significado –especialmente si se emplean como pronominales—, a la vez que se incluyen en contextos apropiados:
 - aducir (del latín adducere, conducir a alguna parte).
 - coproducir. Especialmente en cine, televisión, música y teatro, "producir algo en común entre diversas empresas, generalmente de distintos países": "Compañías discográficas de España y Francia coprodujeron los éxitos musicales del pasado verano".
 - deducir (del latín deducere).

- **educir** (del latín **educere**). Sacar algo de otra cosa, deducir: "El profesor **edujo** por sus palabras que estaba ante un apasionado lector de poesía".
- inducir (del latín inducere).
- introducir(se) (del latín introducere). Usado como verbo pronominal significa "dicho de una persona, meterse en lo que no le toca": "Mi compañero se introdujo en la pelea sin venir a cuento".
- producir(se) (del latín producere, hacer salir, criar). Usado como verbo pronominal significa "explicarse, darse
 a entender por medio de la palabra": "El líder de la oposición se produjo con cierta ironía en aquel mitin, aunque los asistentes comprendieron el trasfondo de sus mensajes".
- reconducir (del latín reconducere). Volver a llevar a una situación normal cualquier cuestión, objeto o proceso: "Tras una fuerte discusión, recondujeron la conversación por cauces más cordiales".
- reducir(se) (del latín reducere, llevar hacia atrás). Usado como verbo pronominal significa "moderarse, arreglarse o ceñirse en el modo de vida o porte"; "resolverse por motivos poderosos a ejecutar algo": "A raíz del accidente de tráfico, se redujo a permanecer en una silla de ruedas"; y "dicho de una cosa, no tener mayor importancia que la que se expresa": "El asunto se redujo a unas formalidades de puro trámite". (Construcción pronominal: reducirse a).
- reproducirse (del re- y producir). Usado como verbo pronominal significa "dicho de los seres vivos, engendrar y
 producir otros seres de sus mismos caracteres biológicos": "Aquellos animales se reprodujeron de fo rma asexual".
- seducir (del latín seducere).
- traducir (del latín traducere, hacer pasar de un lugar a otro).

3. Las palabras terminadas en -aje.

Las palabras que terminan en *-aje* se escriben con *j*. En dichas palabras, *-aje* puede ser:

Un sufijo que forma sustantivos verbales que expresan acción: aprendizaje, montaje, aterrizaje, patinaje. Puede
designar derechos que se pagan: almacenaje, hospedaje, pupilaje. A veces forma sustantivos que indican conjunto: correaje, cortinaje, herraje, varillaje.



- Parte de una forma verbal, en concreto de la primera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo traer (traje), o de cualquiera de sus compuestos: abstraer (abstraje), atraer (atraje), etc.
- La adecuación a la grafía castellana de palabras de origen francés terminadas en -age en dicho idioma y, asimismo, de palabras de origen provenzal que terminan en -atge; tal y como puede comprobarse en los siguientes ejemplos:
 - Vocablos de procedencia francesa: bagaje (< bagage, carga, este de bague, y este del gótico *bagga, paquete),
 forraje (< fourrage), garaje (< garage), masaje (< massage), menaje (< ménage, administración doméstica),
 paisaje (< paysage), etc.
 - Vocablos de procedencia provenzal: carruaje (< cariatge), homenaje (< homenatge), lenguaje (< lenguatge), linaje (del provenzal linhatge o catalán llinyatge), mensaje (< messatge), salvaje (del catalán y provenzal salvatge, y este del latín silvaticus, propio del bosque), etc.

Acaban también en -aje algunas otras palabras de variada procedencia no incluidas en los apartados anteriores, tales como abencerraje –individuo de una familia del reino musulmán granadino del siglo XV, rival de la de los zegríes–, balaje –rubí de color morado–, paralaje –diferencia entre las posiciones aparentes que en la bóveda celeste tiene un astro, según el punto desde donde se supone observado–, etc.; o las palabras castellanas cela-je –aspecto que presenta el cielo cuando hay nubes tenues y de varios matices–, pelaje –naturaleza y calidad del pelo o de la lana que tiene un animal–, personaje –cada uno de los seres humanos, sobrenaturales, simbólicos, etc., que intervienen en una obra literaria, teatral o cinematográfica–, etc.

Excepcionalmente, se escriben con *g* las siguientes palabras, terminadas en *-age*: *ambages* (del plural latino *ambages*: rodeos de palabras o circunloquios), *enálage* (del latín *enallage*, y este del griego *"enallagé"*, inversión, cambio: figura retórica que consiste en mudar las partes de la oración o sus accidentes; por ejemplo: poner un tiempo del verbo por otro), *hipálage* (del griego *"ypallagé"*, cambio: figura retórica consistente en referir un complemento a una palabra distinta de aquella a la cual debía referirse lógicamente; por ejemplo: "El público llenaba las ruidosas gradas").

4. Irregularidades del verbo traer (y sus compuestos).

El verbo *traer* –y sus compuestos– es irregular en el grupo de presentes (indicativo y subjuntivo), en el grupo de pretéritos (perfecto simple, e imperfecto y futuro del modo subjuntivo) y en el gerundio.

- Se emplea /aig/, en lugar de a, en la primera persona del singular del presente de indicativo (traigo) y en todas las personas del presente de subjuntivo (traiga, traigas...). Esta irregularidad aparece, igualmente, en los mismos tiempos y personas de todos los verbos compuestos de traer (abstraer: abstraigo/abstraiga, abstraigas...; atraer: atraigo/atraiga, atraigas...; etc.).
- En el gerundio se reemplaza el fonema /i/por el fonema /y/, ya que la separación silábica /*atra.iendo/ es imposible en castellano, y la vocal cerrada se incorpora, como consonante y, a la sílaba siguiente: trayendo, abstrayendo, atrayendo, etc.
- El perfecto fuerte latino traxi ha pasado al castellano. La acentuación fuerte se mantiene en la primera y en la tercera persona del singular (que ha adoptado la -o de los perfectos débiles) del pretérito perfecto simple: traje, trajo. A partir del lexema de la tercera persona del plural (trajeron) se han formado el imperfecto (trajera/trajese) y el futuro (trajere) de subjuntivo. Las mismas irregularidades figuran en todos los compuestos de traer, que seguidamente se reproducen en la forma que corresponde a la primera persona del singular.

Infinitivo	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto de subjuntivo	Futuro de subjuntivo
abstraer atraer contraer desatraer detraer distraer extraer retraer retrotraer sustraer	abstra <i>j</i> e atra <i>j</i> e contra <i>j</i> e desatra <i>j</i> e detra <i>j</i> e distra <i>j</i> e extra <i>j</i> e retra <i>j</i> e retra <i>j</i> e sustra <i>j</i> e	abstrajera/abstrajese atrajera/atrajese contrajera/contrajese desatrajera/desatrajese detrajera/detrajese distrajera/distrajese extrajera/extrajese retrajera/retrajese retrajera/retrajese sustrajera/sustrajese	abstra <i>j</i> ere atra <i>j</i> ere contra <i>j</i> ere desatra <i>j</i> ere detra <i>j</i> ere distra <i>j</i> ere extra <i>j</i> ere retra <i>j</i> ere sustra <i>j</i> ere

5. Irregularidades del verbo decir (y sus compuestos).

El verbo *decir* es irregular en todos los grupos de irregularidad (presentes, pretéritos y futuros), así como en el gerundio y en el participio. A continuación se exponen sus diferentes irregularidades.

- Irregularidades en el grupo de presentes.
- Se emplea /ig/, en lugar de /ez/, en la primera persona del singular del presente de indicativo (digo) y en todas las personas del presente de subjuntivo (diga, digas...) Esta irregularidad se extiende a todos los compuestos de decir: bendigo/bendiga, bendigas...; predigo/prediga, predigas...; etc.

- Además de la variante /g/, en lugar de /z/ (escrita c) –en los tiempos y personas señalados–, el verbo decir presenta la variación vocálica i por e en la primera y segunda persona del singular (digo, dices), y en la tercera persona del singular (dice) y del plural (dicen) del presente de indicativo, así como en todas las personas del presente de subjuntivo (diga, digas...) La misma irregularidad se extiende a todos los compuestos de decir. bendigo, bendices, bendice, bendicen/bendiga, bendigas...; predigo, predices, predice, predicen/prediga, predigas...; etc.
- En la segunda persona del singular del presente de imperativo se pierde tanto la vocal temática (-e) como la consonante del lexema que le antecede (-c-): di. Los compuestos de decir, sin embargo, no presentan esta irregularidad: bendice, predice, etc.
- Irregularidades en el grupo de futuros.
- En el futuro de indicativo y en el condicional de *decir* se pierde, además de la vocal temática (-i-), la consonante final del lexema (-c-) y, asimismo, se modifica la vocal del lexema (i, en lugar de e); y, de esta manera, queda el lexema dir-, que solo figura en estos dos tiempos: diré, dirás.../diría, dirías...
- El futuro de indicativo y el condicional de los verbos *bendecir* y *maldecir* son regulares: *bendeciré, bendecirás.../maldeciría, maldeciría, maldecirías.../maldeciría, maldecirías...*
- Gerundio y participio irregulares.
- Gerundio: diciendo (con variación vocálica i por e); irregularidad que afecta, igualmente, a todos los compuestos de decir: bendiciendo, prediciendo, etc.
- Participio: dicho (< dictum); irregularidad que se extiende a los compuestos de decir. (predicho, etc.), menos a bendecir y a maldecir. Estos dos verbos cuentan con un participio regular, que se emplea en la formación de los tiempos compuestos y de la pasiva: bendecido, maldecido.
- Irregularidades en el grupo de pretéritos.
- Del perfecto fuerte latino dixi/dixit provienen las formas castellanas dije/dijo (primera y tercera persona del singular, respectivamente) del pretérito perfecto simple. Sobre el lexema de la tercera persona del plural (dijeron) se han formado el imperfecto (dijera/dijese) y el futuro (dijere) de subjuntivo. Todos los compuestos de decir –incluidos, por tanto, bendecir y maldecir presentan las mismas irregularidades; que se reproducen a continuación, en la forma correspondiente a la primera persona del singular de los diferentes tiempos del grupo de pretéritos.

Infinitivo	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto de subjuntivo	Futuro de subjuntivo
antedecir	antedi <i>j</i> e	antedi <i>j</i> era/antedi <i>j</i> ese	antedi <i>j</i> ere
bendecir	bendi <i>j</i> e	bendi <i>j</i> era/bendi <i>j</i> ese	bendi <i>j</i> ere
contradecir	contradi <i>j</i> e	contradi <i>j</i> era/contradi <i>j</i> ese	contradi <i>j</i> ere
desdecir	desdi <i>j</i> e	desdi <i>j</i> era/desdi <i>j</i> ese	desdi <i>j</i> ere
interdecir	interdi <i>j</i> e	interdi <i>j</i> era/inter <i>j</i> ese	interdi <i>j</i> ere
maldecir	maldi <i>j</i> e	maldi <i>j</i> era/maldi <i>j</i> ese	maldi <i>j</i> ere
predecir	predi <i>j</i> e	predi <i>j</i> era/predi <i>j</i> ese	predi <i>j</i> ere

6. Irregularidades de los verbos cuyo infinitivo termina en -ducir.

El verbo *conducir* y, como él, todos los demás verbos cuyo infinitivo termina en *-ducir*, presentan las siguientes irregularidades:

- En el grupo de presentes: introducción de una /k/ (grafía c) detrás de la c interdental final del lexema (grafía z) –y antes de los morfemas–, tanto en la primera persona del singular del presente de indicativo (conduz-co), como en todas las personas del presente de subjuntivo (conduzca, conduzcas...).
- Perfecto fuerte latino *conduxi/conduxit*, que origina las formas del pretérito perfecto simple *conduje/condujo*, así como las formas del subjuntivo que de él se derivan (*condujera/condujese, condujere*). Estos son los verbos terminados en *-ducir* que mantienen dicha irregularidad en el grupo de pretéritos (se indica la primera persona del singular de los tiempos correspondientes):

Infinitivo	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto de subjuntivo	Futuro de subjuntivo
aducir	adu <i>j</i> e	adu <i>j</i> era/adu <i>j</i> ese	adu <i>j</i> ere
deducir	dedu <i>j</i> e	dedu <i>j</i> era/dedu <i>j</i> ese	dedu <i>j</i> ere
educir	edu j e	edu <i>j</i> era/edu <i>j</i> ese	edu <i>j</i> ere
inducir	indu j e	indu j era/indu j ese	indu j ere
introducir	introdu <i>j</i> e	introdu <i>j</i> era/introdu <i>j</i> ese	introdu <i>j</i> ere
producir	produ <i>j</i> e	produ <i>j</i> era/produ <i>j</i> ese	produ j ere
reducir	redu j e	redu j era/redu j ese	redu j ere
reproducir	reprodu j e	reprodu <i>j</i> era/reprodu <i>j</i> ese	reprodu <i>j</i> ere
seducir	sedu <i>j</i> e	sedu <i>j</i> era/sedu <i>j</i> ese	sedu <i>j</i> ere
traducir	tradu j e	tradu <i>j</i> era/tradu <i>j</i> ese	tradu j ere



7. Los homógrafos traje (nombre) /traje (verbo).

Son homógrafas las siguientes palabras que, con distinta significación, se escriben de igual manera:

traje	traje
• Del bajo latín <i>tragere</i> , y este del latín <i>trahere</i> , traer.	 Del perfecto latino traxi (de trahere, arrastrar).
Sustantivo masculino.	 Verbo irregular en el grupo de presentes (<i>traigo, traiga</i>) y en el de pretéritos (<i>traje, trajera/trajese, trajere</i>). Primera persona del singular del pretérito perfecto simple.
1. Vestido completo de una persona; "Estrenó el <i>traje</i> el Domingo de Ramos".	1. Conducir o trasladar algo al lugar en donde se habla o de se habla: "Le <i>traje</i> del mercado la compra".
2. Conjunto de chaqueta, pantalón y, a veces, chaleco, hechos de la misma tela: "Pa ra asistir al funeral se puso un <i>traje</i> oscuro".	2. Causar, ocasionar, acarrear: "Con mi comportamiento <i>traje</i> la ruina de mi familia".
3. Vestido peculiar de una clase de personas o de los naturales de un país: "Se vistió con el <i>traje</i> portugués para asistir a la fiesta organizada por la embajada".	3. Tener puesto algo: "En aquella ceremonia <i>traje</i> un sombrero muy discreto".
4. Vestido femenino de una pieza: "Lleva un <i>traje</i> muy escotado".	
• Familia léxica: <i>trajeado, -da, trajear.</i>	 Familia léxica: compuesto de traer (abstraer/abstraje, atraer/atraje, contraer/contraje, etc.

8. La polisemia del verbo decir.

El verbo *decir* posee varios significados; y cada vez que se hace uso de él, adquiere un único significado, que depende tanto de las circunstancias que rodean a la comunicación como de las otras palabras que forman la frase en la que está incluido. Estos son algunos de los significados más frecuentes del verbo *decir*, que se presentan acompañados de contextos apropiados, y en los que figura conjugado en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo:

Significados	Contextos	
Manifestar con palabras el pensa- miento.	Me <i>dijo</i> que me acompañaría. <4>	
2. Asegurar, sostener, opinar.	Sus compañeros le <i>dijeron</i> que en- mendara los errores cometidos.	
3. Denotar algo o dar muestras de ello.	La expresión de sus ojos nos <i>dijo</i> que estaba muy triste.	
4. Dicho de una cosa, convenir, armonizar con otra, o al contra rio (con los adverbios bien o mal).	No creí que aquella corbata <i>dijera</i> mal con la camisa que llevaba.	

Para procurar la variedad y la propiedad, y rehuir la pobreza expresiva, conviene limitar el uso frecuente que se hace del verbo *decir* y reemplazarlo por otro verbo que encaje apropiadamente en un contexto determinado. A continuación se proponen diferentes frases en las que el verbo *decir* ha sido sustituido por otro verbo más apropiado al contexto.

- Salió muy enfadado de la reunión y dijo/profirió insultos contra todos los asistentes.
- Le dijeron/notificaron que el día 31 de marzo tendría que declarar como testigo en un juicio de faltas.
- Aunque las opiniones que se dijeron/se sustentaron en aquel debate eran encontradas, ninguno de los contertulios renunció a sus propios puntos de vista.
- Nunca antes dijo/declamó el monólogo del primer acto con tanto sentimiento.
- El miedo fue la causa de que no dijeral articulara palabra alguna.



- Se declaró inocente y dijoladujo que no se encontraba en el lugar de los hechos cuando fue perpetrado el crimen.
- No creí que me dijera/confiara aquel secreto.
- Cuando la afearon su conducta dijo/alegó que no pretendía ofender a nadie.
- Después de hablar durante más de una hora, no dijo/concretó los motivos de su dimisión.
- Le pidieron que dijeral pronunciara unas palabras de agradecimiento.
- El público, indignado, dijo/exclamó: "¡Fuera! ¡Fuera!"
- El abogado le aconsejó que dijeral confesara quién provocó el accidente de tráfico.

9. Los participios bendecido/bendito y maldecido/maldito.

Los participios regulares *bendecido y maldecido* se emplean en la formación de los tiempos compuestos (*hubo bendecido*) y de la voz pasiva (*será bendecido*fue *maldecido*). En cambio, los participios irregulares *bendito* y *maldito* –compuestos con una variante del participio fuerte *dicho* – se usan, exclusivamente, como adietivos: *agua bendita el maldito dinero*.

10. Diferencia semántica entre deducir e inducir.

El verbo *deducir* significa "sacar consecuencias de un principio, proposición o supuesto" (la *deducción* es el método por el cual se procede lógicamente de lo universal a lo particular); significado distinto del que posee el verbo *inducir*. "extraer, a partir de determinadas observaciones o experiencias particulares, el principio general que en ellas está implícito", tal y como puede comprobarse en esta frase: "Partiendo de la observación de ciertos verbos, *indujo* la siguiente norma ortográfica: "Se escriben con j el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto y futuro de subjuntivo de los verbos traer, decir y sus derivados, y de los verbos terminados en -ducir".

Repertorio de actividades prácticas.

1. Actividades de aprendizaje.

- 1. Distribuir las siguientes palabras en cuatro grupos, según que la terminación -aje:
- Exprese *acción* (sufijo unido a verbos para formar nombres).
- Exprese *conjunto* (sufijo unido a nombres para formar nombres).
- Represente la adecuación a la grafía castellana de palabras que, en francés, terminan en -age.
- Forme parte de una forma verbal (primera persona del singular del pretérito perfecto simple de verbos cuyo infinitivo termina en -ducir).

anclaje arbitraje atraje brebaje contraje coraje cordaje cortinaje detraje	equip aje foll aje extr aje espion aje patin aje pot aje ram aje sustr aje
distr <i>aje</i>	tatu <i>aje</i>

Sufijo <i>-aje</i> unido a verbos,	Sufijo <i>-aje</i> unido a nombres,	
expresando <i>acción</i>	expresando <i>conjunto</i>	
patin <i>aje</i>	plum aje	
<>	<>	

Palabras de procedencia francesa (-age > -aje) <5>	Formas verbales (pretérito perfecto simple)	
pot <i>aje</i>	sustr aje	
<>	<>	

2. Construir una frase con cada uno de los siguientes significados del verbo *traer*, conjugándolo en pretérito perfecto simple, y en aquella persona que la concordancia exija; o bien, determinar, a partir de los contextos que siguen, la acepción que en cada caso corresponde a dicho verbo.



Significados	Contextos
Causar, ocasionar, acarrear.	<>
<>	En la boda de su hermano <i>trajo</i> un elegante abrigo.
Conducir o trasladar algo al lugar en donde se habla o de que se habla.	<>
<>	Las fuertes tormentas de granizo <i>tra- jeron</i> la pérdida de las cosechas.
Tener puesto algo.	<>
<>	No te <i>traje</i> el encargo porque se me olvidó pasar por la librería.

3. Con ayuda de los diferentes prefijos (*a-, abs-, con-, de-, des-, dis-, ex-, re-, retro-, subs-*), formar los compuestos de *traer*, anteponiéndolos a dicho verbo; y, a continuación, conjugarlos en la primera persona del singular del pretérito imperfecto de subjuntivo.

Prefijos	Verbos en infinitivo	Pretérito imperfecto de subjuntivo
а-	atraer	atrajera/atrajese
<>	<>	<>/<>

4. Emplear los verbos *abstraerse, atraer, detraer* y *retraerse* –conjugados en tercera persona del singular del pretérito perfecto simple– para completar cada una de las frases que siguen. Consultar, después, en el diccionario el significado que presenta cada uno de dichos verbos y anotarlo junto a la frase que corresponda.

Contextos	Verbos en infinitivo y significado
Hace años que <> de todo	retraerse
contacto con la gente.	<>
El presidente del club <> del	<>
ambiente hostil circundante.	Enajenarse de los objetos sensibles, no atender a ellos por entregarse a
	la consideración de lo que se tiene
	en el pensamiento.

Contextos	Verbos en infinitivo y significado
El gerente <> de las facturas los gastos personales.	<>/<>
Aquel imán <> las limaduras de hierro.	<>/<>

5. Agrupar las siguientes palabras por familias léxicas.

contradicción	maldición
maldiciente	predicho
antedicho	maledicencia
nos desdi <i>j</i> éramos	antedi j e
predecible	bendecido
interdicción	maldi j eras
bendito	predi j eron
interdi <i>j</i> o	bendición
contradictorio	contradi j iste
maldito	interdicto
bendi <i>j</i> eseis	maldecido
desdicho	predicción

Familia léxica	Familia léxica	Familia léxica
de <i>antedecir</i>	de <i>bendecir</i>	de <i>contradecii</i>
antedicho	bendecido	contradictorio
<>	<>	<>
Familia léxica de <i>desdecir</i>		Familia léxica de <i>interdecir</i>
Familia léxica		Familia léxica
<>		<>
Familia léxica		Familia léxica
de <i>maldecir</i>		de <i>predecir</i>
<>		<>



Elegir, de las anteriores familias léxicas, las formas verbales conjugadas en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo y escribirlas junto a los correspondientes infinitivos.

Verbos en infinitivo	Formas correspondientes al pretérito perfecto simple y al pretérito imperfecto de subjuntivo
antedecir/predecir	<>
<>	bendi <i>j</i> eseis
<>	<>

Consultar en el diccionario el significado que los verbos *bendecir, contradecir, desdecir, maldecir* y *predecir* presentan en las siguientes frases y anotarlo junto a cada una de ellas. Construir, a continuación, otra frase en la que cada uno de dichos verbos, en la misma acepción, se conjugue en el mismo tiempo y persona, pero variando el número. <6>

Contextos	Significado del verbo y nuevo contexto en la misma acepción
Os rogué que bendijeseis la mesa antes de empezar a comer.	Invocar en favor de alguien o de algo la bendición divina. <>
Contradijiste sus opiniones sin sólidas razones.	<>/<>
Nunca creí que <i>nos desdijéramos</i> de nuestras primeras declaraciones.	<>/<>
¿Era necesario que <i>maldijeras</i> el día en que me conociste?	<>/<>
Los vulcanólogos <i>predijeron</i> una nueva erupción del Etna.	<>/<>

6. El sustantivo verbal **conducción** significa acción y efecto de conducir (llevar o guiar algo); y, en dicho sustantivo, el sufijo **-ción** no va precedido de vocal, ya que procede del latín (< conductio,-onis).

Anotar, junto a cada verbo, el correspondiente sustantivo que incluye el sufijo *-ción*, con el significado de *acción y efecto de lo que el verbo expresa* <7>. A continuación, construir una frase con cada uno de esos sustantivos.

Verbos cuyo infinitivo	Sustantivos verbales que significan
termina en <i>-ducir</i>	"acción y efecto de"
conducir	conduc <i>ción</i> (< conductio,-onis)
aducir	<> (< adductio,-onis)
deducir	<> (< deductio,-onis)
educir	<> (< eductio,-onis)
inducir	<> (< inductio,-onis)
introducir	<> (< introductio,-onis)
producir	<> (< productio,-onis)
reducir	<> (< reductio,-onis)
seducir	<> (< seductio,-onis)
traducir	<> (< traductio,-onis)

Sustantivos verbales con el sufijo <i>-ción</i>	Contextos
conduc <i>ción</i>	Con el hielo en la calzada, la conduc <i>ción</i> por puertos de montaña exige el uso de cadenas en los vehículos.
aduc <i>ción</i>	<>
<>	<>

7. Reemplazar en las siguientes frases el verbo por el sinónimo que convenga al contexto, elegido de entre los siguientes: *aducir, conducir, inducir, inducir, introducir*. Anotar, seguidamente, la acepción en la que el verbo (cuyo infinitivo termina en *-ducir*) está empleado.



Contextos	Sinónimos y acepciones contextuales
Si <i>gobernaras/rigieras</i> la empresa con más seriedad, mejorarían los resultados económicos.	condu <i>j</i> eras Verbo <i>conducir</i> con el significado d e "guiar o dirigir un negocio o la actua- ción de una colectividad".
Tus palabras le <i>impulsaron/movieron</i> a cometer aquellos errores.	<>/<>
Se declaró inocente y <i>alegó/arguyó</i> pruebas irrefutables.	<>/<>
Nos rogaron encarecidamente que no causáramos/provocáramos la discordia en aquella tensa reunión.	<>/<>
Como estaban las luces apagadas, colegisteis/concluisteis que no había nadie en la casa.	<>/<>

2. Actividades de refuerzo y prevención de errores.

1. La *j* de la forma verbal *dijo* (velar fricativa sorda) suena de manera diferente a la *g* de la forma verbal *digo* (velar fricativa sonora). Lo mismo ocurre con la *j* de *trajo*, que representa el fonema /x/ (delante de la desinencia -o átona de tercera persona del singular del pretérito perfecto simple irregular; pretérito fuerte), y la *g* de *traigo*, que representa el fonema /g/ (delante de la desinencia -o propia de la primera persona del singular del presente de indicativo).

Completar las siguientes frases escribiendo el verbo en la forma indicada, y respetando las grafías j (fonema /x/) y g (fonema /g/) en razón de los sonidos diferentes que representan.

- Verbo *traer* : tercera persona del singular del pretérito perfecto simple.
 - Cuando regresó del viaje nos <...> un valioso regalo.
- Verbo *traer* : primera persona del singular del presente de indicativo.
 - No te <...> las localidades porque la taquilla del cine estaba cerrada.
- Verbo *tragar* : primera persona del singular del presente de indicativo y del pretérito perfecto simple.
 - -<...>/<...> despacio, para no atragantarme.
- Verbo decir: primera persona del singular del presente de indicativo.
 - ¡Te <...> que te calles!
- Verbo *decir* : tercera persona del singular del pretérito perfecto simple.
 - ¿Quién te <...> que le invitaras?
- 2. La palabra *traje*, además de una forma verbal (primera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo *traer*), es un sustantivo masculino. Ambas palabras son, por tanto, *homógrafas*, es decir, que escribiéndose igual tienen distinto significado.

Copiar las siguientes frases e indicar la categoría gramatical que, en cada contexto, presenta la palabra traje.

Para acudir a esa ceremonia me pondré un <u>traje</u> largo.

nombre

• Le <u>traje</u> a casa en coche.

<...>

• Se presentó en la fiesta de disfraces con un <u>traje</u> de marinero.

Ayer <u>traje</u> un pantalón vaquero que me quedaba muy estrecho.

- Ayer <u>inaje</u> un paritaion vaquero que me quedaba muy estrecho
- La chaqueta del <u>traje</u> tiene manchas de aceite en las solapas.

<...>

- A causa de mi actitud agresiva *traje* muchos disgustos a mis compañeros.

<...>

- Aunque la ha costado muy caro, ese <u>traje</u> no le sienta bien.
- 3. Los compuestos del verbo *decir* se forman de dos maneras: lexema (adverbio) + lexema (verbo), y prefijo (preposición) + lexema (verbo).

Distribuir en dos grupos los verbos compuestos de *decir (antedecir, bendecir, contradecir, desdecir, interdecir, maldecir* y *predecir)*, diferenciando los elementos que intervienen en su composición y conjugando los más usuales en diferentes personas del pretérito perfecto simple.

Palabra compuesta de prefijo (preposición) + lexema (verbo)	Palabra compuesta de lexema (adverbio) + lexema (verbo)
antedecir/antedijimos	<>/<>
<>	

4. Deben evitarse cuidadosamente formas vulgares –propias del habla inculta– del tipo *conducí, *conduciste, *condució... Las formas del pretérito perfecto simple del verbo **conducir (conduje, condujiste, condujo...)**, así como las de los demás verbos cuyo infinitivo termina en **-ducir**, son todas llanas, y su lexema termina en **-j.** (Esta **j** se mantiene en los correspondientes tiempos derivados del modo subjuntivo: **produjera/produjese** –en lugar de *produciera/*produciese-, tradujere –en lugar de *traduciere-, etc.).

Completar estas frases, escribiendo el verbo en la persona que corresponda del pretérito perfecto simple.

• deducir:

- Roberto, ¿<...> de la factura los gastos de las comidas?
- introducir:
 - Las azafatas <...> a los visitantes en el salón de actos.
- traducir:
 - Mi hermana <...> al castellano una obra de Shakespeare.

3. Actividades de ampliación.

1. Averiguar el verbo compuesto de *traer* que seguidamente se define por medio de sinónimos, es decir, mediante palabras de significado equivalente o muy parecido.

Incluir después dichos verbos –conjugados en pretérito perfecto simple o en pretérito imperfecto de subjuntivo, y en aquella persona y número que la concordancia morfosintáctica con el núcleo del sujeto exija— en otras tantas frases, de forma tal que el contexto permita la sinonimia.

Verbo compuesto de <i>traer</i> y sinónimo apropiado al contexto	Contexto
atraer/acarrear	Sus actitudes le atrajeron la antipatía de sus compañeros de trabajo. <8>
<>/extirpar <>/robar <>/constreñir(se) <>/restar <>/retrotraer(se) <>/distraer(se) <>/retraer(se)	<> <> <> <> <> <> <> <> <> <>

2. No hay que confundir la j (fonema /x/) de la primera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo **decir** (y sus compuestos) con la g (fonema /x/) de la tercera persona del singular del presente de indicativo de los verbos cuyo infinitivo termina en -(e)gir < 9 > -y en los que la e del lexema varía en i-, o bien en -(i)gir < 10 >

Compruébese, pues, la diferente grafía del fonema /x/ en las siguientes formas verbales:

Primera persona del singular del pretérito perfecto simple	Tercera persona del singular del presente de indicativo
yo dije	él/ella <i>corrige</i>
yo bendije	él/ella <i>dirige</i>
yo maldije	él/ella <i>elige</i>
yo predije	él/ella <i>exige</i>



Completar las siguientes frases con la forma verbal indicada.

- Verbo *maldecir*: primera persona del singular del pretérito perfecto simple.
 - ¡Cuantas veces <...> el día en que compré aquel apartamento!
- Verbo *corregir* : tercera persona del singular del presente de indicativo.
 - Ese profesor <...> los exámenes con excesivo rigor.
- Verbo *dirigir* : tercera persona del singular del presente de indicativo.
 - <...> la orquesta con gran sentido del ritmo.
- Verbo *predecir* : primera persona del singular del pretérito perfecto simple.
 - Ya <...> yo que este fin de semana tendríamos temperaturas suaves.

4. Actividades de evaluación.

- 1. Incluir cada uno de los verbos compuestos de *traer* que admiten construcción pronominal en otras tantas frases, conjugados en cualquier persona del pretérito perfecto simple o del pretérito imperfecto de subjuntivo: *abstraerse* (*de*), *atraerse*, *contraerse*, *detraerse*, *distraerse*, *retraerse*, *retrotraerse*, *substraerse* (*de*/a).
- Analizar morfológicamente las formas verbales correspondientes al verbo decir incluidas en las siguientes expresiones familiares, indicando la persona, el número, el tiempo –y el aspecto– y el modo:
- Como dijo el otro.
- Como si dijéramos.

Averiguar el significado de dichas expresiones y reseñar otras tantas situaciones en las que su empleo esté justificado.

3. Relacionar cada verbo cuyo infinitivo termina en -ducir con su correspondiente significado, repitiendo donde convenga el número que le ha sido asignado.

Una vez consultada en el diccionario la polisemia de cada uno de dichos verbos, anotar una *acepción distinta de la reseñada*; y, seguidamente, construir una frase con tales verbos *en cada una de esas acepciones* (la reseñada y la obtenida en el diccionario).

Los verbos deben figurar en *pretérito perfecto simple* o en *pretérito imperfecto de subjuntivo*, y en aquella persona que exija la concordancia morfosintáctica con el núcleo del sujeto.

Disponer la actividad en la forma que se indica:

<2> Producir.	<1> Volver a hacer presente lo que antes
	se dijo y alegó.
< > Reducir.	<2> Dicho de un terrero, de un árbol,
	etc., dar, llevar, rendir fruto.
< > Reproducir.	<3> Expresar en una lengua lo que está
	escrito o se ha expresado antes en
	otra.
< > Seducir.	<4> En un vehículo, cambiar a una
	marcha más corta.
< > Traducir.	<5> Embargar o cautivar el ánimo.

Verbos	Acepciones y contextos	
Producir.	 Dicho de un terreno, de un árbol, etc., dar, llevar, rendir fruto: "Aquel año, a causa del granizo, las vides <i>produjeron</i> una escasa cosecha". Procurar, originar, ocasionar: "No creí que la cafeína que contenía aquella bebida me produjera insomnio". 	
<>	1. <> 2. <>	



NOTAS.

- <1> Real Academia Española: Ortografía de la Lengua Española, 2.3.2.f), pág. 20.
- <2> La RAE admite la variante formal **sustraer**, y bajo este lema –con supresión de la **b** figura la definición del verbo en el DRAE. En la pronunciación corriente y en la escritura –incluso en la prosa culta– resulta más usual esta forma. La supresión de la **b** se extiende, asimismo, a todas las palabras de la misma familia léxica de **sustraer: sustracción, sustraendo**, etc., vocablos a los que el DRAE remite en los lemas correspondientes en los que se mantiene la **b** etimológica del prefijo latino sub- (**substracción, substraendo**, etc.).
- <3> El verbo latino duco-ducere-duxi-ductum puede reconocerse formando parte de la composición de verbos tales como aducir (< adducere), deducir (< deducere), educir (< educere), inducir (< inducere), introducir (< introducere), producir (producere), etc. <No está admitido el verbo *abducir, pero sí el nombre abducción (del latín abductio,-onis, separación): "Supuesto secuestro de seres humanos, llevado a cabo por criaturas extraterrestres, con objeto de someterlos a experimentos diversos en el interior de sus naves espaciales".>
- <4> Es incorrecto el uso de la preposición de precediendo a proposiciones sustantivas de complemento directo que dependen de verbos que significan "decir" (tales como aclarar, aconsejar, advertir, afirmar, asegurar, contestar, etc. –y, evidentemente, decir–): "*Me dijo de que me acompañaría", "*Sus compañeros le dijeron de que enmendara los errores cometidos".
- <5> Provienen del francés las palabras brebaje (< breuvage), coraje (< antiguo curages > courage), potaje (< potage, puchero, cocido) y tatuaje (< tatouage).</p>
- <6> Dado el poco uso de los verbos *antedecir* e *interdecir*, no se ha considerado conveniente incluir sus formas en contextos apropiados.
- <7> Estos son los sustantivos que incluyen el sufijo -ción (con el significado de "acción y efecto de..."), relativos a verbos cuyo infinitivo termina en -ducir, y que proceden del latín: conducción, aducción, deducción, educción, inducción, introducción, producción, reducción, seducción y traducción.
- <8> En el ejemplo propuesto, atraer significa "dar lugar a algo", y puede reemplazarse por acarrear/ocasionar, sin que por ello se vea alterado el sentido de la frase: "Sus actitudes le atrajeron/acarrearon/ocasionaron la antipatía de sus compañeros de trabajo". Estos son, precisamente, los verbos compuestos de traer que, a partir de sus sinónimos, hay que localizar e incluir en contextos apropiados para que la sinonimia resulte efectiva: extraer, sustraer, contraer(se), detraer, retrotraer(se), distraer, retraer(se). La realización de esta actividad requiere el manejo de un buen diccionario y la habilidad necesaria para emplear los vocablos con la debida propiedad y precisión.
- <9> Terminan en -egir los siguientes verbos: colegir (colige), corregir (corrige), elegir (elige), recolegir (recolige), reelegir (reelige) y regir (rige).
- <10> Terminan en -igir estos verbos: afligir (aflige), dirigir (dirige), erigir (erige), exigir (exige), infligir (inflige) y transigir (transige).



El aprendizaje ortográfico y significativo del vocabula rio usual por medio de familias de palabras. Una alternativa a las reglas de ortografía para facilitar el aprendizaje léxico-ortográfico.

EL APRENDIZAJE ORTOGRÁFICO Y SIGNIFICATIVO DEL VOCABULARIO USUAL POR MEDIO DE FAMILIAS DE PALABRAS. UNA ALTERNATIVA A LAS REGLAS DE ORTOGRAFÍA PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE LÉXICO ORTOGRÁFICO

Planteamiento teórico.

1. Conveniencia de orientar el aprendizaje léxico-ortográfico a través de las familias de palabras.

La propuesta alternativa –que planteamos seguidamente— es la de variar el enfoque totalmente normativo de la ortografía, centrado en la adquisición de unas reglas cuyo aprendizaje encierra una dificultad intrínseca indiscutible; y reemplazarlo por otro enfoque más acorde con los intereses de los escolares, que aspira a lograr un dominio ortográfico de las palabras de uso corriente, agrupadas por familias léxicas.

2. De las reglas ortográficas a las familias de palabras.

Puesto que las palabras de una misma familia léxica —que tienen entre sí alguna semejanza fónica y significativa— presentan elementos comunes con la misma ortografía, la agrupación de palabras por familias léxicas proporciona una alta rentabilidad ortográfica, pues permite abordar con seguridad, a partir del conocimiento de los correspondientes *étimos* (es decir, de las palabras de que otras proceden), la escritura de un amplísimo número de palabras, habitualmente no regulada por las tradicionales reglas ortográficas. Estas palabras pueden presentarse ordenadas alfabéticamente, o bien clasificadas de acuerdo con criterios más o menos complejos, tales como los procedimientos seguidos en su formación (*composición, derivación, parasíntesis*); o su condición de palabras *cultas/semicultas* y *patrimoniales*, según que se hayan incorporado al idioma —procedentes de una lengua clásica— sin pasar por las transformaciones fonéticas normales de las voces populares (*cultismos*) —o que, influidas por el latín, o por la lengua culta, no han realizado por completo su evolución fonética normal (*semicultismos*)—; o habiendo seguido completamente las leyes fonéticas que podían afectarles (palabras *patrimoniales*).

Consideremos, a modo de ejemplo, una regla frecuente en los manuales de ortografía: Se escriben con **b** las formas de los verbos cuyo infinitivo termina en -aber (excepto precaver) y en -eber, y repasemos las palabras a las que afecta, que son tan solo las siguientes: caber, haber, saber, beber y deber, a las que habría que añadir dos compuestos de beber: desbeber (de des- y beber) –que se usa coloquialmente con el significado de "orinar" – y embeber(se), que en construcción pronominal significa embebecerse ("quedarse embelesado o pasmado"). <1>

Pocas son, pues, las palabras reseñadas; pero si tomamos algunas de ellas –en concreto, *haber*, *saber* y *beber*– y confeccionamos las correspondientes familias léxicas, comprobaremos que hacemos extensible la escritura de la *b* a otras muchas palabras. He aquí las citadas familias léxicas:

- *haber* y todas sus inflexiones.
- haber(es) –sustantivo–, haberío, habiente (del antiguo participio activo de haber, que tiene).
- hábil (del latín habilis), habilidad (del latín habilitas, -atis), habilidoso, -sa, habilitación, habilitado, -da (del participio de habilitai), habilitador, -ra, habilitar (de hábil), hábilmente, inhábil (del latín inhabilis), inhabilidad, inhabilitación, inhabilitar.
- habitabilidad, habitable, habitación, habitáculo (del latín habitaculum), habitador,-ra, habitante (del antiguo participio activo de habitar), habitar (del latín habitare), hábitat (del latín habitat tercera persona del singular del presente de indicativo de habitare); cohabitación (del latín cohabitatio,-onis), cohabitar (del latín cohabitare); de shabitado,-da (del participio de deshabitai), deshabitar, inhabitable (del latín inhabitabilis), inhabitado,-da.
- hábito (del latín habitus), habituación, habitual (del latín habitus), habitualidad, habitualmente, habituar (del latín habituare), habitud (del latín habitud,-dinis); deshabituación, deshabituar.

Familia léxica *de saber* (del latín *sap-io,-is,-ere*, saborear, ser sabio).

- Lexema sab: desabor (de des- y sabor), desaborido,-da (de desabor), desabrido,-da (del participio de desabrir; de desaborido), desabrimiento (de desabrir), desabrir (por desaborir, de sabor), sabelotodo, saber (sustantivo), sabiamente, sabidillo,-lla, sabido,-da, sabiduría, (a) sabiendas (del latín sapiendus, de sapere, saber), sabio,-bia (del latín sapidus; homófono: savia), sabiondez, sabiondo,-da, sabor (del latín sapor, -o ris), saboreador,-ra,saboreamiento, saborear, saboreo, sabrosamente, sabroso,-sa (del latín *saporosus, de sapor).
- Lexema sap- (sip-): insípidamente, insípidez, insípido,-da (del latín insipidus), insípiente (del latín insipiens,-entis) sapidez, sápido,-da (del latín sapidus), sapiencia (del latín sapientia, y este calco del griego "sophía"), sapiencial (del latín sapientialis).

Familia léxica *de beber* (del latín *bib-o,-ere*).

- bebedero,-ra, bebedizo,-za, bebedor,-ra (del latín bibitor,-oris), bebendurria, bebercio (derivado de beber, formado a imitación de comercio), beberrón,-na, bebestible (de beber –bebida–, formado a imitación de comestible), bebible (de beber –bebida–), bebido,-da (del participio de beber), bebienda (del latín bibenda, que se ha de beber), bebistrajo (de beber –bebida–, a imitación de comistrajo), beborrotear.
- embebecer (de embeber), embebecidamente, embebecimiento.
- embebedor,-ra, embeber (del latín imbibere), <columna> embebida (del participio de embeber) -columna que parece que introduce en otro cuerpo parte de su fuste-.



Menor "rentabilidad ortográfica" tiene la familia léxica de *caber* (del latín *capere*, coger), de la que forman parte solo los siguientes vocablos:

- Con el lexema *cab-: cab*ido,-da (o *cab*imiento/*cab*ida).
- Con el lexema *cup-: cup*o.

No obstante, la escritura de determinadas formas del verbo *caber* puede originar confusiones ortográficas provocadas por la homonimia. Y así, son *homófonas* –identidad solo acústica de significantes– las siguientes formas:

- cabes, cabe, cabemos, cabéis, caben (segunda y tercera persona del singular, y primera, segunda y tercera persona del plural del presente de indicativo del verbo caber).
 A su vez, son homógrafas –identidad acústica y gráfica de significantes– la forma verbal cabe (< capit) y la preposición cabe (de cabo –orilla, borde–, y este del latín caput –cabeza–), usada aún en poesía con el significado de "cerca de", "junto a">
- caves, cave, cavemos, cavéis, caven (segunda y tercera persona del singular, y primera, segunda y tercera persona del plural del presente de subjuntivo del verbo cavar).

En cuanto a la familia léxica de *deber* (del latín *debere*), la constituyen estos vocablos:

- Con el lexema *deb-: debe, deber* (sustantivo), < obediencia> *deb*ida –la que se rinde al superior jerárquico y es circunstancia eximente de responsabilidad en los delitos–, *debidamente, < como es> debido* –locución adverbial: como corresponde o es lícito–, *débito* (del latín *debitum*, participio pasado de *debere*).
- Con el lexema *deud-*: *deuda* (del latín *debita*, plural neutro de *debitum*, débito), *deud*o,-*da* (del latín *debitus*, debido), *deud*o,-ra (del latín *debitor*,-oris), *endeudamiento*, *endeudarse*.

Y, por excepción a la norma ortográfica, se escribe con **v** el verbo **precaver** (del latín *praecavere*, de *pre- y cavere*, tener cuidado), a cuya familia léxica pertenecen las siguientes voces: *precavidamente*, *precavido*,-da; *precaución* (del latín *praecautio*,-onis), *precaucionarse*, *precautelar*, *precautorio*,-ria; *cautela* (del latín *cautela*, de *cautus*, cauto), *cautelar*, *cauteloso*,-sa, *cauto*,-ta (del latín *cautus*, participio pasivo de *cavere*, precaver), *incauto*,-ta (del latín *incautus*).

Cuanto llevamos expuesto es lo suficientemente significativo como para avalar el sistema de trabajo que proponemos para la adquisición del vocabulario usual con dificultades ortográficas: a grupar las palabras –para su estudio– por familias léxicas, *integrando, así, semántica y ortografía*, sistema de trabajo que pretende soslayar las dificultades que muchas de las reglas de ortografía –habituales en las aulas– presentan. Y adviértase que al decir "muchas de las reglas", no las estamos descalificando en su totalidad: solo admitimos aquellas que resulten pedagógicamente útiles para facilitar el aprendizaje ortográfico; es decir, las que sean de aplicación a un elevado

número de palabras de uso frecuente y tengan escasas excepciones –o, mejor aún, ninguna–; con lo cual estamos eliminando buena parte de ese ingente aluvión de reglas que recogen ciertos manuales de ortografía –y que, en muchas ocasiones, vienen, además, formuladas en enunciados de cierta complejidad conceptual–. En estos casos, mucha más credibilidad nos merece la agrupación de vocablos con dificultades ortográficas por familias léxicas. Y, en este sentido, el siguiente ejemplo puede servirnos para probar, nuevamente, la alta rentabilidad que para un aprendizaje ortográfico eficaz proporcionan las familias de palabras, sin duda de mayor eficacia que la que se obtiene a partir de las reglas ortográficas con los inconvenientes antes descritos. Se ofrecen, a continuación, las diferentes familias léxicas a las que pertenecen los verbos cuya escritura está regulada por la siguiente norma ortográfica: Se escriben con **b** las formas de los verbos cuyo infinitivo termina en -bir, excepto las correspondientes a los verbos hervir, servir y vivir, y sus compuestos (rehervir, desvivirse, revivir y sobrevivir). <2>

Ámbito léxico de aplicación de la regla	Familia léxica <palabras <b="" con="">b en el lexema></palabras>
apercibir(se) (de a-, del latín ad-, y percibir). (Construcción pronominal: apercibirse de).	aperci b imiento.
<pre>cohibir(se) (del latín cohibere, refrenar). <3></pre>	cohi b ición, cohi b ido,-da.
concebir (del latín concipere, absorber, contener).	conce b ible, conce b imiento, inconce b ible.
<i>exhibir(se)</i> (del latín <i>exhibere</i>).	exhi b ición, exhi b icionismo, exhi b icionista, exhi b idor,-ra.
incumbir (del latín incumbere, dejarse caer sobre algo, inclinarse, dedicarse a algo). <4>	incum b encia.
inhibir(se) (del latín inhibire, mantener dentro, impedir). (Construcción pronominal: inhibirse de/en).	inhi b ición, inhi b idor,-ra, inhi b itorio,-ria.
<i>percibir</i> (del latín <i>percipere</i> , percibir, sentir).	perci b o ("acción y efecto de percibir").
<i>prohibir</i> (del latín <i>prohibere</i> , apartar, mantener lejos, impedir). <5>	prohi b ición, prohi b ido,-da, prohi b itivo,-va, prohi b itorio, -ria.



Ámbito léxico de aplicación de la regla	Familia léxica <palabras <b="" con="">b en el lexema></palabras>
recibir(se) (del latín recipere, tomar, coger). (Construcción pronominal: recibirse de). <6>	reci b í, reci b idero,-ra, reci b ido,-da, reci b idor,-ra, reci b imiento, reci b o.
subir(se) (del latín <i>subire</i> , llegar, avanzar, arribar).	su b idero,-ra, su b ido,-da, su b idor, su b ienda, su b iente, su b imiento.
sucumbir (del latín <i>succumbere</i> , desplomarse, sucumbir).	
<i>escribir</i> (del latín <i>scribere</i>).	escri b a, escri b anía, escri b anil, escri b ano,-na, escri b idor,-ra, escri b iente, escri b imiento.

Verbos compuestos de *escribir*

- adscribir(se) (del latín adscribere).
- circunscribir(se) (del latín circunscribere). (Construcción pronominal: circunscribirse a).
- describir (del latín describere).
- inscribir(se) (del latín inscribere).
- manuscribir (del latín manus, mano, y scribere).
- prescribir (del latín praescribere).
- proscribir (del latín proscribere).
- rescribir (del latín rescribere).
- suscribir (del latín subscribere).
- transcribir -y trascribir- (del latín transcribere).

Excepciones con v

Familia léxica de <i>hervir</i> (del latín <i>ferv-eo,-ere</i>).		
Lexema <i>herv</i>	Lexema <i>ferv</i>	
hervencia (< fervens,-ntis)	efervescencia (< effervescens,-entis)	
herventar (< fervens,-ntis)	efervescente (< effervescens,-ntis)	
herv idero	fervencia (< fervens,-ntis)	
herv ido	férv ido,-da (< fervidus)	
herv idor	ferv ientemente	
hervor (< fervor,-oris)	ferv or	
hervoroso,-sa	ferv orosamente	
re herv ir (< refervere)	fervoroso,-sa	

	r (del latín <i>serv-io,-is,-ire</i>) a <i>serv-</i> .
serv ible	serv ilismo
serv iciador	serv ilmente
serv icial	serv ilón
sen icialmente	servodirección (servo- < servus)
serv iciar	serv ofreno
servicio (< servitium)	serv omecanismo
servidor,-ra (< servitor,-oris)	serv omotor
servidumbre (< servitudo,-inis)	siervo,-va (< servus) (e > ie)
servil (< servilis)	in serv ible



Lexemas <i>vit-/vid</i>
ital (< vitalis) italicio,-cia italicad (< vitalitas,-atis) italismo italista italización italizar itamina (< vita y anima) itaminado,-da itualla (< victualia, víveres) ituallar videz vido,-da (< avidus) vituallamiento vituallar onvidado,-da onvidador,-ra onvidar (< convitare, por invitare) onvite (del catalán convit) nvitación (< invitatio,-onis) nvitador,-ra onvitar (< convitare) evitalización evitalización evitalizar <7>
ititititititititi v v v o o o o n n n n e

3. Familias de palabras y conflictos homonímicos.

La utilidad que el conocimiento de la etimología de las palabras, así como su distribución por familias léxicas, puede tener para contribuir a la escritura, sin errores ortográficos, de vocablos de uso frecuente queda de manifiesto en el caso de los vocablos homónimos no homógrafos. Los ejemplos que aducimos a continuación –étimos y palabras que integran sus respectivas familias— estimamos que son del todo elocuentes.

1. Distinción entre los vocablos homófonos hierba (del latín) y hierva (de hervir < latín fervere).

hierba.

- Etimología: del latín herba.
- Clase de palabra: nombre femenino.
- Significados más usuales y contextos:
 - Toda planta pequeña cuyo tallo es tierno y perece después de dar la simiente en el mismo año, o a lo más al segundo, a diferencia de las matas, arbustos y árboles, que echan troncos o tallos duros y leñosos: "La hierba había crecido en los arcenes de la carretera".
 - Conjunto de muchas *hierbas* que nacen en un terreno: "Segó la *hierba* del jardín con una guadaña".
 - Pastos que hay en las dehesas para los ganados: "Tras la lluvia, las vacas abandonaron el establo para pastar hierba".
- Familia léxica:
 - Lexema hierb-: hierba/yerba, hierbabuena, hierbajo, hierbaluisa.
 - Lexema herb-: herbáceo,-a, herbajar, herbaje, herbajear, herbajero, herbario,-ria, herbaza, herbazal, herbecer, herbero, herbicida, herbívoro, herbolar, herbolario,-ria, herbolecer, herbología, herborista (del francés herboriste), herboristería (del francés herboristeria), herborización, herborización, herborizador,-ra, herborizar (del francés herboriser), herboso,-sa.



hierva.

- Etimología: de *hervir* < latín *fervere*.
- Clase de palabra: verbo; primera/tercera persona del singular del presente de subjuntivo de hervir.
- Significados más usuales y contextos:
 - Dicho de un líquido, producir burbujas por la acción del calor: "Para que hierva el agua, debe alcanzar los 100ºC".
 - Excitarse intensamente a causa de una pasión del ánimo: "Tras las últimas derrotas, no creo que el estadio hierva de emoción cuando salte el equipo al terreno de juego".
 - Hacer hervir un líquido: "Cuando hierva el aqua, echa las verduras en la cazuela".

Familia léxica:

- Lexema herv-: hervencia, herventar, hervidero, hervido, hervidor, hervimiento, hervor, hervoroso,-sa
 (= fogoso,-sa), rehervir. <Como puede comprobarse, las letras que integran un lexema pasan a las palabras de su familia léxica. Los verbos hervir, servir y vivir son, sin embargo, los únicos que se escriben con v de los terminados en -bir. cohibir, exhibir, inhibir, prohibir, etc.>.
- Lexema *ferv*-: *efervescencia*, *efervescente*, *fervencia* (la Academia prefiere *hervencia*), *férvido*,-da, *fervientemente*, *fervor*, *fervorosamente*, *fervoroso*,-sa.
- 2. Distinción entre los vocablos homófonos *herrar* (de *hierro*) y *errar* (del latín *errare*).

herrar.

- Etimología: del hierro, y este del latín ferrum.
- Clase de palabra: verbo en infinitivo.
- Significados más usuales y contextos:
 - Ajustar y clavar las herraduras a las caballerías, o los callos a los bueyes: "El caballo cojea porque está mal herrado".
 - Marcar con un hierro candente los ganados, los artefactos, etc.: "Ha herrado las vacas para que sepamos quién es el dueño".

- Marcar de igual manera a esclavos y delincuentes, para señalar su condición social, y también como castigo de estos últimos: "Los negreros *herraron* al esclavo que había intentado escapar".
- Guarnecer de hierro un artefacto: "Ha mandado *herrar* el cofre en el que quarda importantes documentos".

Familia léxica:

- Lexemas hierr-/herr-: hierra, hierro; aherrojamiento, aherrojar, aherrumbrar, herrada, herradero, herrado, herradora, herradora, herradura, herraje, herramental, herramienta, herrera, herrería, herrerillo, herrero, herrerón, herreruelo, herrete, herretear, herrezuelo, herrín, herrón, herronada, herropea, herrumbrar, herrumbre, herrumbroso.
- Lexema ferr-: aferradamente, aferrador,-ra, aferramiento, aferrar, ferrada, ferrallista (del francés ferraille, hierro de desecho), ferrar, férreo,-a, ferrería, ferrete (del francés ferret), ferretear, ferretería, ferretero,-ra, férrico,-ca, ferrificarse, ferrita, ferrizo-za, ferrobús, ferrocarril, ferromagnético,-ca, ferromagnetismo, ferropénico,-ca, ferroso,-sa, ferrovial, ferroviario,-ria, ferrugiento,-ta, ferruginoso,-sa, testaferro.

errar.

- Etimología: del latín errare.
- Clase de palabra: verbo en infinitivo.
- Significados más usuales y contextos:
 - No acertar (en uso transitivo e intransitivo): "Mi compañero erró la vocación y estudió una carrera para la que no sentía la menor inclinación". "El concursante erró la respuesta y fue eliminado".
 - Andar vagando de una parte a otra: "Erraba sin rumbo fijo, porque no sabía en qué lugar fijar su residencia".
 - Dicho del pensamiento, de la imaginación o de la atención, divagar: "Dejó *errar* su imaginación, pasando de una cosa a otra sin orden ni concierto".

Familia léxica:

- Lexema err-: errabundo,-da, erradamente, erradizo,-za, errado,-da, errante (< errans,-ntis), errata (< errata, cosas erradas), errático,-ca, errátil; erróneamente, erróneo,-a, error.
- Lexema *verr-*: *verr*o (de errar).



Tienen distinta significación y suenan de igual modo (homófonos) los siguientes vocablos:

- *hierro*: forma del presente de indicativo del verbo *herrar* (primera persona del singular).
- *yerro*: forma del presente de indicativo del verbo *errar* (primera persona del singular).
- yerro: nombre (equivocación por descuido o inadvertencia, aunque sea sin dolo).
- hierra: forma del presente de indicativo del verbo herrar (tercera persona del singular).
- *yerra*: forma del presente de indicativo del verbo *errar* (tercera persona del singular).
- herrada (del latín ferrata, femenino de ferratus, herrado): nombre (cubo de madera, con grandes aros de hierro o de latón, y más ancho por la base que por la boca).
- errada (del participio de errar): adjetivo (que yerra) y nombre (en el juego del billar, lance de no tocar el jugador a la bola que debe herir).
- herrado: participio del verbo herrar.
- *errado*: participio del verbo *errar*.

En cambio, tienen distinta significación y se escriben de igual manera (homógrafos) estos otros vocablos:

- hierro: forma del presente de indicativo del verbo herrar (primera persona del singular).
- *hierro* (del latín *ferrum*): nombre (metal de color negro lustroso o gris azulado, dúctil, maleable y muy tenaz, que se oxida al contacto con el aire y tiene propiedades ferromagnéticas).
- hierra: forma del presente de indicativo del verbo herrar (tercera persona del singular).
- *hierra* (de *herrar*): nombre (en el español de América, acción de marcar con el hierro los ganados, temporada en que se marcan, y fiesta que se celebra con tal motivo).

Al verbo *herrar* corresponden, pues, las formas *hierro, hierra, herrado*; y son formas del verbo *errar* estas otras: *yerro, yerra, errado*. Hay, por tanto, que diferenciar con toda claridad, a efectos otográficos, los homófonos *hierro/yerro* y *hierra/yerra* (formas del presente de indicativo), así como *herrado/errado* (participio).

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Construir las familias léxicas de las siguientes palabras, de las que se ofrecen la etimología y los lexemas que intervienen en la formación de las correspondientes voces castellanas:
- echar (del latín iactare); lexema jac-; variantes: jec- (sujeción), yec-/yac- (proyectil, yacer), jet- (conjetura).
- hacer (del latín facere); lexemas fac- (con variación fic-) > hac- (con variación hech-): facción, pacificar, deficiente, hechura.
- helar (del latín gelare); lexemas gel- > hel-: gélido, congelación, helada, heladería.
- 2. Una regla ortográfica pedagógicamente válida –pues regula la escritura de casi un centenar de vocablos y cuenta con muy pocas excepciones— es la siguiente: *Se escriben con h inicial las palabras que empiezan por hum- <8>*. Agrupar por familias léxicas las palabras a las que afecta dicha norma –con indicación, en su caso, de la correspondiente etimología—, e indicar, asimismo, las principales excepciones a las que no es de aplicación esta regla.

Sugerencias de respuestas.

- 1. Se presentan a continuación las familias léxicas de los étimos *echar*, *hacer* y *helar*.
- Familia de palabras de *echar*.
- Lexema *jec*-: objeción (del latín obiectio,-onis), sujeción (del latín subiectio,-onis), interjección (del latín interiectio,-onis).
- Lexema yec-/yac-: abyección (del latín abiectio,-onis) abyecto,-ta (del latín abiectus, participio pasado de abiicere, rebajar, envilecer), inyección (del latín iniectio,-onis) inyectar (formado sobre el participio pasado latino iniectus, de inicere), proyección (del latín proiectio,-onis), proyectar (del latín proiectare, intensivo de proiicere, arrojar), proyectil (del latín proiectum, supino de proiicere, lanzar), proyecto,-ta (del latín proiectus), yacer (del latín iacere), yacente/yaciente (del antiguo participio activo de yacer, del latín iacens,-entis), yacija (del latín *iacilia, plural neutro de *iacile, de iacere), yac.
- Lexema jet: adjetivación, adjetivar, adjetivo,-va (del latín adiectivus), conjetura (del latín coniectura), conjeturar (del latín coniecturare), objetivo,-va, objetivo,-va, objetivo (del latín obiectus), sujetar (del latín subiectare, intensivo de subiicere, poner debajo), sujeto,-ta (del latín subiectus, participio pasado de subiicere).



Familia de palabras de *hacer*.

- Lexema fac- (con va riación fic-): artifice (del latín artifex,-ficis), artificial (del latín artificialis), artificio (del latín artificiosus), benefactor, -ra (del latín benefactor, -oris), beneficencia (del latín beneficiarius), beneficiario, beneficiario, -ria (del latín beneficiarius), beneficio (del latín beneficiarius), beneficiosus), beneficiario, -ria (del latín beneficiarius), deficiencia (del latín deficientia), deficiente (del latín deficiens, -entis, participio activo de deficere, faltar), deficit (del latín deficere, faltar), deficiario, -ria, edificación (del latín aedificatio, -onis), edificar (del latín aedificare), edificio (del latín aedificium), facción (del latín factiosus); fácil (del latín facilis), facilidad (del latín facilitas, -atis), facilitar, facsímile (del latín fac, imperativo de facere, hacer, y simile, semejente), factible (del latín factibilis), fáctico, -ca (del latín factum, hecho), factor, -ra (del latín factor, -oris), factótum (del latín fac, imperativo de facere, hacer, y totum, todo); magnificar (del latín magnificare), magnificare), magnificare), magnificare), magnificare), magnificare), pacificare), pacificare), pacificario, -onis), pacificar (del latín pacificare), pacificare), pacificare), etc.
- Lexema: hac- (con variación hech-): bienhechor,-ra, (del latín benefactor,-oris), contrahecho,-cha, deshacer, deshecho,-cha (homófonos: desecho, desecha), fehaciente, hacedero,-ra, hacedor,-ra, hacendado,-da, hacendar, hacendoso,-sa, hacienda (del latín facienda, plural neutro del gerundio de facere, lo que ha de hacerse), hazaña, hazmerreír (de hacer, el pronombre me y reír), hechicería, hechicero,-ra, hechizar, hechizo,-za (del latín facticius), hecho,-cha (del participio irregular de hacer, del latín factus), hechura (del latín factura), malhecho,-cha, quehacer/es, rehacer, rehecho,-cha, etc.

Familia léxica de *helar*.

- Lexema *hel-*: *helable, heladería, heladero,-ra, heladizo,-za, helado,-da, helador,-ra, heladura, helaje, helamiento, hielo* (con diptongación de la vocal breve */o/*, en posición tónica, en */ie/*), *deshelar*.
- Lexema gel: conge lable, conge lación, conge lado,-da, conge lador,-ra, conge lamiento, conge lar, conge lativo,-va, descongelación, desconge lar, gel (de gelatina), ge latina (del latín gelatus, helado), ge latinoso,-sa, gélido,-da.
- 2. Estas son las pocas palabras que empiezan por *um-* y que no llevan *h* inicial:
- Los tecnicismos propios de la Botánica *umbela* y *umbilífero,-ra*.
- Las palabras umbilicado, da y umbilical, pertenecientes a la familia léxica de ombligo (del latín umbilicus).
- Las palabras que forman parte de las familias léxicas del antiguo umbra (del latín umbra, sombra) y de umbral (de lumbral, y este del latín liminaris, influido por lumen, castellano lumbre: escalón de la puerta de entrada de una casa): umbráculo, umbrático,-ca, umbrátil, umbrío,-a, umbroso,-sa; umbralado, umbralar, vocablos, todos ellos, de uso muy restringido.

■ Familia de palabras de *humo* (*fum-* > *hum-*, del latín *fumus*). <8>

Lexema <i>hum-</i> .	Lexema <i>fum-</i> .	
a hum ado,-da	es fum arse	per fum ador,-ra
a hum ar	fum able	per fum ar <11>
hum ada	fum ada	per fum e
hum arada	fum adero	per fum ear
humarazo <9>	fum ador,-ra	perf um ería
hum areda	fum ante	per fum ero,-ra
hum aza <9>	fum ar	per fum ista
hum azo <9>	fum arada	
hum eante	fum arola	
hum ear	fum ata	
humera <10>	fumífero,-ra	
hum ero	fum ífugo,-ra	
hum illo	fum igación	
humoso,-sa	fum igador,-ra	
sa hum ado,-da	fum igar	
sa hum ador	fumigatorio,-ria	
sa hum ar	fumívoro,-ra	
sa hum erio	fum osidad	
	fumoso,-sa	

Familia léxica de *humectación/humedad*.

étimo: <i>humectación</i> (del latín <i><h>umectatio,-onis</h></i>).	étimo: <i>humedad</i> (del latín <i>humiditas,-atis</i> , con haplología).
humectante humectar	hum edecer húm edo,-da
humectativo,-va	hum idificación
	hum idificador hum idificar
	húm ido



■ Familia de palabras de *hombre* (*hum-, hom-*, del latín *homo,-inis*; y este de *humus,-i*, tierra, barro).

átimos bumanidad (dal	Lexema <i>hum</i>	átimo humilla alám /ala
étimo: <i>humanidad</i> (del	étimo: <i>humildad</i> (del	étimo <i>humillación</i> (de
latín <i>humanitas,-atis</i>).	latín <i>humilitas,-atis</i>).	latín <i>humiliatio,-onis</i>).
des hum anización	hum ilde	hum illadero
des hum anizado,-da	hum ildemente	hum illador,-ra
des hum anizador,-ra		hum illante
des hum anizante		hum illar
des hum anizar		
des hum ano,-na		
ex hum ación		
ex hum ador,-ra		
ex hum ar		
hum anal		
hum anamente		
hum anar		
hum anidad		
hum anismo		
hum anista		
humanístico,-ca		
humanitario,-ria		
hum anitarismo		
hum anización		
hum anizar		
hum ano,-na		
hum anoide		
in hum ación		
in hum anamente		
in hum anidad		
in hum ano,-na		
in hum ar		
tras hum ancia		
tras hum ante		
tras hum ar <12>		

Lexema <i>hom-</i>	Lexema <i>hombr-</i> .
hom icida	hombr acho
hom icidio	hombr ada
hom inal	hombrear <13>
hom inicaco	hombr ecillo
hom ínido	hombr ía
hom únculo	hombr ón
	hombr uno,-na

Familia léxica de *húmero* (*humer-* > *hombr-*, del latín *humerus*).

Lexema <i>hombr</i>	Lexema <i>humer</i>
hombrear <13> hombrera hombrillo hombro	humer al

Familia léxica de *humor* (*humor*-, del latín *humor*,-oris).

humorado,-da

humoral

humoralismo

humoralista

humorismo

humorista

humorísticamente

humorístico,-ca

humoroso,-sa

mal**hum**or/buen**hum**or <14>

mal**hum**orado,-da

mal**hum**orar



NOTAS.

- <1> En la *Ortografía de la Lengua Española*, de la RAE, y en el epígrafe relativo al uso de la letra **b**, se dice textualmente: "Se escriben con **b** los verbos *deber, beber, caber, saber* y *haber*". <2.1.1.c), pág. 11>. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000.
- <2> Cfr.: Ortografía de la Lengua Española, de la RAE, 2.1.1.a), pág. 11.
- <3> La *i* final del lexema del verbo *cohibir* lleva tilde en los presentes, excepto en la primera y segunda persona del plural. De esta manera, en la primera, segunda y tercera persona del singular, así como en la tercera persona del plural –que son las formas a las que les corresponde ir acentuadas en el lexema–, se origina el hiato /o.í/: cohíbo/cohíba, etc.; frente a cohibimos/cohibáis, etc.
- <4> Incumbir es un verbo defectivo que solo se usa en la tercera persona del singular y del plural de los diferentes tiempos, así como en las formas no personales: incumbía, incumbirán, haya incumbido, incumbiendo, etc.
- <5> **Prohibir** se conjuga como **cohibir**: la **i** final del lexema del verbo lleva tilde en los presentes, excepto en la primera y segunda persona del plural; y así se produce el hiato **/o.í/**: **prohíbes/prohíban**, etc.; frente a **prohibís/prohibamos**, etc.
- <6> Aunque el uso pronominal de *recibir* es raro en España ("*recibirse* de académico": obtener la condición de miembro de número de la Real Academia Española), resulta frecuente en el español de América, en donde "*recibirse de...*" equivale a "obtener el título de...", "licenciarse o graduarse en...".
- <7> Del francés procede el vocablo viable (< viable, de vie, vida; que puede vivir. Se dice principalmente de las criaturas que, nacidas o no a tiempo, salen a la luz con robustez o fuerza bastante para seguir viviendo); vocablo homógrafo de viable (del francés viable, y este del bajo latín viabilis, de via, camino; dicho de un camino o de una vía, por donde se puede transitar).</p>
- <8> La palabra *humus* (del latín *humus*) se emplea en Geología con el significado de "capa superficial del suelo, constituida por la descomposición de materias animales y vegetales". El adjetivo derivado de esta voz, *húmico,-ca*, significa, en Agricultura, "perteneciente o relativo al *humus*".
- <9> De las tres variantes formales humarazo, humaza y humazo—, la Academia prefiere humazo: "humo denso y copioso".
- <10> *Humera* (de *humo*; *jumarse*, pronominal vulgar: embriagarse, perder el dominio por beber en exceso): *jume-ra* (coloquial; el vocablo debe pronunciarse aspirando la *h*), borrachera, embriaguez.

<11> La palabra *perfumar* proviene del latín *per*, por, y *fumare*, producir humo: "sahumar, aromatizar algo, quemando materias olorosas"; "dar buen olor a algo o a alguien mediante perfume"; "exhalar perfume, fragancia, olor agradable".

<12> La palabra *trashumar* procede del latín *trans*, de la otra parte, y *humus*, tierra: "dicho del ganado, pasar con sus conductores desde las dehesas de invierno a las de verano, y viceversa"; "dicho de una persona, cambiar periódicamente de lugar".

<13> Hay dos vocablos diferentes con el significante *hombrear*, que tienen distinto significado (y son, por tanto, vocablos homógrafos): "dicho de un joven, querer parecer *hombre* hecho"; y "hacer fuerza con los *hombros* para sostener o empujar algo".

<14> La Academia prefiere la expresión pluriverbal *mal humor* –palabra compuesta de adverbio + nombre–: "actitud o disposición negativa e irritada". (Antónimo: *buen humor*, "propensión más o menos duradera a mostrarse alegre y complaciente").

BIBLIOGRAFÍA.

Consideramos fundamental, para trabajar la ortografía por medio de familias de palabras, consultar los siguientes libros –que han alcanzado un elevado número de ediciones–, de los que es autor Agustín Mateos Muñoz, (publicados en México por la editorial Esfinge, y distribuidos por Librería de Porrúa Hnos.):

- Etimologías grecolatinas del español. (El libro va acompañado de un cuaderno de 223 páginas –que lleva el mismo título–, con "un adecuado repertorio de selectos ejercicios sobre cuestiones etimológicas grecolatinas").
- Etimologías griegas del español. (La primera edición de esta obra se remonta a 1949, cuando su autor era profesor en la Universidad Nacional Autónoma y en la Escuela Normal Superior).
- Etimologías latinas del español.

También tiene gran interés el libro de Juan B. Selva titulado *Familias de palabras. Para enseñar y aprender orto-grafía*. Buenos Aires (Argentina), El Ateneo, 1948, segunda edición.

Por su enfoque didáctico, nos parece atractivo el artículo de Benjamín Mantecón Ramirez titulado "Ortografía en la relación paradigmática de la lengua". *Apuntes de educación. Cuaderno de Lengua y Literatura*. Madrid, ediciones Anaya, 23/octubre-diciembre, 1986, pág. 11). <En este trabajo (págs. 10-12), Mantecón ofrece cuadros con el paradigma morfosemántico de las palabras *hilo*, *huevo* y *clave*>.

La antigüedad de toda la bibliografía citada –que sigue siendo, no obstante, muy válida– pone de manifiesto la necesidad de ahondar en el tema de las familias de palabras.



Las palabras homónimas con dificultades ortográficas.

LAS PALABRAS HOMÓNIMAS CON DIFICULTADES ORTOGRÁFICAS.

Aspectos generales.

1. La homonimia: palabras homógrafas y homófonas.

¿Qué significa la palabra **solar**? Depende de a qué palabra nos estemos refiriendo; porque son cuatro las que comparten el mismo significante **solar**, pero tienen distinto origen etimológico, y el DRAE las recoge distinguiéndolas mediante el empleo de un superíndice, que ordena según la mayor o menor antigüedad de su incorporación al mismo:

- solar₁. (De suelo). Nombre.
 - Casa, descendencia, linaje noble: Su padre venía del solar de Vegas.
 - Casa solar (o solariega). La más antigua y noble de una familia.
 - Porción de terreno donde se ha edificado o que se destina a edificar.
 - Suelo de la era (donde se trillan las mieses).
- solar₂. (Del latín *solaris*). Adjetivo.
 - Perteneciente al sol: rayos solares.
- solar₃. (De suelo). Verbo transitivo.
 - Revestir el suelo con ladrillos, losas u otro material.
- solar₄. Verbo transitivo.
 - Echar suelas al calzado.

Esa igualdad entre los significantes de las anteriores palabras –que poseen distinto significado– se llama *homo-nimia*; y al tratarse de una igualdad tanto acústica como gráfica, las palabras reciben la denominación de *homó-grafas* (y, en principio, no tienen por qué originar problemas ortográficos en su escritura).

En caso distinto se encuentran las palabras *homófonas*, en las que la igualdad de significantes es sólo acústica, pero no gráfica, lo que sin duda puede aparejar errores en su escritura, en especial si se desconoce su diferente origen etimológico. Son *homófonas*, por tanto, las siguientes parejas de palabras <1>:

- bello,-lla. (Del latín bellus). Adjetivo.
 - Que tiene belleza.
 - Bueno, excelente.

- vello. (Del latín villus). Nombre.
 - Pelo que sale más corto y suave que el de la cabeza y de la barba, en algunas partes del cuerpo humano.
 - Pelusa de que están cubiertas algunas frutas o plantas.
- barón. (Quizá del franco *baro, hombre libre). Nombre.
 - Título de dignidad, de más o menos preeminencia según los diferentes países.
 - Persona que tiene gran influencia y poder dentro de un partido político, una institución, una empresa, etc.
- varón. (Del latín varo.-onis, fuerte, esforzado). Nombre.
 - Ser humano de sexo masculino.
 - Hombre que ha llegado a la edad viril.
 - Hombre de respeto, autoridad u otras prendas.
 - Marina. Cada uno de los dos cabos o cadenas que por un extremo se hacen firmes en la pala del timón y por
 el otro se sujetan a entrambos costados del buque, para gobernar en casos de avería en la caña o en la
 cabeza del timón.

Así pues, *las palabras homógrafas son, a la vez, homófonas*, ya que suenan y se escriben de igual modo (así, por ejemplo, el *nombre femenino haya* y la *forma verbal haya*); *pero no todas las palabras homófonas son homógrafas*, pues las hay que, aun cuando suenan de igual modo, se escriben de diferente manera (así, por ejemplo, cualquiera de las dos palabras con significante *haya* –nombre femenino o forma del verbo *haber*– y el *nombre femenino aya*; y, asimismo, cualquiera de esas tres palabras –*haya*/nombre, *haya*/verbo, *aya*/nombre– y la *forma verbal halla*, en pronunciación *yeísta*, es decir, articulando la *l*/como *y*, con salida del aire por el centro de la cavidad bucal, variante de pronunciación admitida como correcta por la RAE; pronunciación que convertiría en *parónimas* dichas palabras). <2> <Etimologías: *haya*/nombre, del latín <*materia*> *fagea*, madera de haya; *haya*/verbo, del latín *habeam/habeat*, de *habere*, haber; *aya*/nombre, de *ayo*, y este del gótico **hagja*, guarda; *halla*/verbo, del latín *afflat*, de *afflare*, soplar hacia algo, rozar con el aliento, olfatear>.

2. Homonimia y polisemia.

Si no se conoce la procedencia etimológica de las palabras, puede resultar complicada la distinción entre *homonimia*—igualdad de forma de palabras con distinta significación— y *polisemia*—pluralidad de significados de una palabra—. Aun así, para hablar de homonimia y no de polisemia bastará con constatar que los significados de dos -o más palabras- resultan lo suficientemente distantes los unos de los otros, de manera que entre ellos no pueda establecerse el menor punto de contacto; y serán los correspondientes contextos en los que las palabras se usan los que, en definitiva, permitirán establecer con claridad las diferencias de significado entre palabras homónimas. <3>

Retomemos, parcialmente, el ejemplo de los vocablos con el significante **solar**, y consideremos su empleo en los siguientes contextos:

- 1. Su padre venía del **solar** de Vegas.
- 2. En ese solar están construyendo un hotel.
- 3. La calefacción de la casa funciona con energía solar.
- 4. Hay que **solar** el establo para convertirlo en una habitación útil.

Parece evidente que en las frases 1 y 2 el nombre **solar** se ha usado en dos de las cuatro acepciones diferentes que integran su polisemia; y la homonimia se da entre dicho nombre, en cualquiera de esas acepciones, el adjetivo **solar** –incluido en la frase 3 – y el verbo *solar*, de la frase 4.

3. Causas de la homonimia.

De entre las diversas causas por las que se produce la homonimia, hay que resaltar, principalmente, dos:

- 1. La evolución fonética convergente de palabras que inicialmente tuvieron distintos significantes; por ejemplo: *vela* (vigilia) –palabra que procede de *velar*, y esta del latín *vigilare* (estar sin dormir)–; y *vela* (de una embarcación que se mueve impelida por el viento) –palabra que procede del latín *vela*, plural de *velum* (velo), de donde proviene *velare* (*velar*: cubrir con un velo)–.
- 2. Los préstamos lingüísticos de significantes de otros idiomas, que casualmente ya existen en la lengua que los recibe; por ejemplo: **cola** ("Si coges el gato por la **cola**, te bufará") –del latín vulgar **coda**, y este del latín **cauda**: extremidad posterior del cuerpo y de la columna vertebral de algunos animales—; **cola** ("He pegado con **cola** la tapa de la caja") –del latín vulgar **colla**, y este del griego "kólla": pasta fuerte, translúcida y pegajosa, que se hace generalmente cociendo raeduras y retazos de pieles, y que, disuelta después en agua caliente, sirve para pegar—; y **cola** ("Se bebió el refresco de **cola** de un tirón") –del mandinga k ´ola: bebida refrescante que contiene la sustancia estimulante extraída de la semilla de un árbol ecuatorial, de la familia de las Esterculiáceas, que contiene teína y teobromina, y que se utiliza en medicina como excitante de las funciones nerviosas y digestivas—.

4. Sugerencias didácticas para la enseñanza de las palabras homónimas con dificultades ortográficas.

1. Dominio ortográfico y conocimiento del significado de las palabras homófonas.

Si la enseñanza de la ortografía y del vocabulario han de ser inseparables, tanto más en el caso de las palabras homónimas no homógrafas. Para su total incorporación al acervo lingüístico personal, es necesario afrontar a la vez la escritura y el significado de tales palabras; unas palabras que, por otra parte, deberán ser elegidas en razón de su uso, y no por su mayor nivel de dificultad. Así pues, entendemos que cuando solo hay identidad acústica pero no gráfica entre significantes, las correspondientes palabras homófonas se presentarán de manera simultánea, proporcionando la siguiente información de cada una de ellas: a) etimología; b) categoría gramatical; c) acepciones más usuales, con inclusión de la palabra en contextos apropiados; d) familia léxica a la que la palabra pertenece, o a partir de la cual –en el caso de un étimo– se construye dicha familia. A modo de ejemplo, se aplica este modelo de análisis a las palabras homófonas *honda* (profunda) y *onda* (ondulación, festón).

111

honda onda

- Del antiguo *fondo,-da*; del antiguo**perfondo*, y este del latín *profundus*.
- Adjetivo femenino.
 - Que tiene profundidad: "Los espeleólogos penetraron en una honda caverna".
 - Dicho de una parte un terreno, que está más baja que todo lo circundante: "El agua y el viento han formado *hondas* pozas en esa montaña".
 - Profundo, alto o recóndito: "Esa herida de bala es honda y tardará mucho en cicatrizar".
 - Dicho de un sentimiento, intenso, extremado: "Sentía una honda tristeza por la muerte de aquel perro".
- Familia léxica de *hondo.-da*:
 - hondable, hondamente, hondear, hondón, hondonada, hondura, ahondamiento, ahondar, etc.
 - fondo (del latín fundus), fondeadero, fondeado,-da, fondear, fondeo, fondista, fondón,-na; profundo,-da, (del latín profundus), profundamente, profundar, profundización, profundizar, etc.

Del latín unda.

Nombre femenino.

- Cada una de las elevaciones que se forman al perturbar la superficie de un líquido: "El viento producía *ondas* en la superficie del lago".
- Movimiento que se propaga en un fluido:
 "La onda explosiva rompió todos los cristales de las ventanas de ese edificio".
- Cada una de las curvas, a manera de eses, que se forman natural o artificialmente en algunas cosas flexibles, como el pelo, las telas, etc.: "Las *ondas* de su cabello le dan un aspecto jovial".
- Cada uno de los recortes, a manera de semicírculo, más o menos prologados o variados, con que se adornan las guarniciones de vestidos u otras prendas: "El traje de fiesta estaba adornado con pequeñas ondas bordadas que remataban la cinturilla".

Familia léxica de onda:

 ondeado, ondeante, ondear, ondeo, ondina, ondoso,-sa, ondulación, ondulado,-da, ondulante, ondular, ondulatorio,-ria; undoso,-sa, undulación, undular (del latín undula, ola pequeña), undulatorio,-ria.



Son homógrafos el adjetivo *honda* y el nombre *honda* (del latín *funda*): tira de cuero, o trenza de lana, cáñamo, esparto u otra materia semejante, para tirar piedras con violencia. (A la familia léxica de este vocablo pertenecen hondada/*hondazo*, hondero y hondijo). También son homógrafos los verbos *hondear* (de *hondo*) –reconocer el fondo con la sonda– y *hondear* –disparar la honda–. Y lo son, igualmente, *fondista* (de fondo) –deportista que participa en una carrera de largo recorrido– y *fondista* –persona que tiene a su cargo una fonda, establecimiento público de categoría inferior a la del hotel, o de tipo más antiguo, donde se da hospedaje y se sirven comidas.

2. La corrección prosódica, garantía de la corrección ortográfica.

Es innegable que muchos errores ortográficos tienen su origen en una defectuosa pronunciación de determinados sonidos. Precisamente por ello, incurrir de forma intencionada en dislates ortológicos para garantizar, a corto plazo, la adquisición de una ortografía correcta —especialmente a la hora de escribir palabras homónimas no homógrafas—, tiene efectos contraproducentes y sólo sirve para empobrecer gravemente el progreso ortográfico. En consecuencia, palabras como *bacalvaca*, *bastolvasto*, *balidolvalido*, *bobinalbovina*, *combinolconvino*, *corbetalcorveta*, *sabialsavia* deben pronunciarse articulando las consonantes *b/v* exactamente igual —de forma bilabial—, sin dar a la *v* una articulación labiodental; y en palabras como *contestol contexto*, *espiarlexpiar*, *espirarlexpirar*, *testoltexto*, la *x* ortográfica, ante consonante, se pronuncia como simple *s* —ya que solo en casos muy marcados de dicción culta y enfática equivale al grupo /ks/—; y, asimismo, al ser la *h* muda —y no llevar aparejada la aspiración laríngea—, deben pronunciarse de la misma manera cada una de las siguientes parejas de palabras homófonas: *deshechol desecho*, *hablandol ablando*, *¡hala!lala*, *hastalasta*, *¡hola!lola*. La correcta escritura de vocablos homófonos como los de todas las anteriores parejas implica, pues, una esmerada pronunciación de tales vocablos <4>; y puesto que la disparidad semántica entre homófonos resulta evidente, los contextos en que normalmente figuran ayudarán a recalcar las diferencias ortográficas de tales palabras homónimas no homógrafas <5>; por ejemplo:

basto/vasto:

- El traje está bien confeccionado, pero el tejido es muy *basto*.
- Desde la cima de la montaña se domina un vasto panorama.

espiarlexpiar.

- Hay que *espiar* sus más leves gestos para averiguar lo que trama.
- Condujeron a los amotinados a un campo de concentración, para *expiar* sus delitos.

• ¡hola!/ola:

- ¡Hola! ¡Hola! Conque esa tenemos, ¿eh?
- Una gran **ola** hizo naufragar la embarcación.

El seseo –pronunciación de la z, o de la c delante de e, i, como s, con articulación predorsoalveolar o predorsodental, en vez de interdental— <6> y el yeísmo –pronunciación de la II con salida central del aire, y no lateral— <7> convierte en homófonos vocablos que, en realidad, son parónimos; lo que puede inducir no solo a la confusión de palabras, sino también al error ortográfico a la hora de escribir palabras homónimas no homógrafas, tales como bazo (víscera), frente a vaso, (recipiente), hace (de hacer, frente a ase, (de asar y de asir), veces (plural de vez, frente a beses, (forma del presente de subjuntivo de besar), hacia (preposición, frente a Asia, continente)... <8>; o como cayado (bastón), frente a callado, (de callar), cayó (de caer), frente a calló, (de callar), hoyo (concavidad), frente a hollo, (de hollar), huya (de huir), frente a hulla, (carbón de piedra)...

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Diferenciar morfológica y semánticamente los siguientes vocablos homónimos:
 - · sabia/savia
 - honda (para cazar), honda (congoja)/onda
- 2. Reseñar las acepciones transitivas más frecuentes del verbo *hallar*, e incluir dicho verbo –conjugado en tercera persona del singular del presente de indicativo *(halla)* en otras tantas frases, empleado en cada una de tales acepciones.
- 3. Averiguar, con ayuda del diccionario, los correspondientes homófonos de las palabras *hecho* y *hoya* –en este último caso, en *pronunciación yeísta*–; precisar la categoría gramatical de cada vocablo, así como su significado; e incluirlos en contextos apropiados.
- 4. Comprobar el significado de las siguientes parejas de homófonos –formas verbales cuya distinción es posible gracias a la diferente grafía– y completar después cada una de las frases con el verbo correspondiente, conjugado en la forma indicada.
 - deshecho (de deshacer)/desecho (de desechar).
 - hablando (de hablar)/ablando (de ablandar).
 - hecho (de hacer)/echo (de echar).
 - hierro (de herrar)/yerro (de errar).
 - deshacer. Participio.

Una vez <...> del único testigo, el asesino suponía que estaba a salvo de la justicia.

- - *errar.* Primera persona del singular del presente de indicativo.
 - <...> en las respuestas porque no conozco en profundidad los aspectos más significativos del tema que estamos abordando.
 - hacer. Participio.
 - <...> el equipaje, se dispuso a salir de viaje.
 - herrar. Primera persona del singular del presente de indicativo.
 Antes de que pasten por la dehesa, <...> los toros de mi ganadería para tenerlos identificados.
 - hablar. Gerundio simple.
 - <...> con esa habilidad retórica que le caracteriza, suele conseguir cuanto se propone.
 - echar. Primera persona del singular del presente de indicativo.

Siempre <...> la basura en los contenedores adecuados.

- ablandar. Primera persona del singular del presente de indicativo.
 - Si no lo <...> con mi buen comportamiento, no creo que deponga su actitud, y seguirá enfadado conmigo.
- desechar. Primera persona del singular del presente de indicativo.

Como has demostrado que eres mi amigo, <...> las reservas que tenía hacia tu persona.

5. Confeccionar un breve diccionario de palabras homónimas que se distingan por su diferente grafía **(b/v, g/j,** presencia/ausencia de la **h**); y anotar su etimología, categoría gramatical y acepciones más usuales convenientemente contextualizadas.

Sugerencia de respuestas.

1. Etimología, categoría gramatical y significado de los vocablos homófonos *sabia/savia*.

sabia	savia
Del latín <i>sapida</i> , juiciosa.	Del latín <i>sapea</i> , de <i>sapa</i> , vino cocido y jugo.
 Adjetivo fenemino. Dicho de una persona, que tiene profundos conocimientos en una materia, ciencia o arte: "Era sabia sus conocimientos de astronomía debajan sorprendidos a todos sus compañeros". Dicho de una cosa, que instruye o que contiene sabiduría: "Ha tomado una sabia decisión: no volverá a fumar". Cuerda (prudente): "Mi hermana es lo suficientemente sabia como para actuar con cautela y no dejarse arrastrar por falsas apariencias". Dicho de un animal, que tiene muchas habilidades: "Es una perra muy sabia y por eso hace números circenses". 	 Nombre femenino. En Botánica, líquido que circula por los vasos de las plantas pteridofitas y fanerógamas y del cual toman las células las sustancias que necesitan para su nutrición: "La <i>savia</i> está compuesta de agua, sales minerales y azúcares que la planta absorbe del suelo y elabora". Energía, elemento vivificador: "Por sus venas corría la <i>savia</i> de la juventud".
■ Familia léxica de <i>sabio,-bia</i> : sabelotodo, saber, sabiamente, sabidillo,-lla, sabido,-da, sabiduría, a sabiendas, sabiondo /sabihondo; insípido,-da, sapiencia, sapiencial, etc.	

- 2. Acepciones transitivas frecuentes del verbo *hallar* y contextos apropiados para las mismas (con la forma *halla*).
 - Dar con alguien o algo que se busca: "Siempre que la busca la halla en la biblioteca".
 - Dar con alguien o algo sin buscarlo: "Si *halla* una plaza de aparcamiento libre en la calle es por pura casualidad".
 - Descubrir con ingenio algo hasta entonces desconocido: "De proseguir sus investigaciones, en poco tiempo *halla* el remedio contra esa enfermedad maligna".
 - Ver, observar, notar: "El público halla burla en las palabras de ese humorista".
 - Descubrir la verdad de algo: "Por mucho que le interroga no halla las respuestas esperadas".
 - Conocer, entender después de una reflexión: "Como le han dado las indicaciones correctas y detalladas, halla la solución del problema sin dificultades".
- 3. El nombre y el adjetivo/participio irregular **hecho** provienen del latín *factus*, participio de *facere*. En cuanto al nombre **hoya**, procede del latín *fovea*. Ambas palabras son polisémicas, como también lo son los correspondientes homófonos **–echo/olla**–, que proceden, respectivamente, del verbo latino *iactare* y del latín *olla*.
- 4. Homonimia y morfología verbal. Etimología, análisis morfológico y significado –en la acepción que figura en el correspondiente contexto– de cada una de las palabras de las parejas de homófonos que se relacionan a continuación.
 - deshecho (participio irregular de deshacer, de des- y hacer). Matar a alguien: "Una vez deshecho del único testigo, el asesino suponía que estaba a salvo de la justicia". Desecho (primera persona del singular del presente de indicativo de desechar, del latín disiectare). Deponer, apartar de sí un pesar, temor, sospecha o mal pensamiento: "Como has demostrado que eres mi amigo, desecho las reservas que tenía hacia tu persona".
 - hablando (gerundio simple de hablar, del latín coloquial fabulari). Dicho de una persona, comunicarse con
 otra u otras por medio de palabras: "Hablando con esa habilidad retórica que le caracteriza, suele conseguir
 cuanto se propone". Ablando (primera persona del singular del presente de indicativo de ablandar). Hacer
 que alguien ceda en una postura intransigente o severa, mitigar su ira o enojo: "Si no lo ablando con mi buen
 comportamiento, no creo que deponga su actitud, y seguirá enfadado conmigo".
 - hecho (participio irregular de hacer, latín factus, de facere). Disponer, componer, aderezar: "Hecho el equipaje, se dispuso a salir de viaje". Echo (primera persona del singular del presente de indicativo de echar, del latín iactare). Hacer que algo vaya a parar a alguna parte, dándole impulso: "Siempre echo la basura en los contenedores adecuados".

- hierro (primera persona del singular del presente de indicativo de herrar, de hierro, y este del latín ferrum).
 Marcar con un hierro candente los ganados, los artefactos, etc.: "Antes de que pasten por la dehesa, hierro los toros de mi ganadería para tenerlos identificados". Yerro (primera persona del singular del presente de indicativo de errar, de latín errare). No acertar: "Yerro en las respuestas porque no conozco en profundidad los aspectos más significativos del tema que estamos abordando".
- 5. Confección de un breve diccionario de palabras homófonas.
 - Homófonos b/v: baca/vaca, balido/valido, baso/vaso, baya/vaya/valla, bello/vello, bocal/vocal, etc., etc.
 - Homófonos g/j: gira/jira, ve gete/ve jete, etc., etc.
 - Homófonos con y sin hache: hala/ala, hasta/asta, hatajo/atajo, hato/ato, horca/orca, huno/uno, etc., etc.

NOTAS.

- <1> Utilizando la terminología de Charles Bally, entre *bello* y *vello* existe sólo *hominimia parcial*, ya que ambos significantes pesentan diferencia de forma (*bello* es adjetivo y *vello*, nombre); en cambio se da *homonimia absoluta* entre las palabras *barón* y *varón*, ya que ambas pueden desempeñar la misma función, por pertenecer a la misma categoria gramatical (son nombres).
- <2> La paronimia es un fenómeno diferente al de la homonimia. Mientras que los homónimos, siendo iguales por su forma, tienen distinta significación, los parónimos simplemente tienen entre sí relación o semejanza, por su etimología o solo por su forma o sonido. Son, por tanto, parónimos, los siguientes vocablos, cuyo parecido fonético es evidente: infligir (del latín infligere, herir, golpear) –causar daño, imponer un castigo–/infringir (del latín infringere, romper, quebrar) –quebrantar leyes, órdenes, etc.–
- <3> Este es el criterio del académico Manuel Seco, para quien, aunque no se conozca la procedencia de dos palabras –por ejemplo, polo, de origen latino, y polo, de origen inglés–, la diferencia de sus significados debe bastar para que se las considere palabras diferentes (cf: Gramática esencial del español. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 15.5.3.). En efecto, y tal y como apunta Manuel Seco, en el caso de la palabra polo tenemos un primer significado: "extremo del eje de la Tierra"; por la "proximidad al polo Norte", damos nombre al polo magnético; de aquí, por la idea de "atracción", el polo de un imán; de nuevo por la idea de "atracción", el polo industrial; por la idea de "extremo", el polo de un generador eléctrico; y por la idea del "frío" de los polos de la Tierra, el polo, caramelo helado. Y la homonimia –homografía, en este caso, por escribirse ambas palabras de la misma forma– se produce entre la palabra de origen latino polo –con las diferentes acepciones reseñadas, pues se trata de una palabra polisémica— y la palabra de origen inglés polo, en cualquiera de sus dos acepciones, pues también es palabra polisémica: juego practicado entre grupos de jinetes que, con mazas de astiles largos, impulsan una bola de madera hacia una meta; y prenda de punto que llega hasta la cintura, con cuello, y abotonada por delante en la parte superior.



<4> El Manual de pronunciación española, de Tomás Navarro Tomás (Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto de Filología. Colección Textos universitarios, núm. III), sigue siendo obra de consulta obligada para resolver dudas ortológicas y acceder a los modelos cultos de pronunciación de los diferentes sonidos de la lengua castellana.

<5> No nos parece conveniente, sin embargo, que se fuerce a los vocablos homófonos a coexistir en extraños contextos que nada –o muy poco– tienen que ver con la comunicación cotidiana interpersonal; contextos del tipo "Carga la *vaca* en la *baca* del coche.", "El *vate* está *bate* que *bate* su magín y no consigue hilvanar un verso.", "Hacía rato que íbamos andando por una *vasta* llanura cuando Gertrudis dijo: ¡*Basta*!, no puedo más, vais demasiado aprisa y necesito descansar".

<6> El seseo es propio de casi toda Andalucía, Canarias e Hispanoamérica; y la RAE considera correctas tanto la pronunciación interdental de z/c, como la predorsal seseante –que andaluces, canarios e hispanoamericanos pueden usar sin reparo hasta en los círculos sociales más cultos y escogidos—. Fuera de estas zonas geográficas parece necesario mantener la diferencia de pronunciación entre z/c interdental y s alveolar, especialmente cuando tales grafías figuran en palabras homónimas no homógrafas (bazo/vaso, hace/ase...).

<7> En cuanto a la pronunciación yeísta de la II, frecuente en gran parte de los países y regiones hispánicos, la RAE la admite como correcta, aunque recomienda el conocimiento y enseñanza de la articulación lateral, que tiene la ventaja de facilitar la escritura ortográfica y de no confundir fonéticamente formas como pollo/poyo, olla/hoya, malla/maya...).

<8> Para la oposición fonológica **s** alveolar/**z-c** interdental, puede consultarse la original obra de Jesús Mosterín Heras *La ortografía fonémica del español* (Madrid, Alianza editorial, 1981. Alianza Universidad, núm. 303; págs. 142-161). Mosterín recoge 113 pares de palabras en las que el intercambio entre **s** y **z/c** altera el significado de las palabras (págs. 144-147).

BIBLIOGRAFÍA.

Una extensísima relación de expresiones heterógrafas correspondientes a conceptos homófonos desambiguados mediante la diferencia de grafía, acompañados de sus correspondientes acepciones, se encuentra en la obra de Hipólito Aschiero *Diccionario de homófonos castellanos. Repertorio alfabético de adjetivos, verbos y su correcta ortografía, homófonos, homógrafos, parónimos.* Buenos Aires, Víctor Leru, 1975.

En plan didáctico, consideramos muy acertada la selección de homófonos realizada por Teudiselo Chacón Berruga en *Ortografía española*. (Madrid, UNED, Facultad de Filología, 1986. Cuadernos de la UNED (C.U. 014). Recoge Chacón 146 pares de homófonos de uso frecuente: 50 pares con **b/v** (págs. 44-47), 4 pares con **g/j** (págs. 62-63), 77 pares con o sin *h* (págs. 68-72) y 15 pares con **s/x** (pág. 94).



La tilde diacrítica: palabras multifuncionales. (Gramática y Ortografía).

LA TILDE DIACRÍTICA: PALABRAS MULTIFUNCIONALES (GRAMÁTICA Y ORTOGRAFÍA).

1. El acento y el significado de las palabras.

El comediógrafo Vital Aza (1851-1911) pone de manifiesto, en este divertido epigrama, la importancia que, para determinar el significado de una palabra, tiene la sílaba sobre la que carga el acento:

Por odio a la ortografía que olvidó, si la sabía, mi buen amigo Barrientos ha dado en la atroz manía de suprimir los acentos.

Ayer, desde Panticosa, esta posdata me endosa al fin de un pliego enlutado: Chico me tiene alelado la *perdida* de tu esposa.

El autor de la carta a quien se alude en el poema ha cometido, en efecto, un error ortográfico de acentuación, al escribir perdida, –palabra llana terminada en vocal, que no lleva tilde– en lugar de pérdida –palabra esdrújula, que exige la presencia de la tilde sobre la vocal de la antepenúltima sílaba—; y, de esta manera, al suprimir la tilde y haber alterado, con ello, la posición de la sílaba tónica, el bueno de Barrientos, que quiso referirse, naturalmente, a la muerte de la esposa del destinatario (pérdida), expresó al escribir la palabra perdida—que significa libertina—algo bien distinto de lo que pretendía. Este chascarrillo subraya, por vía humorística, el valor distintivo que puede tener el acento según la sílaba de la palabra sobre la que recae; y que exige, en determinados casos perfectamente regulados, el empleo de la tilde sobre la vocal de la sílaba tónica de las palabras, de acuerdo con las reglas generales de acentuación. <1>

Acento prosódico, tilde y significado de las palabras.

La posición de la sílaba tónica permite, pues, establecer oposiciones significativas; tal y como puede comprobarse a continuación:

	tomate	tómate
Contexto	Aliñamos la ensalada de lechuga y tomate con aceite, vinagre y sal.	¡ Tómate ya el desayuno!
Significado	Fruto de la tomatera que es una baya casi roja, de superficie lisa y brillante, en cuya pulpa hay numerosas semillas, algo aplastadas y amarillas.	Tomar: comer o beber.
Clase de palabra según la forma	Nombre masculino.	Verbo: segunda persona del singular del presente de imperativo, acompañada del pronombre personal átono <i>te</i> , como refuerzo expresivo.
Clase de palabra según el número de sílabas	Palabra trisílaba: to-ma-te.	Palabra trisílaba: tó-ma-te.
Clase de palabra según la posición del acento	Paroxítona. Sílaba tónica, acentuada prosódicamente: -ma	Proparoxítona. Sílaba tónica, acentuada prosódica y ortográfi- camente: <i>tó-</i> . <2>

Relación de grupos de tres palabras que resultan diferentes –por su forma y también por su significado–, según la posición que ocupa la sílaba tónica.

Acento en la última	Acento en la penúltima	Acento en la antepenúltima
sílaba (palabras	sílaba (palabras <i>llanas</i>	sílaba (palabras <i>esdrújulas</i>
agudas con tilde)	sin tilde)	con tilde)
ani <i>mó</i>	a ni mo	<i>á</i> nimo
arbi <i>tró</i>	ar bi tro	<i>ár</i> bitro
articu <i>ló</i>	arti <i>cu</i> lo	ar tí culo
calcu <i>ló</i>	cal <i>cu</i> lo	<i>cál</i> culo
canta <i>rá</i>	can <i>ta</i> ra	<i>cán</i> tara
capitu <i>ló</i>	capi <i>tu</i> lo	ca pí tulo
casca <i>rá</i>	cas <i>ca</i> ra	<i>cás</i> cara
cele <i>bré</i>	ce <i>le</i> bre	<i>cé</i> lebre
circu <i>ló</i>	cir <i>cu</i> lo	<i>cír</i> culo
cita <i>rá</i>	ci <i>ta</i> ra	c itara
criti <i>có</i>	cri <i>ti</i> co	<i>cri</i> tico
deposi <i>tó</i>	depo si to	de pó sito
dialo <i>gó</i>	dia <i>lo</i> go	<i>diá</i> logo
domi <i>né</i>	do <i>mi</i> ne	<i>dó</i> mine
ejerci tó	ejer <i>ci</i> to	e <i>jér</i> cito
estimu <i>ló</i>	esti <i>mu</i> lo	es <i>tí</i> mulo
habi <i>tó</i>	ha bi to	<i>há</i> bito
interpre <i>té</i>	inter <i>pre</i> te	in <i>tér</i> prete
inti <i>mó</i>	in <i>ti</i> mo	<i>ín</i> timo
invali dó	inva <i>li</i> do	in <i>vâ</i> lido
limi <i>té</i>	li <i>mi</i> te	<i>lí</i> mite
liqui dó	li <i>qui</i> do	<i>lí</i> quido

Acento en la última	Acento en la penúltima	Acento en la antepenúltima
sílaba (palabras	sílaba (palabras <i>llanas</i>	sílaba (palabras <i>esdrújulas</i>
agudas con tilde)	sin tilde)	con tilde)
masca <i>rá</i>	mas <i>ca</i> ra	<i>más</i> cara
naufra <i>gó</i>	nau <i>fra</i> go	<i>náu</i> frago
nume <i>ró</i>	nu <i>me</i> ro	<i>nú</i> mero
practi <i>có</i>	prac ti co	<i>prác</i> tico
prope <i>ró</i>	pros <i>pe</i> ro	<i>prós</i> pero
publi <i>có</i>	pu bli co	<i>pú</i> blico
termi <i>nó</i>	ter mi no	<i>tér</i> mino
titu <i>ló</i>	ti <i>tu</i> lo	tí tulo
trami <i>té</i>	tra <i>mi</i> te	<i>trá</i> mite
transi <i>tó</i>	tran <i>si</i> to	<i>trán</i> sito
vincu <i>ló</i>	vin <i>cu</i> lo	<i>vín</i> culo
vomi <i>tó</i>	vo mi to	vó mito



Repertorio de actividades prácticas.

1. Precisar la diferencia de significado entre las palabras *amplia/amplía* <3>, originada por la posición que ocupa la sílaba sobre la que carga el acento. Disponer la actividad según la forma indicada.

	amplia	amplía
Contexto	<>	<>
Significado	<>	<>
Clase de palabra	<>	<>
según la forma		
Clase de palabra	<>	<>
según el número		
de sílabas		
Clase de palabra	<>	<>
según la posición		
del acento		

2. Subrayar la sílaba tónica de cada una de las siguientes palabras y, a continuación, escribirlas junto a los correspondiente significados. Disponer la actividad según la forma indicada.

callé/calle libró/libro pesó/peso

regía/regia

sabía/sabia

sería/seria

Significados	Significantes
En una población, vía entre edificios o solares.	<>
Suntuosa, grande, magnífica.	<>
Conocía algo, o tenía noticia o conocimiento de ello.	<>
No hablé, guardé silencio.	<>
Fuerza con que la Tierra atrae a un cuerpo.	<>
Conjunto de muchas hojas de papel u otro material semejante que, encuadernadas, forman un volumen.	<>
Dicho de una persona, que tiene profundos conocimientos en una materia, ciencia o arte.	<>
Sucedería, acontecería, tendría lugar.	<>
Saqué o preservé a alguien de un trabajo, mal o peligro.	<>
Dirigía, gobernaba o mandaba.	<>
Severa en el semblante, en el modo de mirar o hablar.	<>
Examinó con atención o consideró con prudencia las razones de algo para hacer juicio de ello.	<>

- 3. La posición de la sílaba tónica permite distinguir palabras como *célebre* (adjetivo), *celebre* (verbo: primera/tercera persona del singular del presente de subjuntivo) y *celebré* (verbo: primera persona del singular del pretérito perfecto simple). Determinar la categoría gramatical y el significado de cada una de las siguientes palabras:
- ábitó/habito/hábito
- terminó/termino/término
- cantará/cantara/cántara
- naufragó/naugrafo/náufrago
- invalidó/invalido/inválido

NOTAS.

<1> La RAE dedica a la acentuación el capítulo IV de su *Ortografía de la Lengua Española* (Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000; págs. 41-53); y el epígrafe 4.1. a las reglas generales de acentuación (págs. 41-43).

- <2> La forma verbal *tómate* –con pronombre enclítico– lleva tilde, de acuerdo con las normas generales de acentuación, ya que es palabra esdrújula; en cambio, palabras como *pidiole* y *cayose* ya no llevan tilde, porque son llanas terminadas en vocal. (Cf: RAE, *Ortografía de la Lengua Española*, 4.7.3., págs. 52-53). A propósito de la acentuación de formas verbales con pronombre enclíticos, la RAE puntualiza: "Las palabras de este tipo que ya no funcionan como verbos, así como las compuestas por verbo más pronombre enclítico más complemento, siguen también, en cuanto al uso de la tilde, las normas generales. Ejemplos: *acabose, sabelotodo, metomentodo*".
- <3> Amplía Al recaer el acento prosódico sobre la vocal cerrada, se deshace el diptongo y las vocales permanecen en hiato. El acento orto gráfico se coloca entonces sobre dicha vocal cerrada. (La RAE preceptúa lo siguiente, en relación con la acentuación de los hiatos formados por vocal abierta átona + vocal cerrada tónica o por vocal cerrada tónica + vocal abierta átona: "Todas las palabras con este tipo de hiatos llevan tilde, independientemente de lo que exijan o no las reglas generales de la acentuación ortográfica. Ejemplos: heroína, baúl, ataúd, desvarío, día, píe, sonríe, mío, río, insinúan, dúo, elegíaco". Cf: RAE. Ortografía de la Lengua Española, 4.4.2. Según lo anterior, el hiato con h intercalada lleva tilde si es preciso. Ejemplos: vahído, ahínco, búho, rehúso, prohíben, ahúman, vehículo). (Ibídem).

2. Monosílabos y tilde diacrítica.

Los errores ortográficos afectan fundamentalmente a la tilde, por ausencia de la misma; y, en especial, a la tilde diacrítica que permite diferenciar funciones distintas de un mismo significante. Se impone, por tanto, una *concienzuda revisión de la escritura de los principales casos de tilde diacrítica*, así como de los conflictos homonímicos que pudieran plantear; lo que implica una indiscutible dificultad, dada la base gramatical que se requiere para afrontar la escritura correcta de todas las palabras –por lo demás de frecuente uso– que llevan tilde diacrítica. A este tema dedica la *Ortografía de la Lengua Española*, de la RAE tan solo el apartado 4.6. (y un reducido número de páginas: de la 47 a la 51; Madrid, Espasa-Calpe, 2000); aunque en las correspondientes entradas del DRAE ofrece una info mación más pormenorizada, acompañada en muchos casos de ejemplos lo suficientemente esclarecedores. De la tilde diacrítica nos vamos a ocupar, pues, a continuación con todo detalle.

1. Acentuación gráfica de los monosílabos.

Los monosílabos —es decir, las palabras que tienen una sola sílaba—, no llevan tilde: *coz, flor, pan, bien, ruin...*La RAE considera monosílabos, a efectos ortográficos, palabras tales como *fie* —primera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo *fiar*—, *hui* —primera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo *huir*—, *riais* —segunda persona del plural del presente de subjuntivo del verbo *reír*—; palabras en las que se considera que no existe hiato —aunque la pronunciación así parezca indicarlo—, sino diptongo (*fie, hui*) o triptongo (*riais*). Sin embargo, si quien escribe considera bisílabas palabras como las reseñadas —porque percibe nítidamente el hiato <1>—, entonces es admisible que les coloque el acento ortográfico que preceptúan las reglas generales de la acentuación: *fié* (/fi.é/), *huí* (/hu.í/) —palabras agudas terminadas en vocal—, *riáis* (/ri.áis/) —palabra aguda terminada en s, y en la que la tilde recae sobre la vocal abierta tónica del diptongo /ai/—. <2>

2. La tilde diacrítica.

Cuando existen dos monosílabos iguales en su forma, pero que desempeñan una función gramatical distinta —y tienen, por tanto, diferente significado—, uno de ellos lleva tilde y el otro no. Este acento gráfico, que sirve para diferenciar la función gramatical de dos monosílabos de igual forma, se llama *tilde diacrítica*, y afecta también a un reducido número de vocablos que no son monosílabos (*sólo, aún*, etc.).

En la siguiente fábula de Hartzenbusch <3> se han destacado los monosílabos que llevan tilde diacrítica:



Los tres quejosos

-¡Qué mal -gritó la monaque estoy sin rabo!

-¡Qué mal estoy sin astas!-repuso el asno.

Y dijo el topo:

-**Más** debo yo quejarme que estoy sin ojos.

No reniegues, Camilo, de tu fortuna; que otros podrán dolerse *más* de la suya.
Si se repara, nadie tiene en el mundo dicha colmada.

Llevan, pues, tilde diacrítica los monosílabos *qué* (versos 1 y 3) –adverbio pronominal que equivale a *cuán*; palabra diferente de la que figura en los versos 2, 7 y 10: *que*, sin tilde, conjunción causal que equivale a *pues* o *porque*—; y *más* (versos 6 y 11) –adverbio comparativo; palabra diferente de *mas*, sin tilde, conjunción adversativa que puede sustituirse por *pero* –.

El resto de los monosílabos de la fábula no lleva tilde; y, más en concreto, no la llevan: el determinante artículo el (en los versos 4, 5 y 13; frente a la forma tónica del pronombre de tercera persona, masculino singular, con oficio de sujeto o de complemento con preposición: el); la preposición el (en los versos 9 y 11; frente a la primera persona del singular del presente de subjuntivo del verbo el (en el verso 9; frente a la forma tónica del pronombre personal de segunda persona singular, con oficio de sujeto: el (en el verso 9; frente a la forma tónica del pronombre personal de pronombre personal de tercera persona, invariable en número, de valor exclusivamente reflexivo: el (en el verso el); el nombre el (en el significa "consentimiento, permiso"; el) el adverbio de afirmación el).

NOTAS.

- <1> La consideración como *hiatos* de ciertas combinaciones vocálicas que, en principio, han de articularse como diptongos o triptongos –y que, por lo tanto, pasarían a constituir dos sílabas, con las implicaciones que ello conlleva en relación con el uso de la tilde: *guion/guión* (/gui.ón/), *Sion/Sión* (/Si.ón/)— está motivada por factores muy distintos, tales como la posición de dichas combinaciones vocálicas en la secuencia hablada, el mayor o menor esmero en la pronunciación, el origen geográfico o social de los hablantes, etc.
- <2> Cf. RAE, Ortografía de la Lengua Española. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000. 4.5., pág. 46.
- <3> Juan Eugenio de Hartzenbusch: Fábulas en verso castellano. Madrid, 1850.

2.1. Los pronombres personales *mí*, *tú*, *él*, y los monosílabos homófonos átonos correspondientes.

Las palabras mí/mi, tú/tu y él/el.

Las palabras de cada una de las parejas *mí/mi*, *tú/tu* y *él/el* pertenecen a categorías gramaticales diferentes y, asimismo, desempeñan distintas funciones gramaticales. En efecto, las palabras tónicas –con tilde– son *pronombres personales*, y desempeñan las funciones de complemento precedido de preposición (*mí* y *él*) y núcleo del sujeto (*tú* y *él*); y las palabras átonas son *determinantes* que se usan antepuestos al nombre (*mi* y *tu*, determinantes posesivos; y *el*, determinante artículo).

Los vocablos homófonos mí (pronombre personal) y mi (determinante posesivo).

Mí proviene de la forma latina mihi, dativo de ego, yo; y es la forma tónica del pronombre personal de primera persona, invariable en género, y número singular, que se emplea para la función de complemento precedido de preposición: "¿Ha venido en el correo de hoy una carta para mí?" Cuando la preposición es con, se dice conmigo (y no *con mi): "Irene vendrá conmigo al cine el próximo sábado". Para las funciones de complemento directo e indirecto –sin preposición–, el pronombre yo toma la forma átona me: "Me ha traicionado" (me = complemento directo); "Me ha dejado el bolígrafo" (me = complemento indirecto). Esta forma, en cualquiera de sus dos funciones, puede ir acompañada, dentro de la frase, por la forma tónica mí precedida de la preposición a –que tiene, así, un carácter enfático–, de manera que el complemento –directo o indirecto– figura mencionado dos veces bajo diferentes formas: "A mí no me parece que tengas razón" (a mí... me = doble complemento indirecto).



Mi -sin tilde- es la forma apocopada del pronombre posesivo mío/mía (primera persona, un solo poseedor, una sola cosa poseída), usado como determinante -y, por tanto, antepuesto al nombre-, cuya función es la de establecer una relación de posesión o pertenencia respecto de la persona que habla: "Te llevaré en mi coche hasta la boca del metro". <1>

Los vocablos homófonos $t\acute{u}$ (pronombre personal) y tu (determinante posesivo).

Tú proviene de la forma latina *tu*, y es la forma tónica del pronombre personal de segunda persona, invariable en género, y número singular, que se emplea para la función de núcleo del sujeto: "¿Qué opinas *tú* de ese asunto?" Puede, igualmente, funcionar como vocativo: "¡Eh, *tú*! Sí, sí, me estoy dirigiendo a ti!"

Como pronombre personal sujeto, el uso de $t\acute{u}$ es innecesario, ya que en la desinencia verbal está contenida la expresión de la persona gramatical; pero, en caso de que no se omita, tiene un carácter enfático: " $T\acute{u}$ no sabes lo que dices".

El pronombre personal $t\acute{u}$ puede emplearse precedido de preposición en determinadas construcciones; así, por ejemplo: *entre tú y yo* ("No puede existir el menor acuerdo *entre tú y yo*."), *según tú* ("La culpa es solo mía, *según tú*."), *de tú a tú* ("La Selección Española de Fútbol trató *de tú a tú* a la de Holanda".), *tratar de tú a alguien* ("Desde que empezó a trabajar *ha tratado de tú* a su jefe."), *excepto tú/incluso tú* ("Me acompañarán todos, *excepto/incluso tú*.").

■ Tu –sin tilde– es la forma apocopada del pronombre posesivo tuyo/tuya (segunda persona, un solo poseedor, una sola cosa poseída), usado como determinante –y, por tanto, antepuesto al nombre–, cuya función es la de establecer una relación de posesión o pertenencia respecto de la persona que escucha: "Me he encontrado con tu padre a la salida del garaje".

Los vocablos homófonos él (pronombre personal) y el (determinante posesivo).

Él proviene de la forma latina *ille*, y es la forma tónica del pronombre personal de tercera persona, género masculino, número singular, que se emplea para las funciones de núcleo del sujeto y también de complemento precedido de preposición: "Él estudiaba todas las tardes.", "Aumentaron las quejas contra él."

Como pronombre personal sujeto, el uso de *él* es necesario para evitar anfibologías –como, por ejemplo, cuando hay que diferenciar la primera y la tercera persona del singular de un tiempo verbal en que resultan coincidentes: "Andrés y yo caminábamos juntos, y mientras *él comía*, yo tarareaba un bonita melodía."—; y también cuando se pretende destacar enfáticamente el sujeto: "Solo *él* puede sacarte de este atolladero".

■ EI -sin tilde- es el determinante artículo, género masculino, número singular, que acompaña al nombre actualizando -es decir, trasladando a la realidad- el concepto representado por este: "El portero de la finca nos impidió el paso." Y de tal manera es característico del nombre el acompañamiento del artículo, que el hecho de anteponerlo a una palabra que no sea nombre -o a una proposición- es suficiente para que funcione como nombre, quedando sustantivada: "Firmó el recibí de mala gana" (la forma verbal recibí ha pasado a ser nombre), "El que ha dicho esto no está en sus cabales" (El que ha dicho esto es una proposición sustantiva que desempeña en la oración el oficio de sujeto). <2>

Por razones de eufonía, desde el siglo XVI se fijó el uso del **artículo femenino el**, en lugar de **la**, inmediatamente delante del nombre femenino que empieza por **a**-tónica o por la sílaba acentuada **ha**-: **el agua**, **el ancla**, **el ave**, **el habla**, **el hacha**, **el hampa**. Se evita, de esta manera, el hiato cacofónico que resultaría del choque de la **a** final del artículo femenino con la **a**- o sílaba **ha**- tónicas con que empieza el nombre. Compárese, por ejemplo, "**el alba**" con "***la alba**", y podrá advertirse cómo razones de eufonía justifican el uso del **artículo femenino el** ante nombres femeninos que, como en este caso, empiezan por **a**- tónica. Si el nombre, aunque empiece por **a**- o por **ha**-, presenta la carga prosódica del acento en otra sílaba que no sea la primera, se usará el **artículo femenino la**: **la acera**, **la arena**, **la azotea**, **la habichuela**, **la hacienda**, **la hamaca**. El uso de **la** se mantiene, no obstante, en los nombres de mujer, propios o patronímicos, que comienzan por **a**- tónica: **la Águeda**, **la Álvarez**; y ante los nombres de las letras **a** y **hache**. La interposición de cualquier palabra entre el artículo y el nombre femenino que empieza por **a**- o por **ha**- tónicas impide el uso del **artículo femenino el**: "**el habla**", frente a "**la dulce habla**". Tampoco se usa **el** con adjetivos que empiezan por **a**- o por **ha**- tónicas: "**la árida meseta**", "**la hábil decisión**". Si se quiere distinguir el sexo, debe emplearse el **artículo femenino la**, aun cuando el nombre empiece por **a**- tónica: "**la árabe**", frente a "**el árabe**".

Prevención de errores gramaticales y específicamente ortográficos.

Se considera incorrecta la construcción delante/detrás + posesivo: *"Quiero que vayas delante mío" (en lugar de "delante de mí", que es la construcción correcta); *"¡Cuidado, que detrás tuyo hay un socavón!" (en vez de "detrás de ti").

La palabra *ti* –forma tónica del pronombre personal de segunda persona, invariable en género, y número singular, que corresponde a la función de complemento precedido de preposición—, no lleva tilde: "Han preguntado por *ti*", "Eso ya me lo esperaba yo de *ti*". Cuando la preposición que precede a *ti* es *con*, entonces se utiliza la forma *contigo*: "Estoy en desacuerdo *contigo*".



Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Incluir en una frase cada una de las siguientes expresiones coloquiales, de manera que quede explícito su significado.
- A mí qué. (Se usa para mostrar indiferencia).
- Por mí. (Equivale a "por lo que a mí respecta"; y se usa fundamentalmente para manifestar indiferencia).
- Más eres tú. (Su usa para rechazar una calificación injuriosa).
- 2. Formar una oración con cada uno de los siguientes nombres –algunos de los cuales van acompañados de un adjetivo calificativo–, a los que debe precederles el artículo que les corresponda: **águila, alma,** ardua **tarea**, hábil **pregunta,** hacha, hada.
- 3. Distinguir el tipo de sustantivación *–léxica o funcional–* realizada por el artículo en las siguientes oraciones:
- El que llegues tarde me molesta.
- Jesús es el sabelotodo de la clase.
- Déjame el lápiz rojo y el azul.
- El atraco fue cometido por el que huía de la policía.
- 4. Analizar los pronombres personales que figuran en este bello poema de Pedro Salinas, incluido en *La voz a ti debida*; poema cuyo tema se condensa en los versos 5 y 6: deseo, por parte del autor, de descubrir en el fondo del alma de la mujer amada lo mejor de ella misma. Especificar persona gramatical, género, número y función sintáctica; y, en su caso, justificar la presencia de la tilde.

Perdóna*me* por ir así buscándo*te* tan torpemente, dentro de *ti*.

Perdóna*me el* dolor, alguna vez.

Es que quiero sacar de *ti* tu mejor *tú*.

Ese que no *te* viste y que *yo* veo, nadador por *tu* fondo, preciosísimo.

Y coger*lo*y tener*lo yo* en alto como tiene
el árbol la luz última
que *le* ha encontrado al sol.
Y entonces tú
en su busca vendrías, a lo alto.
Para llegar a él
subida sobre ti, como te quiero,
tocando ya tan sólo a tu pasado
con las puntas rosadas de tus pies,
en tensión todo el cuerpo, ya ascendiendo
de ti a ti misma.
Y que a mi amor entonces le conteste
la nueva criatura que tú eras. <3>

NOTAS.

- <1> **Mi** –sin tilde– es también el nombre de la tercera nota de la escala musical ("Termino de escuchar el Concierto para piano y orquesta número 5, en **mi** bemol mayor, opus 73, de Ludwig van Beethoven"); y el nombre de la duodécima letra del alfabeto griego, que se corresponde con la *m* del latino.
- <2> Existen dos clases fundamentales de sustantivación: la permanente o léxica, mediante la cual una palabra que no es nombre pasa a serlo de manera estable (el ancho –de una pieza de tela–, el físico –de una persona–); y la accidental o funcional, mediante la cual una palabra o proposición adquieren valor nominal, al desempeñar cualquiera de las funciones propias de un nombre: "Preocúpate por el mañana." (por el mañana = complemento con preposición); "El que no estuviera presente el alcalde llamó mucho la atención." (El que no estuviera presente el alcalde = proposición sustantiva de sujeto).
- <3> Pedro Salinas: La voz a ti debida. Madrid, editorial Castalia. Colección Clásicos Castalia, núm. 2.



2.2. Los pronombres personales te, se y los monosílabos homófonos tónicos correspondientes.

Las palabras te/té y se/sé.

Las palabras de cada una de las parejas **te/té** y **se/sé** pertenecen a categorías gramaticales diferentes y desempeñan distintas funciones gramaticales: las tónicas son *pronombres personales*, y desempeñan las funciones de complemento sin preposición –**se**, además, puede ser indicador de sentido pasivo y/o impersonal–; y en cuanto a las tónicas, **té** es un nombre y **sé** una forma verbal (perteneciente a los verbos *saber* y *ser*).

Los vocablos homófonos te (pronombre personal y té (nombre).

- Te es la forma átona del pronombre personal de segunda persona, invariable en género, y número singular, que se emplea para la función de complemento sin preposición, ya sea directo −"Te persiguen los acreedores" o indirecto –"¿No te compraré el coche hasta que seas mayor de edad" –. Esta forma, en cualquiera de sus dos funciones, puede ir acompañada, dentro de la frase, por la forma tónica ti precedida de la preposición a –que tiene, así, un carácter enfático –, de manera que el complemento –directo o indirecto figura mencionado dos veces bajo diferentes formas: "Te quiero sólo a ti" (te... a ti = doble complemento directo), "A ti nunca te revelaré el secreto" (a ti... te = doble complemento indirecto).
- **Té** –con tilde– es un nombre polisémico, cuyas acepciones son las siguientes:
- Arbusto del Extremo Oriente, de la familia de las Teáceas, que crece hasta cuatro metros de altura, con las hojas perennes, alternas, elípticas, puntiagudas, dentadas y coriáceas, de seis a ocho centímetros de largo y tres de ancho. Tiene flores blancas, axilares y con pedúnculo, y fruto capsular, globoso, con tres semillas negruzcas: "El té procede de China".
- Hoja de este arbusto, seca, arrollada y tostada ligeramente: "He comprado té y hierbabuena en un herbolario próximo a mi domicilio".
- Infusión de las hojas de este arbusto: "Cuando empieza a sentir sueño, se toma un té y en seguida se despeja".
- Reunión de personas que se celebra por la tarde y durante la cual se sirve un refrigerio del que forma parte el té: "Aprovechó el té de las cinco para proponer un buen negocio a sus contertulios".

Los vocablos homófonos se (pronombre personal) y sé (forma verbal).

Son dos los vocablos homógrafos que presentan el significante se:

- La forma reflexiva –o recíproca– del pronombre personal átono de tercera persona, invariable en género y en número (que proviene del latín se, acusativo del pronombre sui), y que se emplea como complemento sin preposición, ya sea con oficio de complemento directo ("Se ha peinado a primera hora"; "Se abrazaron con ternura") o indirecto ("Se afeitó la barba con maquinilla de doble hoja"; "Se pegaron fuertes puñetazos"). La forma reflexiva puede ir acompañada, dentro de la frase, por la forma a sí mismo/a, que tiene valor enfático ("Se alaba a sí mismo con petulancia"); y la forma recíproca, por locuciones del tipo entre sí/el uno al otro, que poseen, igualmente, valor enfático ("Los contendientes se miraron el uno al otro con agresividad"). También se usa como indicador de sentido pasivo: la construcción pronominal pasiva va siempre referida a cosas ("Se compran vehículos usados") o a acciones ("Se rumorea que bajarán los impuestos"), que desempeñan la función de sujeto gramatical de un verbo en tercera persona del singular ("Se prohíbe el aparcamiento") o en tercera persona del plural ("Se venden chalés adosados"). Finalmente, puede usarse, además, como indicador de sentido impersonal: la construcción, en tercera persona del singular, carece de sujeto gramatical, y puede llevar complemento directo de persona ("Se respeta a los inmigrantes") o no llevar complemento directo ("Se engorda con ese régimen").
- La forma no reflexiva –ni recíproca– del pronombre personal átono de tercera persona, invariable en género y en número (del antiguo *ge*, y este del latín *ille,-a,-ud*), y que se emplea como complemento indirecto equivalente a *le/les*, a los que reemplaza al concurrir con otro pronombre personal átono de tercera persona en función de complemento directo (*lo/los*, *la/las*): "**Se** *la* regaló" <la caja de bombones> <a su novia> = "Le regaló la caja de bombones"; "**Se** *lo* habían concedido" <el permiso> <a los soldados> = "Les habían concedido el permiso"; "Dá**se**las <1> porque **se** *las* merece" <las vacaciones –complemento directo—> <a Luis/a Luisa –complemento indirecto—>.

Y otros dos vocablos homógrafos comparten el significante *sé* –con tilde–:

- La primera persona del singular del presente de indicativo del verbo saber—que funciona como núcleo del predicado verbal—: "Sé que no vendrá".
- La segunda persona del singular del presente de imperativo del verbo ser –que funciona, igualmente, como núcleo del predicado verbal—: "Sé amable con tus vecinos".



Prevención de errores gramaticales (construcciones pronominales pasivas y construcciones impersonales activas con se).

- En las construcciones pronominales pasivas en las que se omite el agente que realiza la acción, el nombre de cosa que acompaña al verbo –por lo general pospuesto a este– es su sujeto gramatical. Por esta razón, el verbo tiene que ir siempre en tercera persona, y en el mismo número –singular o plural– en que se encuentre dicho nombre: "Se alquiló el piso"/"Se alquilaron los pisos". (Estas construcciones pronominales pueden transformarse en construcciones pasivas equivalentes: "Fue alquilado el piso"/"Fueron alquilados los pisos". No resulta correcto, por tanto, decir *"Se vende apartamentos" (de igual manera que resultaría incorrecto decir *"Es vendido apartamentos").
- En las construcciones impersonales activas con "se", el verbo solo puede encontrarse en tercera persona del singular, y puede ir acompañado de complemento directo de persona ("Se insultaba al árbitro") o no llevar complemento directo, por tratarse de un verbo intransitivo ("Se bailaba hasta el amanecer"). No es correcto, sin embargo, poner el verbo en plural cuando el complemento directo de persona se encuentra en plural. Resulta, por tanto, incorrecta la frase *"Se castigaban a los muchachos", ya que la forma del verbo ha de mantenerse siempre en singular, con independencia de que el nombre que funciona como complemento directo con a vaya en plural. (La construcción correcta es "Se castigaba a los muchachos").

Prevención de errores ortográficos (sé como forma verbal de saber y de ser).

Esta es la correcta escritura de las formas que corresponden al presente de indicativo del verbo *saber* y al presente de imperativo del verbo *ser*:

Verbo saber	Verbo <i>ser</i>
sé	
sabes	<i>sé</i> <tú>∕sea <usted></usted></tú>
sabe	
sabemos	
sabéis	sed <vosotros>/sean <ustedes></ustedes></vosotros>
saben	

Adviértase, leyendo las frases que siguen a continuación, que la primera persona del singular del presente de indicativo del verbo *saber*, así como la segunda persona del singular del presente de imperativo del verbo *ser*, coinciden en la forma, y que, a diferencia del pronombre personal *se*, ambas formas verbales llevan acento ortográfico:

- **Sé** que no regresan hasta la próxima semana. < **Sé**, del verbo *saber*>.
- **Sé** prudente cuando conduzcas. < **Sé**, del verbo *ser*>.

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Incluir en una frase la siguiente expresión coloquial, de manera que quede explícito su significado.
- Dar a alguien el té (= dar la lata, la tabarra).
- 2. Escribir de nuevo estas frases reemplazando los complementos directo e indirecto por los correspondientes pronombres personales átonos de tercera persona:
- No comuniques aún el balance final <complemento directo> a los accionistas <complemento indirecto>.
- ¡Comunica inmediatamente a los accionistas el balance final!
- Entrega a Pedro estas novelas.
- No entregues estas novelas a Pedro.
- 3. Justificar con argumentos gramaticales la corrección de la *construcción pronominal pasiva* "**Se** inauguraron los pasos subterráneos antes de las elecciones municipales", frente a la construcción incorrecta *"**Se** inauguró los pasos subterráneos antes de las elecciones municipales".
- 4. Justificar, asimismo, la corrección de la *construcción impersonal activa* "**Se** vive bien aquí", frente a las construcciones incorrectas *"**Se** viven bien aquí" y *"Es vivido bien aquí".
- 5. Escribir de nuevo la siguiente frase colocando el verbo *saber* en primera persona del singular del presente de indicativo: "Lo *supe* por medio de la radio".



6. Convertir en afirmativa esta frase, cambiando la construcción verbal: "Daniel, *no seas* tan meticuloso con ese trabajo".

NOTAS.

<1> Las formas verbales con pronombres enclíticos llevan tilde o no de acuerdo con las normas generales de la acentuación ortográfica. Y así, por ejemplo, no llevan tilde –por ser llanas terminadas en vocal– las palabras *cayose y cogiole*; y si la llevan las palabras *dáselas* –esdrújula– y *antójasele* –sobresdrújula. (Cf: RAE, *Ortografía de la Lengua Española*. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000; 4.7.3., págs. 52 y 53).

2.3. La preposición –inacentuada– de y la forma verbal –acentuada– dé.

La preposición de -sin tilde- como palabra de enlace.

Como toda preposición, **de** –que proviene de la forma latina **de**– es una palabra de enlace entre otras dos, que necesariamente precede a un nombre al que hace funcionar como complemento. A continuación, y por medio de contextos, se detalla el sentido de las principales relaciones que expresa dicha preposición.

- Posesión o pertenencia: "La casa de mis padres tiene amplios ventanales", "La venta de la masía quedó formalizada ante notario".
- Modo –formando locuciones adverbiales—: "Permaneció de pie en la sala de espera", "Se sabía de corrido los ríos de Asia".
- Origen o procedencia –de dónde es, viene o sale alguien o algo–: "El mármol es de Novelda (Alicante)", "Venimos de Santander", "Aunque llovía intensamente, salió de casa sin paraguas".
- Materia de que está hecho algo: "Cenó con cubiertos de plata", "Le han regalado una corbata de seda". <1>
- Asunto o materia: "Asistió a una conferencia de Historia", "Esa revista trata de Informática".

- Causa u origen de algo: "Contrajo la fiebre de Malta", "Ha muerto de neumonía".
- Naturaleza, condición o cualidad de alguien o algo: "Es persona de carácter extravertido", "Eres muy ingenuo: tienes alma de cántaro".
- Desde –con idea de punto en el espacio o en el tiempo–: "Fue en bicicleta **de** Baeza a Úbeda", "El centro comercial permanecerá abierto **de** las diez a las veintidós horas".
- Condición –ante un infinitivo-: "De habérmelo dicho <= si me lo hubieras dicho>, te habría adelantado una mensualidad", "El embotellamiento fue tan grande que, de haber ido a pie <= si hubiéramos ido a pie>, habríamos llegado antes".
- Tiempo en que sucede algo (con ciertos nombres): "La noticia llegó de madrugada", "Ya era de día cuando se despertó".
- Realce de cualidad –cuando se interpone entre un adjetivo y el nombre que designa a la persona a que se atribuye esa cualidad—: "El cobarde de tu compañero nos ha dejado en la estacada", "La infeliz de Raquel ha caído en la trampa". <2>
- Valor partitivo: "Sólo cenaré un poco de fruta", "Compró algo de queso rallado para añadir a los espaguetis".
- Ejecución rápida de algo: "Abrió la puerta de un puntapié", "Se ha bebido de un solo trago media copa de cava".
- Agente de pasiva: "Es un entrenador muy querido de todos", "Estuvo acompañado de sus amigos en tan amargos momentos".

Otros usos de la preposición de.

La preposición de en perífrasis verbales. La preposición de se interpone entre un verbo auxiliar conjugado –concretamente, los verbos deber, haber y tener—, que ha perdido, por tanto, su significado propio, y un infinitivo, constituyendo distintas perífrasis verbales. Deber de + infinitivo significa suposición, conjetura, creencia: "Debían de ser las nueve cuando empezó a diluviar" <= "Supongo que eran las nueve...">. Haber de + infinitivo y tener de + infinitivo son perífrasis verbales de carácter obligativo; aquella se siente hoy como más literaria y, también, como menos enérgica que tener que + infinitivo: "Hemos de terminar el trabajo cuanto



antes"; y esta se siente hoy como anticuada, salvo cuando el auxiliar está en primera persona del singular del presente de indicativo: "*Tengo de decirle* la mala noticia".

- La preposición de ante el complemento de ciertos verbos. Hay un tipo de complemento verbal, construido con preposición, y absolutamente necesario para que algunos verbos —especialmente pronominales— puedan formar el predicado. Dicho complemento recibe el nombre de suplemento —y también de complemento preposicional regido—; y una de las diversas preposiciones que pueden introducir este tipo de complemento para formar el predicado es, precisamente, la preposición de. Los verbos de las siguientes oraciones llevan, pues, suplemento: "No se acordó de una fecha tan señalada" <verbo pronominal acordarse>, "Me alegro de tus éxitos profesionales" <verbo pronominal alegrarse>, "Se ha arrepentido de sus errores" <verbo pronominal arrepentirse>, "Nos lamentábamos de nuestra mala suerte" <verbo pronominal lamentarse>, "Olvídate de los agravios recibidos" <verbo pronominal olvidarse>, etc.
- La preposición **de** como introductora del término de la comparación. En frases como "Se ha comido más **de** quince caramelos", "La película es peor **de** lo que me imaginaba", "Ha estudiado menos **de** lo debido", la preposición **de** introduce el término de la comparación.
- Locuciones prepositivas con la preposición de. Al concurrir la preposición de con determinados adverbios —especialmente de lugar—, se originan locuciones prepositivas: antes de/después de, encima de/debajo de, delante de/detrás de, fuera de/dentro de, cerca de/lejos de... Algunas de estas locuciones prepositivas equivalen a preposiciones simples: delante de = ante ("Lo colocó delante de <= ante> sus ojos"), encima de = sobre ("Ha dejado los gemelos y el reloj encima de <= sobre> la mesita de noche"), debajo de = bajo ("Todavía guardaba los ahorros debajo de <= bajo> un ladrillo"), detrás de = tras ("La policía iba detrás de <= tras> sus pasos hacía tiempo").
- La preposición de combinada con otras preposiciones. Un complemento formado por preposición + sustantivo puede recibir delante otra preposición, de suerte que la suma del sentido de las dos preposiciones hace la expresión más precisa; y así, la preposición de puede combinarse con la preposición por ("Esta situación ya es de por sí bastante complicada"), con la preposición entre ("Al tercer día, Jesucristo resucitó de entre los muertos"), con la preposición tras ("Miró tras de sí y no vio a nadie"), etc.

El nombre de la letra "d."

El nombre –femenino– de la letra **d** se escribe sin tilde: "La **de** es la quinta letra del abecedario español, y cuarta del orden latino internacional, que representa un fonema consonántico dental y sonoro".

De-, como elemento compositivo de la formación de palabras.

El prefijo inseparable de- interviene en la composición de palabras, entre otros, con los siguientes significados:

- Dirección de arriba abajo: *de*caer, *de*pender.
- Disociación o separación: *de*finir, *de*limitar.
- Privación o inversión del significado de la palabra primitiva: *de*colorar, *de*formar.
- Refuerzo del significado de la palabra primitiva: demostrar, denominar.

La forma verbal dé (con tilde).

Tres son las formas del verbo *dar* que se expresan con la palabra *dé*; a saber:

- La primera persona del singular del presente de subjuntivo: "Si esperas que yo te dé semejante disgusto, estás equivocada".
- La tercera persona del singular del presente de subjuntivo: "No creo que la televisión pública dé esa clase de noticias".
- La segunda persona –de respeto– de singular del presente de imperativo: "¡Déme <usted> una limosnita, por favor!", "No me dé <usted> las gracias".

Prevención de errores gramaticales.

- Presencia incorrecta de la preposición **de** ante la conjunción **que**, introductora de proposiciones sustantivas que funcionan como complemento directo de verbos de entendimiento y de lengua.
 - Es incorrecto el uso superfluo de la preposición *de* precediendo a proposiciones sustantivas dependientes de verbos que significan en general "pensar" (*advertir, creer, imaginar, pensar, sospechar, suponer,* etc.), y "decir" (*aclarar, afirmar, asegurar, contestar, decir, negar,* etc.): *"Pienso de que no te asiste la razón" <forma correcta: "Pienso que no te asiste la razón" >, *"Le dijeron de que se callase" <forma correcta: "Le dijeron que se callase" >. Para referirse a este empleo innecesario de la preposición *de*, frecuente en la lengua vulgar, y cada vez más extendido entre hablantes semicultos, se ha acuñado el término *dequeísmo* (definido por el DRAE en los siguientes términos: "empleo indebido de *de que* cuando el régimen verbal no lo admite"; por ejemplo: *"Le *dije de que* viniera").
- Distinción entre la perífrasis verbal "deber de + infinitivo" (que significa suposición) y la locución verbal "deber + infinitivo" (que significa obligación).



"Deber de + infinitivo" se emplea para expresar conjetura: "Debe de andar con mucha precaución" equivale, por tanto, a "Supongo que anda con mucha precaución". Esta perífrasis se va confundiendo cada vez más en el habla coloquial con "deber + infinitivo", construcción de sentido claramente obligativo: "Antonio debe encontrarse en el colegio" significa "Antonio tiene la obligación de encontrarse en el colegio" –y, por lo tanto, el verbo deber no es auxiliar, ya que conserva su acepción propia de "hallarse obligado" –. En cambio, "Antonio debe de encontrarse en el colegio" expresa la suposición de que Antonio se encuentra en el colegio.

El habla popular llega incluso a distinguir entre "deber de + infinitivo" y "deber + infinitivo", pero en sentido opuesto al que se tiene por correcto. Y, así, puede oírse: "Lo que tú debes de hacer es marcharte inmediatamente de aquí" (con sentido obligativo); y también: "Me voy, que deben ser ya las once" (para expresar suposición). La RAE insiste en la necesidad de mantener la distinción entre la perífrasis verbal hipotética "deber de + infinitivo" y la construcción obligativa "deber + infinitivo": "Estos zapatos deben de costar unos 230 euros", "Debes salir temprano si no quieres encontrar atascos".

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Incluir en una frase la siguiente locución adverbial coloquial, de manera que quede explícito su significado.
- De ti a mí (= entre los dos, o para entre los dos).
- 2. Construir diferentes frases que incluyan un nombre precedido por la preposición *de* que funcione como complemento adverbial del verbo o como complemento de un nombre o de un adjetivo; e indicar el sentido de la relación que dicha preposición establece entre los elementos de la frase por ella relacionados. (Por ejemplo: "Hemos regresado *de Santander* esta tarde"; sentido de la relación expresada por la preposición: *origen o procedencia*).
- 3. Analizar el complemento verbal de estas dos oraciones:
- Recuerdo el argumento de aquella película <= lo recuerdo>.
- Me acuerdo del argumento de aquella película <= me acuerdo de él>.
- 4. Determinar cuáles de estas frases –que incluyen una proposición sustantiva de complemento directo– resultan frecuentes en el habla vulgar, justificar por qué y construirlas de acuerdo con el uso correcto.
- Me dijo de que le telefoneara a media tarde.
- Le ha confesado que él ha provocado el incidente.
- Suponemos de que le habrán concedido el permiso solicitado.
- Sospecho que este verano iremos de vacaciones a Tapia de Casariego, en Asturias.

- 5. Explicar la diferencia de significado entre estas dos frases, de acuerdo con el uso correcto de la perífrasis verbal "deber de + infinitivo" y de la locución verbal "deber + infinitivo", fijado por la RAE:
- Mónica *debe de estar* en casa de sus padres.
- Mónica debe estar en casa de sus padres.
- 6. Analizar, en el siguiente romance lírico, las formas verbales correspondientes a los verbos ser (sé) y dar (dele, sin tilde en este caso, por ser palabra llana, al llevar la forma verbal un pronombre átono en posición enclítica), así como el valor de la relación expresado por la preposición de.

El prisionero

Que por mayo era, por mayo cuando los grandes calores, cuando los enamorados van a servir a sus amores, sino yo, triste, mezquino, que yago en estas prisiones, que ni *sé* cuándo es *de* día, ni menos cuándo es *de* noche, sino por una avecilla que me cantaba al albor; matómela un ballestero; ¡*dele* Dios mal galardón! <3>

NOTAS.

- <1> Cuando las palabras se emplean en sentido distinto del que propiamente les corresponde, pero guardando con este alguna correlación o correspondencia, se origina una metonimia, con la cual no se designa el objeto a que queremos referirnos, sino otro que guarda relación con él, tomando –por ejemplo– el continente por el contenido; y así, decimos "Se bebió una jarra de cerveza", "Cenaré un plato de ensaladilla rusa".
- <2> La construcción "adjetivo + de + nombre" —en la que el adjetivo desempeña la función de epíteto— encierra siempre un matiz despectivo: "Hemos perdido el autobús por culpa de la graciosa de Inés", "El estúpido de Raúl se ha creído el rumor a pie juntillas/<a pie juntillo/a pies juntillas>" (es decir, "sin discusión").



<3> En Romancero vieio. Madrid. editorial Castalia. Colección Castalia Didáctica. núm. 18: romance número 64. en nota a pie de página. El anónimo juglar se ha valido de repeticiones constantes y de paralelismos para oponer dos situaciones: el jubiloso reverdecer de la vida que trae la primavera -con sus notas más representativas: el calor de mayo, los tallos tiernos de los cereales empezando a formar caña y los campos en estado anterior a la madurez, los cantos mañaneros de la calandria y vespertino del ruiseñor, el despertar del amor- se contrapone con la dolorosa situación de un prisionero, encerrado en un oscura mazmorra, y cuyo único contacto con el mundo exterior se lo proporcionaba una frágil avecilla que le anunciaba el amanecer y a la que mató un ballestero. Ese patético contraste entre el alegre renacer de una primavera -de las que el prisionero no puede gozar- y la tristeza de la oscura prisión impregna de suave melancolía unos sencillos versos que, por sí mismos, constituyen un magnífico ejemplo de la más depurada técnica literaria. El final incompleto, extraordinariamente sugerente, añade encanto poético al romance: el verso "¡dele Dios mal galardón!" sintetiza la rabiosa impotencia de quien ya ni siquiera puede sentir ese jubiloso renacer de la vida que tiene lugar fuera de los muros de la prisión. <Del romance El prisionero existen versiones más largas, que explican el final de la historia: el rey, que oye las cuitas del prisionero, "mandole quitar la prisión". No obstante, las versiones cortas son las que han atraído siempre a los lectores, que han preferido que la composición quede abierta, para interpretarla y terminarla cada cual a su modo; versiones como la que hemos reproducido anteriormente, en doce versos, obra de Nicolás Núñez (siglo XVI)>.

2.4. Los homófonos si (sin tilde)/sí (con tilde).

Categorías gramaticales y funciones de las palabras si/sí.

Dos categorías gramaticales puede asumir la palabra **si**—sin tilde—: conjunción y nombre; y otras tres cuando lleva tilde —**sí**—: pronombre personal en forma reflexiva, adverbio de afirmación y nombre. Seguidamente se detallan las funciones —y significados— de estas palabras, en razón de su categoría gramatical.

Los vocablos homófonos si/sí.

Son dos los vocablos homógrafos que presentan el significante si:

- La conjunción si (que proviene del latín si), que introduce diferentes tipos de proposiciones:
- Proposición sustantiva de complemento directo, interrogativa indirecta –que forma parte de una oración cuyo verbo expresa "desconocimiento" o "pregunta" –: "Todavía ayer ignorábamos si nos recibiría el Presidente del Casino", Pregúntale a tu hermano si nos acompaña al teatro". <1>
- Proposición adverbial condicional –que introduce en la oración las condiciones necesarias para que pueda cumplirse lo condicionado—: Si estudias, aprobarás" (condición real); "Si estuvieras más delgado andarías con mayor agilidad" (condición irreal).
- Tras el adverbio como o la conjunción que, se emplea de forma comparativa: "Mi compañero hablaba sin temor, como si tuviera guardadas las espaldas", "Se quedó más asustado que si hubiera visto al mismo diablo".
- Con el valor de **aunque**, introduce el matiz adversativo –que denota oposición o contrariedad de sentido—: "**Si** <= aunque> me lo dijeran, no lo creería".

■ El nombre *si*, que designa la séptima nota de la escala musical (de *S*ancte *I*oannis, las iniciales de las dos primeras palabras del cuarto verso de la estrofa con que empieza el himno de San Juan Bautista): "Una de las obras cumbres del repertorio romántico es el Concierto para piano y orquesta número 2 en *Si bemol mayor*, opus 83, de Johannes Brahms". <2>

Y otros tres vocablos homógrafos comparten el significante sí -con tilde-:

- La forma reflexiva del pronombre personal de tercera persona, invariable en género y en número (que procede de latín sibi, dativo de sui), y precedido siempre de preposición: "Lo dijo para sí" (es decir, mentalmente o sin dirigir a otro la palabra). <3>
- El adverbio de afirmación (que procede del latín sic) que se emplea para responder afirmativamente a una pregunta "-Sí, te compraré la motocicleta"; y también para intensificar una afirmación, dándole un énfasis especial: "¡Tu primo sí que vive bien!"
- El nombre que significa "consentimiento o permiso". "Tengo el sí de mis superiores". <4>

Prevención de errores gramaticales.

- No es correcto el empleo del pronombre **s** *i* como reflexivo de pri m e ra o de segunda persona: *"Cuando volví en *s i*, comprendí qué había sucedido", *"Aunque lo dijiste para *s i*, descubrimos tus intenciones". En estos casos debe usarse la forma tónica precedida de preposición que corresponda al sujeto gramatical: "Cuando <yo> volví en *m i*, comprendí qué había sucedido", "Aunque <tú> lo dijiste para *t i*, descubrimos tus intenciones".
- No debe confundirse **sino** –conjunción adversativa– con **si no** –conjunción condicional seguida de negación–. La combinación **si no** –cuyo segundo elemento es tónico– forma una expresión con sentido condicional que equivale a "en caso contra rio", "de otra forma": "Habla con argumentos, **si no**, guarda silencio". Por su parte, la conjunción adversativa **sino** –de *si* (latín *s*) y *no* (latín *non*)– es palabra átona, y tiene los siguientes empleos:
- Sirve para contraponer una concepto afirmativo a otro negativo anterior: "No estoy enfermo, sino cansado y de mal humor". <5>
- Expresa la idea de excepción y, en tal caso, equivale a excepto, salvo: "Nadie lo dirá sino el charlatán de tu hermano".
- Equivale a solamente, tan solo: "No le pedía sino que me tuviera más respeto" "Tan solo le pedía que...".
- Precedida de no solo, la palabra sino, que suele ir entonces acompañada de también, se usa para añadir algo a lo ya expresado: "No solo era trabajador, sino también inteligente y simpático".



Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Incluir en otras tantas frases las siguientes expresiones, de manera que quede explícito su significado.
- *Porque si* (= sin causa justificada, por simple voluntad o capricho).
- **Pues sí que** (expresión irónica que se usa para reconvenir o redargüir a alguien como asintiendo a lo que propone, pero haciéndole ver lo contrario).
- 2. Construir dos oraciones –una que incluya una proposición sustantiva y, la otra, una proposición adverbial– en las que la palabra *si* funcione como conjunción.
- 3. Construir dos oraciones en cada una de las cuales la palabra **sí** represente la forma tónica reflexiva del pronombre personal de tercera persona, con función de complemento precedido de preposición.
- 4. Construir dos oraciones con el adverbio **s**í: en una debe expresar afirmación en respuesta a una pregunta; y, en la otra, servirá para dar mayor énfasis a una afirmación.
- 5. Anotar el título de una pieza de Chopin para piano, escrita en la tonalidad de **Si** bemol mayor.
- 6. Explicar con claridad el significado de cada una de estas dos frases:
- No come *si no* trabaja.
- No come, sino trabaja.
- 7. Completar estas frases con la palabra o expresión adecuada (*sino/si no*):
- No lo rompió Luisa, <...> Inés.
- Vente conmigo, <...>, la responsabilidad será tuya.
- Prefiero que no vengas a mi casa, <...> que nos reunamos en la tuya.
- Finaliza ya las alegaciones, <...> tendrás problemas con los plazos de presentación de la documentación requerida.

NOTAS.

- <1> Cuando la proposición –sustantiva de complemento directo, interrogativa indirecta– no presenta el hecho como ignorado, sino como dudoso, dependiendo por tanto de un verbo que expresa duda, la conjunción utilizada varía según el grado de incertidumbre: si esta es real y, por consiguiente es una manera de desconocimiento, se emplea si: "Dudaban si merecía el primer premio o la descalificación" (es casi como decir "No sabían si..."); en cambio, si la duda es casi la certeza "de que no", la conjunción utilizada es que: "Dudo que me entiendas" (que equivale a decir "No creo que me entiendas"). Cf: Manuel Seco, Gramática esencial del español. Madrid, editorial Espasa-Calpe. 9.2.4., nota 3.
- <2> De la primera estrofa del himno de San Juan Bautista, Guido Aretino sacó el nombre de las cinco notas de la escala de su tiempo: **UT** queant laxis **RE**sonare fibris **MI**ra gestorum **FA**muli tuorum; **SOL**re, ...
- <3> Cuando la preposición que precede a **sí** es *con*, se dice *consigo*: "Aquel disgusto lo llevó *consigo* hasta la muerte".
- <4> La frase "dar alguien el **sí**" significa "conceder algo, convenir en ello", y se usa especialmente hablando del matrimonio: "La pedí en matrimonio y me *ha dado el sí*". El plural de **sí** es **síes**: "Hubo veintisiete **síes** en la votación a favor de las tesis del presidente".
- <5> La contraposición entre un concepto afirmativo y otro negativo anterior que se expresa con la conjunción adversativa *sino* puede reforzarse con las locuciones *al contrario*, *antes bien*, etc.: "No te levantes tarde, *sino*, *al contrario*, madruga"; "No sentimos alegría por su regreso, *sino*, *antes bien*, una honda preocupación"

2.5. Los homófonos mas (sin tilde)/más (con tilde).

La palabra mas sin tilde.

En la frase "La obra de teatro resultó entretenida, *mas* no tanto como esperaban algunos espectadores", la palabra *mas* puede sustituirse por *pero*; es, pues, una *conjunción adversativa*; y se emplea para contraponer a un concepto otro diverso o ampliativo del anterior: "Muchos famosos llaman la atención por sus extravagancias, *mas* <= *pero>* no por su comportamiento moral", "Le insulté sin miramiento, *mas* <= *pero>* él me había faltado al respeto antes a mí gravemente". También se usa *mas* con el valor de *sino* para añadir otro u otros miembros a la frase: "Roberto merece ser el entrenador del equipo, no ya porque juegue bien al fútbol, *mas* <= *sino>* por su profundo conocimiento del reglamento y de las cualidades deportivas de sus compañeros". <1>



La palabra más con tilde.

- Como adverbio comparativo, más -con tilde- (proviene del latín maes) tiene los siguientes significados y empleos:
- Expresa idea de exceso, aumento, ampliación o superioridad en comparación expresa o sobrentendida. Se usa unido a un nombre ("Tengo más sed"), a un adjetivo ("Te ruego que seas más prudente"), a un verbo ("No te acerques más, porque te vas a quemar"), y a otro adverbio o locución adverbial ("Sentaos más cerca, alrededor de la hoguera", "Ese es, ni más ni menos, mi punto de vista acerca de ese asunto"); y cuando la comparación es expresa, entonces más requiere el uso de la conjunción que: "Yo tengo más habilidad que tú", "Ricardo es más alto que su hermano Antonio", "Hacer es más que decir", "Circulaba más deprisa que el resto de los conductores".
- Precedido del determinante artículo –en todos sus géneros y números–, forma el superlativo relativo, con el
 que se expresa que un nombre posee en grado máximo una cualidad en relación con otros nombres que también la poseen: "Rafael es el más trabajador de mis amigos", "Esas casas son las más húmedas de toda la
 manzana".
- Denota exceso indeterminado con relación a una cantidad expresa: "**Más** de cincuenta mil almas contemplaron la actuación del cantante".
- En exclamaciones ponderativas equivale a tan: "¡Qué calor más <= tan> pegajoso!"
- Se emplea, asimismo, en locuciones adverbiales, tales como:
 - a lo más (a lo sumo, llegando al límite de lo posible): "En ese cine caben, a lo más, mil doscientos espectadores".
 - a más no poder (todo lo posible): "Corrió a más no poder hasta que llegó a la meta".
 - de lo más (usada para reforzar la cualidad del adjetivo que se antepone): "Lleva una corbata de lo más chillona".
 - de más (de sobra o en demasía): "Has bebido una copa de más" y no debes coger el coche".
 - más bien (usada en contraposición de dos términos para acompañar al que se considera más adecuado, sin serlo por completo): "Se encontraba más bien triste por el fracaso de su equipo".
 - más o menos (de manera aproximada): "Este es, más o menos, el proyecto que me habéis encargado".
 - más tarde o más temprano (alguna vez): "Vendrá por aquí, más tarde o más temprano, y entonces ajustaremos cuentas".
 - más y más (usada para expresar aumento continuado y progresivo): "Gritaba más y más, y no podíamos hacerle callar".
 - ni más ni menos (justamente, exactamente): "Esta es, ni más ni menos, la confesión que quería haceros".
 - sin más ni más (sin reparo ni consideración, precipitadamente): "Corrió hacia la puerta y, sin más ni más, la cerró con llave".

Como nombre, en Física, más es el signo que indica el carácter positivo de una cantidad, como la carga eléctrica (símbolo: +); y, en Matemáticas, es el signo de la suma o adición (símbolo: +). <2>

Prevención de errores gramaticales.

- En comparaciones de intensidad, debe emplearse la construcción "más... que" (y no * "más... como"): "Nada hay más relajante que una buena ducha caliente". (No es, por tanto, correcta la construcción *"Nada hay más relajante como...").
- No puede usarse el adverbio de comparación *más* precediendo a formas adjetivas que ya se encuentran en grado comparativo, tales como *mayor*, *menor*, *mejor*, *peor*, etc.; ni ante adjetivos en grado superlativo. Son, por tanto, vulgares construcciones del tipo *"Le acompañó a la entrevista *el más mayor de sus hermanos*", *"He consultado *el más extensísimo catálogo* de electrodomésticos que existe en el mercado".
- **Estar de más** (cuyo significado es "estar de sobra o sin ocupación") se escribe separando **de** y **más**: "Sus vecinos estaban **de más** en aquella reunión" <y no "demás">. (Demás significa "otras personas o cosas": "En su mochila guardaba un diccionario, varios libros de texto y **demás**").

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Completar las siguientes frases con la palabra que proceda (*mas/más*):
- Se vendió mucho, <...> no lo suficiente.
- ¡Qué vestido <...> estrafalario has comprado!
- Esas flores son las <...> vistosas del jardín.
- Le dolía la cabeza, <...> no tanto como para avisar al médico de urgencia.
- 2. Construir una frase que incluya el adverbio *más*, precedido del determinante artículo –en cualquier género y número– formando el *superlativo relativo*.
- 3. Construir una frase en la que el adverbio *más*, en exclamación ponderativa, tenga el mismo valor que *tan*.
- 4. Incluir en una frase la locución adverbial *más bien* con el significado que le es propio.



5. Analizar la diferente categoría gramatical de las palabras **mas/más** –y justificar en ellas la presencia o ausencia de la tilde– que figuran en esta fábula de Tomás de Iriarte:

La víbora y la sanguijuela

<No confundamos la buena crítica con la mala>

"Aunque las dos picamos –dijo un día la víbora a la simple sanguijuela–, de tu boca reparo que se fía el hombre, y de la mía recela."

La chupona responde: "Ya, querida; mas no picamos de la misma suerte: yo, si pico a un enfermo, le doy vida; tú, picando al más sano, le das muerte."

Vaya ahora de paso una advertencia: muchos censuran, sí, lector benigno; pero a fe que hay bastante diferencia de un censor útil a un censor maligno. <3>

NOTAS.

<1> La conjunción adversativa *mas* –siempre átona– tiene en la actualidad un uso casi exclusivamente literario. Como dato anecdótico cabría señalar que ha sido reemplazada por la conjunción *y* en la última adaptación al castellano del *Padre nuestro*: "... *y líbranos del mal*" (frente a la forma "anticuada" "... *mas* líbranos del mal").

<2> Evítese reemplazar el adverbio comparativo *más* por el signo de la suma. No son admisibles frases del tipo *"He cenado + *que* tú". (La expresión gramaticalmente correcta es "He cenado *más que* tú"). *Más* se pronuncia átono –aunque debe escribirse con tilde– cuando corresponde al signo de la suma (+): "3 + 4" se lee /tres mas-kuátro/.

<3> Tomás de Iriarte: Fábulas literarias, LXVII. Madrid, ediciones Cátedra, 1992. Colección Letras Hispánicas, núm. 347.

2.6. La conjunción disyuntiva o/ó.

La conjunción o entre cifras.

La conjunción disyuntiva **o** (del latín *aut*) debe llevar tilde cuando, escrita entre cifras, puede ser confundida con un cero –riesgo que, a veces, se presenta en la escritura a mano–. Así lo preceptúa la normativa académica: *La conjunción disyuntiva* **o** *no lleva normalmente tilde. Solo cuando aparece escrita entre dos cifras llevará acento gráfico, para evitar que se confunda con el cero. Así, 3 ó 4 no podrá tomarse por el número 304. <1>*

Una anécdota relatada por Calderón de la Barca, a propósito de la "o" entre cifras.

Cuenta Calderón que un vidriero, deseando obsequiar a su dama con una mona de Tetuán, encargó a un amigo que allí tenía que le mandase tres o cuatro, entre las que se reservaba escoger una buena. El encargo lo hizo por escrito y expresando por guarismos el número de monas; lo que dio lugar a que faltándole el acento a la o que separaba las dos cifras (3 o 4), leyese el de Tetuán lo que sigue:

Amigo: para personas a quien tengo voluntad, trescientas y cuatro monas ruego al punto me enviad.

Con las cuales había para hacer una barbaridad de monadas.

La anterior anécdota pone de manifiesto la necesidad de escribir la conjunción o con tilde cuando aparece entre cifras, para evitar su confusión con el cero. Y así, 3 o 4 (tres o cuatro) se diferencia claramente de 304 (trescientos cuatro).

Los homófonos "o" (conjunción)/"oh" (interjección).

La conjunción disyuntiva o –que denota diferencia, separación o alternativa entre dos o más personas, cosas o ideas, y que suele usarse ante cada uno de dos o más términos contrapuestos: "**O** entras **o** sales"; y que también denota equivalencia, significando *o sea, o lo que es lo mismo*: "Las lenguas romances **o** románicas derivan del latín" – no debe confundirse con la interjección **oh**, usada para manifestar muchos y muy diversos movimientos del ánimo, y más ordinariamente asombro, pena o alegría: "¡**Oh**, qué fuegos artificiales tan espectaculares!"

Repertorio de actividades prácticas.

Completar estas frases con la palabra que corresponda (o/ó/oh):

- Iremos con vuestro consentimiento <...> sin él.
- Leyó 10 <...> 12 libros a lo largo del verano.
- <...>, qué mal me siento.
- Con 15 <...> 20 euros podrás comprar ese regalo.
- Localiza en el mapa Siam <...> Tailandia.
- Asistieron a la manifestación 90 <...> 100 personas.
- <...>, qué edificio tan alto.
- El cauce <...> lecho de ese río es muy irregular.

NOTAS.

<1> RAE, Ortografía de la Lengua Española. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000; 4.6.1.i). pág. 49.

3. La tilde diacrítica en los demostrativos.

Los determinantes y pronombres demostrativos.

Las formas este/esta/estos/estas (del latín iste, ista, istos, istas) –que designan lo que está cerca de la persona que habla, o representan y señalan lo que se acaba de mencionar—, ese/esa/esos/esas (del latín ipse, ipsa, ipsos, ipsas) –que designan lo que está cerca de la persona con quien se habla, o representan y señalan lo que esta acaba de mencionar—, y aquel/aquella/aquellos/aquellas (del latín eccum, he aquí, e ille/illos, illa/illas) –que designan lo que física o mentalmente está lejos de la persona que habla y de la persona con quien se habla— se utilizan como determinantes y como pronombres demostrativos (y, en este último caso, existen, además, las formas neutras, sin plural, esto/eso/aquello —del latín istud, ipsud, eccum illud, respectivamente—).

Como determinantes, este/ese/aquel –con sus femeninos y plurales– se anteponen al nombre: "Este bolígrafo no tiene tinta", "Esa silla está rota", "Aquellos zapatos me hacían daño"; pero pueden posponerse si al nombre le precede el artículo el/la/los/las: "El amigo ese que esperas no vendrá hoy", "Las vacaciones aquellas de
nuestra juventud, en el pueblo, tenían un encanto especial". Y en ningún caso este/ese/aquel –con sus femeninos y plurales– llevan tilde cuando se emplean como determinantes demostrativos y, por lo tanto, precediendo a un nombre.

155

- Y como pronombres demostrativos, este/ese/aquel –con sus femeninos y plurales– pueden escribirse con tilde, y solo cuando exista riesgo de ambigüedad, se acentuarán obligato ramente para evitarla –de acuerdo con el epígrafe 4.6.2. de la Ortografía de la Lengua Española, de la RAE; edición de mayo de 2000, pág. 49–; edición que incluye estos ejemplos y comentarios: "Dijo que ésta mañana vendrá" y "Dijo que esta mañana vendrá": con tilde, ésta es el sujeto de la proposición subordinada; sin tilde, esta determina al nombre mañana.
 - En cualquier caso, la Norma 16.ª, de las *Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía*, de la RAE —que entraron en vigor el 1.º de enero de 1959— ya preceptuaba que los pronombres demostrativos *éste, ése* y *aquél*, con sus femeninos y plurales, llevarán normalmente tilde, para diferenciarlos así de los determinantes demostrativos *este, ese* y *aquel*, no obstante —señala dicha Norma 16.ª—, será lícito prescindir de ella cuando no exista riesgo de anfibología. Así pues, y en aplicación de la citada Norma 16.ª, en la frase "Los niños eligieron a su gusto la merienda: *éstos*, sándwichs, y *aquéllos*, pasteles", los pronombres *éstos* y *aquéllos*—con tilde—representan al nombre *niños*, pero si se elimina la tilde —y las comas—, *estos* y *aquellos* se convierten, respectivamente, en determinantes de *sándwichs* y de *pasteles*. "Los niños eligieron a su gusto la merienda: *estos sándwichs* y *aquellos pasteles*".
- Las formas neutras de los pronombres demostrativos esto/eso/aquello se escribirán siempre sin tilde: "Esto no es de tu incumbencia", "¡Qué poca gracia me hace eso que has dicho!", "No me esperaba aquello de ti".

Prevención de errores gramaticales.

- No deben usarse las formas de los determinantes **este/ese/aquel** delante de nombres femeninos que comienzan por /a/tónica, sino las correspondientes formas femeninas **esta/esa/aquella**. Es, por tanto correcta la concordancia entre determinante y nombre en la frase "**Esta** arma esta cargada"; e incorrecta esta otra concordancia: *"Este arma está cargada". (Este uso incorrecto tiene en su origen una explicación analógica: delante de nombres que empiezan por /a/ tónica debe emplearse el determinante artículo /a –y no e/—: "El agua es transparente").
- Nunca lleva tilde el pronombre demostrativo que actúa como antecedente de un pronombre relativo, sin coma interpuesta entre ambos: "Estos/esos/aquellos que tanto protestan son los menos adecuados para reclamar".

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Incluir en otras tantas frases las siguientes locuciones adverbiales, de manera que quede explícito su significado.
- A eso de (= aproximadamente).
- Ni por esas (= de ninguna manera, de ningún modo).



- 2. Construir una frase con un nombre precedido de determinante artículo y con un determinante demostrativo pospuesto a dicho nombre.
- 3. Justificar el carácter potestativo o necesario de la tilde en los demostrativos de la siguiente frase, de acuerdo con la normativa académica: "Aquellas croquetas están frías; ésas, templadas; y éstas, calientes".
- 4. Construir una frase que incluya pronombres demostrativos que deben llevar tilde, para evitar su confusión con determinantes demostrativos, y evitar, así, el riesgo de anfibología.

4. Las palabras donde/dónde, cuando/cuándo, como/cómo, cual/cuál, quien/quién, cuanto/cuánto y cuan/cuán.

Las palabras dónde, cuándo, cómo, cuál, quién, cuánto y cuán.

Estas palabras son tónicas y llevan tilde cuando tienen sentido interrogativo o exclamativo; tanto si funcionan como adverbios (dónde, cuándo, cómo, cuán), como si lo hacen como pronombres (cuál, quién, cuánto) o como determinantes (cuál, cuánto); tal y como puede comprobarse en las siguientes frases:

dónde.

- Adverbio interrogativo (que equivale a en qué lugar cuando se usa sin preposición; y a qué lugar si se emplea con ella): "¿ Dónde está el paraguas?"; "¿ Por dónde cruzamos el río?" <Con la significación de dónde se emplean adónde —"¿ Adónde <= dónde> conduce este camino?"— y en dónde —"¿ En dónde <= dónde> tiene lugar la reunión del Consejo de Administración?">
- Adverbio exclamativo (que refuerza la expresión de extrañeza, protesta, negación): "Pero ¡ dónde se ha visto nunca tanto descaro!"

cuándo.

- Adverbio de tiempo interrogativo (que equivale a en qué tiempo; y también a por qué motivo, causa o razón; en fuerza o en virtud de qué): "¿ Cuándo alquilaréis el apartamento?"
- Adverbio de tiempo exclamativo (que equivale a en qué tiempo): "¡ Cuándo aprenderás a comportarte correctamente!"

cómo.

- Adverbio de modo interrogativo (que equivale a de qué modo, de qué manera): "¿ Cómo se encuentra hoy el paciente?"
- Adverbio de modo exclamativo (que, referido a verbos, expresa encarecimiento): "¡Cómo suda!"

cuál.

- Pronombre interrogativo, invariable en género y variable en número: "¿A cuál(es) de ellos te refieres?"
- Pronombre exclamativo (usado en sentido ponderativo): "¡ Cuál no sería su indignación al comprobar que sus sospechas eran ciertas!"
- Determinante interrogativo (empleado con el valor de qué, si bien este uso es poco frecuente): "Cuáles <= qué> asignaturas suspenderás es un secreto a voces".
- Determinante exclamativo (en frases cargadas de afectividad, y usado en sentido ponderativo): "¡En **cuáles** problemas no andarás metido!"

quién.

- Pronombre interrogativo, invariable en género y variable en número: "¿ Quién ha llegado con retraso?"
- Pronombre exclamativo: "¡ Quién pudiera pisar la luna!"

cuánto.

- Pronombre interrogativo (que se usa en todos sus géneros y números, solo o agrupado con un sustantivo, para inquirir o ponderar el número, la cantidad, el precio, el tiempo, el grado, etc. de algo): "¿ Cuánto ha durado la conferencia?", "¿ Cuántas vais al teatro esta tarde?"
- Pronombre exclamativo: "¡ Cuántas < de vosotras> lo vais a lamentar!"
- Determinante interrogativo: "¿Cuántos aviones han despegado hoy con retraso por causa de la niebla?"
- Determinante exclamativo: "¡ Cuánta contaminación hay en las grandes ciudades!"

cuán.

Adverbio de cantidad exclamativo (que se emplea para ponderar el grado o la intensidad del adjetivo o adverbio al que precede): "¡Cuán desgraciado es mi compañero de trabajo!", "¡Cuán rápidamente se propagan las malas noticias!" <Hoy es raro este empleo del adverbio cuán, fuera de la lengua literaria; y resulta más habitual para estos casos el uso del adverbio exclamativo qué: "¡Qué desgraciado es...!", "¡Cuán rápidamente se propagan...!">.

Los adverbios interrogativos *dónde, cuándo, cómo* y los pronombres interrogativos *cuál/cuáles, quién/quiénes, cuántos/as* introducen proposiciones sustantivas de complemento directo, interrogativas indirectas; por ejemplo:

- Dime dónde vive tu hermano.
- Ignoro cuándo estará reparado el coche.



- Ya sé cómo has encontrado la salida.
- Ya suponía yo cuáles preferirías.
- El detenido no confesó quiénes habían perpetrado el atraco.
- No nos dijo *cuántos* le acompañarían de excursión.

Las palabras donde, cuando, como, cual, quien, cuanto y cuan.

Estas palabras no llevan tilde cuando funcionan como pronombres (*cual, quien, cuanto*), adverbios (*donde, como, cual, cuanto, cuan*), preposiciones (*donde, cuando, como*) o conjunciones (*cuando, como*); tal y como puede comprobarse en las siguientes frases:

donde (del latín de *unde*).

- Adverbio relativo que se construye con antecedente e introduce en la frase una proposición adjetiva. Equivale a en que, en el que, etc. cuando va sin preposición ("La casa donde <= en la que> nací tiene hermosas vistas."); y a que, el que, la que, etc. cuando va precedido de ella ("El camino por donde <= por el que> discurría la carrera era excesivamente pedregoso."). Empleado sin antecedente, introduce en la frase una proposición adverbial de lugar; y en tal caso equivale a en el sitio, lugar, etc. donde cuando va sin preposición ("Deposita la correspondencia donde <= en el sitio donde> te he indicado."); y a el sitio, lugar, etc. donde cuando va precedido de ella ("Hemos ascendido a la cumbre por donde <= por el sitio donde> nos aconsejaste ayer."). Con la significación de donde se emplean adonde -con antecedente expreso-/a donde -con antecedente omitido-, y siempre con verbos de movimiento ("El pueblo adonde <= donde/al que> nos dirigimos tiene agricultura de regadío.", "Vamos a donde <= donde> nos esperan tus tíos."); y en donde ("Le atracaron en donde <= donde> había aparcado el coche.").
- Preposición. Se emplea con el valor de en casa de, en el sitio de: "Hemos comido donde <= en casa de>
 Andrés", "La Delegación de Hacienda está donde <= en el sitio del> Ayuntamiento".

cuando (del latín *quando*).

- Conjunción temporal que equivale a en el tiempo, en el punto, en la ocasión en que; e introduce proposiciones adverbiales temporales: "Cuando circules por el Puerto de Despeñaperros, presta especial atención a la señalización de tráfico". Puede adquirir un matiz condicional –y entonces equivale a en el caso de que, si: "Cuando <= si> ella no ha asistido a la reunión, por algo será"-; concesivo –y equivale a aunque: "Me llevé yo los golpes, cuando <= aunque> no era asunto mío"-; y causal y continuativo –y equivale a puesto que, siendo así que: "Cuando <= puesto que> tú lo dices, habrá que creerte"-.
- Preposición. Se usa en frases sin verbo, con el significado de durante, en tiempos de: "Cuando niño, residía en Alicante", "Cuando <= en tiempos de> los Reyes Católicos se finalizó la Reconquista".

- **como** (del latín *quomodo*).
 - Adverbio de modo que equivale a del modo o la manera que, e introduce proposiciones adverbiales de modo:
 "Organizó la toma de la colina como <= del modo que> le habían ordenado". En sentido comparativo indica equivalencia, semejanza o igualdad, y significa el modo o la manera que, o a modo o manera de: "Es astuto como <= a modo de> zorro". También indica cantidad aproximada, y equivale a más o menos: "En el concierto había como <= más o menos> veinticinco mil espectadores". Y, asimismo, equivale a los adverbios de modo según/conforme: "Afrontamos la situación como <= según/conforme> habíamos planeado".
 - Conjunción con valor condicional, que equivale a si, e introduce proposiciones adverbiales condicionales con verbo en subjuntivo –prótasis–, que contienen en la apódosis la expresión de una amenaza: "Como no llegues <= si no llegas> a tiempo (prótasis), te arrepentirás (apódosis)"; y con valor causal, que equivale a porque, puesto que, e introduce proposiciones adverbiales causales: "Como <= puesto que> no habían contado con él, se quedó sin entrada".
 - Preposición. Significa en concepto de, en calidad de: "Acudió al juicio como <= en calidad de> testigo de cargo".

cual (del latín *cualis*).

- Pronombre relativo que solo tiene variación de número -cual/cuales-, y que forma el pronombre relativo compuesto -el cual/la cual/los cuales/las cuales- con variación de género y de número señalada por el artículo que necesariamente le precede. Introduce proposiciones adjetivas o de relativo explicativas -precedido o no por una preposición-: "Los ejercicios, los cuales implicaban el manejo de logaritmos, no fueron resueltos por ningún alumno.", "La película, de la cual te he hablado, no se estrena hasta la próxima semana". (En ambos casos, tanto la lengua oral como la literaria optan por emplear el relativo que: "Los ejercicios, que implicaban el manejo de logaritmos,...", "La película, de que te he hablado,...). Y pronombre correlativo, usado en función de sustantivo o de adjetivo, en correlación con el demostrativo tal(es), y que introduce proposiciones adverbiales comparativas de cualidad: "Ha reaccionado tal cual nosotros esperábamos". (Se emplea más como sustantivo, y con elipsis del demostrativo: "Daniel y Laura se muestran cuales son en las situaciones comprometidas.").
- Adverbio relativo, usado en singular y sin artículo, con el mismo valor de como –aunque este empleo queda relegado a la lengua literaria—: "Traía el semblante descompuesto, cual <= como> si hubiera sufrido fuertes alucinaciones."; y adverbio de modo que, denotando comparación o equivalencia, equivale a así como: "Lo hizo cual <= así como> le habían enseñado".
- **quien** (del latín *quem*, acusativo de *qui*).
 - Pronombre relativo que solo tiene variación de número -quien/quienes- y alude a personas -y equivale a que, el que/la que, etc., y a veces, a el cual y sus variantes-: "Esa persona a quien tanto respetaba me ha



defraudado". En singular puede referirse a un antecedente en plural: "Algunos de los profesores *a quien* <0 *a quienes*> debo mi formación son académicos". En oraciones negativas equivale a *nadie que*: "No hay *quien* <= *nadie que*> le haga callar". Con antecedente implícito –y usado principalmente en singular—, designa persona indeterminada –por lo que tiene un valor indefinido— y equivale a *la persona que, aquel que, cualquiera que*: "*Quien* <= *la persona que/aquel que*> mucho abarca, poco aprieta", "*Quien* <= *cualquiera que*> afirme tales disparates de mí, está injuriándome".

cuanto (del latín *quantus*).

- Pronombre relativo variable en género y número, que usado en plural con referencia a un nombre, equivale a todos los que, todas las que (si el nombre está sobrentendido: "Cuantos <= todos los que> se relacionaban con él admiraban su capacidad de trabajo."), y a todos los... que, todas las... que (si el nombre está expreso y va antepuesto a este, en calidad de adjetivo: "Anotaba en su diario cuantas anécdotas <= todas las anécdotas que> le ocurrían a lo largo del día."); y usado como singular neutro equivale a todo lo que: "Los vientos del huracán fueron superiores a cuanto <= todo lo que> habían anunciado los meteorólogos". Como pronombre correlativo, y con valor adjetivo, se usa en todas sus formas en correlación con tanto(s), tanta(s) -aunque puede faltar el término de la correlación- y agrupado con más y menos: "Tanto más intratable está cuanta más ansiedad acumula."; y algunas veces equivale a como: "Con su última novela ha acumulado tanto prestigio cuanto <= como> dinero".
- Adverbio relativo sin variación de género y número, que se emplea en correlación con tanto, tan –aunque a
 veces puede faltar el término de la correlación— y agrupado con los adverbios más, menos y con los adjetivos mayor y menor. "Cuanto mayores son sus frustraciones, tanto más amargada está su familia".
- **cuan** (del latín *quam*).
 - Adverbio que se emplea, ante adjetivo o adverbio, como correlativo de tan, en comparaciones de equivalencia o igualdad, y equivale a como: "El delito fue tan grave, cuan <= como> grave fue la condena".

Prevención de errores gramaticales.

- En la lengua vulgar surgen las formas interrogativas *cuálo/*cuála, que resultan incorrectas, ya que el pronombre interrogativo cuál tiene variación de número (plural, cuáles), pero no de género. Es, pues, inadmisible el empleo del pronombre interrogativo en la forma en que aparece en este diálogo:
 - "-Ha venido tu hermana.
 - -*;Cuála?
 - La mayor".
- En la lengua coloquial se ha extendido el uso innecesario del adverbio *como* –denotando semejanza o aproximación– ante adjetivos calificativos, numerales, adverbios y gerundios: "Es este un problema –el del ruido en

las playas- *como* habitual en verano". Este empleo abusivo -aunque no se tenga por incorrecto- debería moderarse.

■ El pronombre relativo *quien/quienes* introduce una proposición adjetiva explicativa con antecedente expreso, en la que realiza la función de sujeto: "Acompañé de excursión *a mis compañeros*, *quienes* <sujeto> *habían reservado un cómodo albergue de montaña*"; o una proposición adjetiva especificativa si, con antecedente expreso, va precedido de preposición: "*El tenista de quien te hablé* ganó la medalla de oro en la Olimpiada celebrada en Barcelona". Es, por tanto, incorrecto el empleo del pronombre relativo *quien/quienes* encabezando una proposición adjetiva especificativa con antecedente explícito, tal y como sucede en esta oración: *"Me han escrito *esos amigos quienes* conocí en Alicante el pasado verano". (La construcción correcta es cualquiera de estas otras: "Me han escrito esos amigos *a quienes/a los que/a los cuales...*").

Repertorio de actividades prácticas

1. Construir una proposición sustantiva de complemento directo, interrogativa indirecta, introducida por el adverbio interrogativo *dónde*, a partir de la siguiente oración interrogativa directa: "¿Dónde está la Plaza Mayor?"

Guiándose por el ejemplo, disponer la actividad en la forma indicada.

Oración interrogativa directa	Proposición <sustantiva complemento="" de="" directo=""> interrogativa indirecta</sustantiva>
¿ Dónde iremos de vacaciones en la próxima Semana Santa?	Ignoro/dime dónde iremos de vacaciones en la próxima Semana Santa.

2. Construir una oración que incluya una proposición adverbial de lugar introducida por el adverbio **donde**, que deberá ir precedido por las correspondientes preposiciones en razón de las diferentes relaciones de lugar que indican (a **donde**: destino; de **donde**: origen; por **donde**: tránsito; hacia/para **donde**: dirección; hasta **donde**: término; en **donde**: situación).



Guiándose por el ejemplo, disponer la actividad en la forma indicada.

Preposición + adverbio <i>donde</i>	Relación local	Proposición adverbial de lugar
hasta <i>donde</i>	término	Nadó hasta donde ya no hacía pie.
<>	situación	<>
<>	<>	<>

3. Convertir la siguiente oración compleja –que incluye una proposición sustantiva de complemento directo, interrogativa indirecta–, en una oración simple interrogativa directa parcial: "Dime cuándo terminarás el proyecto".

Disponer la actividad en la forma indicada

Oración interrogativa directa enmarcada por signos de interrogación ¿?	Proposición <sustantiva complemento="" de="" directo=""> interrogativa indirecta</sustantiva>
<>	Dime <i>cuándo</i> terminarás el proyecto.

- 4. Incluir en una frase la siguiente locución adverbial, de manera que quede explícito su significado.
 - De cuando en cuando (= algunas veces, de tiempo en tiempo).
- 5. Incluir en otras tantas frases la siguiente expresión con cada uno de sus significados, y tomando como referencia los ejemplos aportados:

• ¿Cómo no?

- ¿Cómo podría ser de otro modo? Por ejemplo: "Esta tarde terminaré el informe, y ¿cómo no, si vas a venir a recogerlo antes de cenar?
- Sí, claro. Por ejemplo: "Iremos juntos al teatro, ¿cómo no?
- 6. Construir una oración compleja que contenga una proposición adverbial introducida por la conjunción *como* con valor condicional <como = *si*>; y otra en la que la conjunción *como* tenga valor causal <como = *porque*, *puesto que*>.

- 7. Analizar la categoría gramatical de las palabras *cuál/cual/las cuales* en las siguientes frases:
 - ¡Cuál no sería mi buena disposición para ayudarte!
 - Suspendió cuatro asignaturas, a la más difícil de las cuales se ha dedicado con mayor esfuerzo.
 - "Cual la madre, tal la hija".
 - ¿A *cuál* de ellos le has enviado el paquete?
- 8. Incluir en una frase la siguiente locución adverbial, de manera que quede explícito su significado.
 - A cuál más (que se usa para ponderar que una cualidad es tan viva en unos individuos que no se sabe quién aventaja a los otros).
- 9. Recoger refranes que incluyan el pronombre interrogativo *quién*, y que respondan, en cuanto a su estructura gramatical, a las siguientes fórmulas:
 - Oración exhortativa + y + oración en futuro que indica consecuencia; por ejemplo: "Dime con quién andas, y te diré quién eres".
 - Oraciones desiderativas o imperativas unidas por la conjunción *y*, que adquiere valor concesivo; por ejemplo: "Haz bien, y no mires a *quién*".
- 10. Incluir esta frase en un contexto adecuado, de manera que quede explícito su significado.
 - No ser alguien quien (= no tener capacidad o habilidad para hacer algo).
- 11. Indicar la categoría gramatical de las palabras *cuánto/cuántas* que figuran en este soneto de Lope de Vega –y en el que el poeta, en tono angustiado, condensa admirablemente el triunfo de la flaqueza humana frente al Cristo de la Redención que busca, implorante y humilde, la salvación del alma pecadora—. Justificar la presencia de la tilde en dichas palabras.

¿Qué tengo yo que mi amistad procuras? ¿Qué interés se te sigue, Jesús mío, que a mi puerta, cubierto de rocío, pasas las noches del invierno escuras?



¡Oh, *cuánto* fueron mis entrañas duras, pues no te abrí¡ ¡Qué extraño desvarío, si de mi ingratitud el hielo frío secó las llagas de tus plantas puras!

¡*Cuántas* veces el Ángel me decía: "Alma, asómate agora a la ventana, verás con *cuánto* amor llamar porfía"!

¡Y *cuántas*, hermosura soberana, "Mañana le abriremos", respondía, para lo mismo responder mañana! <1>

12. Incluir en una frase cada una de las siguientes locuciones adverbiales, de manera que quede explícito su significado.

- Cuanto antes (= con diligencia, con premura, lo más pronto posible).
- En cuanto (= mientras; al punto que, tan pronto como).
- 13. Indicar la categoría gramatical de las palabras *cuán/cuan* en las siguientes frases:
 - El fracaso fue tan esperado *cuan* innecesarias resultaron sus explicaciones.
 - ¡Cuán lentamente se desvaneció el peligro que se cernía sobre ellos!

NOTAS.

<1> Félix Lope de Vega Carpio: *Poesía selecta*. Madrid, ediciones Cátedra, 1984. Colección Letras Hispánicas, núm. 187. Edición de Antonio Carreño. (El editor toma el texto de las *Rimas Sacras*. *Primera parte*, XVIII. Edición facsimilar –de la de 1614–, publicada por Joaquín Entrambasaguas. Madrid, CSIC, 1963).

5. Los homófonos que (sin tilde)/ qué (con tilde).

Categorías gramaticales y funciones de las palabras que/qué.

Según que no lleve tilde (**que**), o que la lleve (**que**), esta palabra –que procede del latín *quid*– representa distintas categorías gramaticales y desempeña funciones bien diversas; tal y como se expone a continuación.

La palabra que (sin tilde).

- Como pronombre, pertenece al paradigma de los relativos; es invariable en género y número —de forma que conviene a los géneros masculino, femenino y neutro, y a los números singular y plural—; y puede referirse, indistintamente, a personas y cosas. Sirve de nexo conjuntivo entre un nombre que le precede —llamado, por ello, antecedente, y cuyo significado reproduce— y la proposición adjetiva o de relativo que introduce en la frase: "He comprado el televisor que me recomendaste" (función del relativo: complemento directo del verbo recomendar, esta misma función la desempeña el antecedente: televisor, complemento directo del verbo comprar); "Visitamos a los heridos que se encontraban en el hospital" (función del relativo: sujeto del verbo encontrarse; función del antecedente: a los heridos, complemento directo —de persona, precedido de la preposición a— del verbo visitar). Con el artículo forma el relativo compuesto: el que, la que, los que, las que, lo que, que a diferencia de la sola forma que, posee variación de género y número y puede construirse en concordancia con el antecedente: "Mi madre, a la que escribí ayer, reside en Valencia" (función del relativo compuesto: complemento indirecto del verbo escribir, función del antecedente: madre, núcleo del sujeto del verbo residir).
- Como conjunción copulativa, y en lugar de la conjunción **y**, se emplea con un cierto matiz adversativo: "Tuya es la responsabilidad, **que** no < y no/pero no> de tus compañeros".
- Como conjunción de subordinación, introduce diferentes tipos de proposiciones sustantivas y adverbiales; a saber:
- Proposiciones sustantivas:
 - Proposición sustantiva de sujeto: "Es imposible que lo recuerdes con tanta precisión".
 - Proposición sustantiva de complemento directo: "Me recriminó que no le hubiera ayudado en aquella difícil situación".
 - Proposición sustantiva de complemento circunstancial: "Se marchó sin que nadie se lo impidiera".
 - Proposición sustantiva de complemento de un nombre: "Tengo el convencimiento de que veranearemos en Cantabria".
 - Proposición sustantiva de complemento de un adjetivo: "Estoy harta de que llegues tarde".



Proposiciones adverbiales:

- Proposición adverbial comparativa: "Mi hermana ha leído más novelas para adolescentes que tú".
 (En oraciones de esta naturaleza suele omitirse el verbo correspondiente a la proposición comparativa, así como aquellos otros elementos que vienen expresados con anterioridad, y que quedan, por ello, sobrentendidos).
- Proposición adverbial causal: "Ahora mismo le llevo el informe, que se lo he prometido".
 (Como conjunción causal, que equivale a porque o pues).
- Proposición adverbial consecutiva: "Caminas tan despacio que llegaremos tarde al estadio".
 (Como conjunción ilativa, que enuncia la consecuencia de lo que anteriormente se ha dicho).
- Proposición adverbial final: "Acércate que te vea el abuelo". (Como conjunción final, que equivale a para que).
- Como conjunción de subordinación, que precede a proposiciones de carácter exhortativo, sin que figure expreso el verbo con respecto al cual desempeñan la función de complemento directo; por lo que, aparentemente, son oraciones independientes: "¡Que entre!" <= "Dile que entre">, "Que te mejores" <= "Deseo que te mejores">.
- Forma parte de diferentes locuciones conjuntivas —combinación fija de varios vocablos que hace el oficio de conjunción—: a menos que ("A menos que te calles, te llamarán la atención"); con tal que ("Te ayudarán con tal que no les crees más problemas"—en este caso, la proposición introducida por la locución conjuntiva tiene valor condicional: "... si no les creas más problemas"—); por más que ("Por más que se empeñe, no lo logrará"—en este otro caso, la proposición que la locución conjuntiva introduce tiene valor concesivo: "Aunque se empeñe..."—).

La palabra qué (con tilde).

- Como pronombre –o determinante– interrogativo, y agrupado o no con un nombre, inquiere o pondera la naturaleza, cantidad, intensidad, etc. de algo: "¿ Qué libros son esos?", "Ignoraba qué decir en aquella comprometida situación".
- Como pronombre –o determinante– exclamativo, y agrupado con un nombre o seguido de la preposición de y un nombre, encarece la naturaleza, cantidad, calidad, intensidad, etc. de algo: "¡Qué calor tan asfixiante hace!", "¡Qué de gente hay en la cola de ese cine!"

Como adverbio pronominal exclamativo, y agrupado con adjetivos, adverbios y locuciones adverbiales, encarece la calidad o intensidad, y equivale a cuán: "¡Qué <= cuán> cómodo es ese sofá!", "¡Qué <= cuán> bien te has portado conmigo!", "¡Qué <= cuán> a lo loco conduces!"

Prevención de errores gramaticales.

- Cuando el *pronombre relativo que* desempeña en la proposición adjetiva que encabeza la función de complemento, debe llevar antepuesta la preposición correspondiente: "La vecina *con que* hablaste ayer vive en el tercero izquierda", "El chalé *en que* veraneo tiene vistas al mar". (Resulta inaceptable en la lengua culta omitir la preposición que ha de preceder al relativo *que*: *"La vecina *que* hablaste ayer...", *"El chalé *que* veraneo...").
- En la proposición adjetiva explicativa, que va enmarcada gráficamente por comas, el pronombre relativo que puede sustituirse por el/la cual, los/las cuales: "Los coches usados, que < los cuales> repararon los mecánicos la semana pasada, ya se han vendido". Esta sustitución no se puede efectuar si la proposición adjetiva es especificativa, en cuyo caso no hay coma entre antecedente y relativo: "Los coches usados que repararon los mecánicos < precisamente esos, y solo esos, no todos los coches usados> la semana pasada ya se han vendido".
- La conjunción que suele suprimirse en la lengua escrita cuando introduce proposiciones sustantivas dependientes sobre todo de verbos de voluntad y de temor: "Os rogamos no aparquéis aquí". La Real Academia Española, aunque no tiene por incorrecta tal omisión, recomienda mantener en estos casos la conjunción que, pues aporta a la frase una mayor claridad: "Os rogamos que no aparquéis aquí".

Repertorio de actividades prácticas.

1. Analizar la categoría gramatical y función de la palabra *que/qué* –sin tilde y con tilde– presente en el poema de Rafael Alberti que se reproduce a continuación:

El herido

- Dame tu pañuelo, hermana,
 que vengo muy mal herido.
- Dime *qué* pañuelo quieres, si el rosa o color de olivo.
- Quiero un pañuelo bordado que tenga en sus cuatro picos tu corazón dibujado. <1>



2. Escribir un breve artículo que lleve por título "El libro juvenil a debate: ¿Cómo debería ser/cómo debería no ser un libro de narrativa para adolescentes?" Entresacar después, de dicho artículo, todas las palabras **que/qué**; determinar su categoría gramatical y función, en razón de sus respectivos contextos; y justificar, a continuación, la presencia (**qué**) o ausencia (**que**) de la tilde.

NOTAS.

Rafael Alberti: Marinero en tierra. Madrid, editorial Castalia. Colección Clásicos Castalia, núm. 48.

6. La conjunción /porque/, el pronombre relativo con preposición /por que/, la locución adverbial interrogativa /por qué/ y el nombre /porqué/.

El valor de la tilde en la significación -y función- de los vocablos.

Tomás de Iriarte "juega" en estos versos con el diferente significado de determinadas palabras (*por qué/porque, dónde/donde, cuándo/cuando, cómo/como*) que, aun cuando suenan de igual modo, se escriben de manera distinta; y es, precisamente, la tilde diacrítica el signo ortográfico que contribuye a diferenciar unas de otras y a fijar las respectivas categorías gramaticales:

- He reñido a un hostelero.
- ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo?
- Porque donde cuando como,

sirven mal, me desespero.

En la charla que mantienen, uno de los interlocutores afirma haber reprendido a un hostelero; y el otro quiere averiguar la razón de la reprimenda (**por qué**: locución adverbial interrogativa; **por cuál razón**, **causa o motivo**), así como las circunstancias que la han rodeado: **dónde** (adverbio interrogativo; **en qué lugar**); **cuándo** (adverbio interrogativo; **en qué tiempo**); y **cómo** (adverbio interrogativo; **de qué modo o manera**). Y la respuesta es clara: la causa de haber reñido al hostelero hay que buscarla en el mal servicio que se ofrece en el hostal con ocasión de la comida. En palabras de Iriarte: "**porque** (conjunción causal; **por causa o razón de que**), **donde** (adverbio relativo de lugar; **en el sitio o lugar donde**) **sirven mal, cuando** (adverbio relativo de tiempo; **en el tiempo**, **en el punto**, **en la ocasión en que**) **como** (primera persona del singular del presente de indicativo del verbo **comer**; **tomar la comida principal del día**), **me desespero**".

La conjunción porque.

La preposición *por* y la conjunción *que*, combinadas en una única palabra átona, forman la conjunción causal *porque*, con el significado de "*por causa o razón de que*": "Llegó tarde a la reunión *porque* llovía a mares". Esta misma conjunción puede expresar, también, finalidad –con el significado de *para que*—: "Recemos *porque* <= *para que*> no tenga un accidente".

El pronombre relativo que precedido de la preposición por (por que).

Puede ocurrir que el pronombre relativo *que* vaya precedido de la preposición *por*, en cuyo caso se origina la combinación /*por que*/ <= por el cual, por la cual, por los cuales, por las cuales>; combinación que no debe confundirse con la conjunción –causal y final– *porque*, escrita siempre como una sola palabra: "Esta es la razón *por que* <= por la cual> te he pedido que vinieras".

La locución adverbial por qué.

La locución adverbial *por qué*, compuesta por la preposición *por* y el pronombre *qué* tiene un sentido interrogativo –*por cuál razón, causa o motivo*–, y se escribe separando ambas palabras, la segunda de las cuales es tónica y leva tilde: "¿ *Por qué* te quedaste en casa anoche?", "No sé *por qué* le he tomado tanto afecto". (En el primer ejemplo, *por qué* es el complemento circunstancial de causa de una oración interrogativa directa: "¿ *Por qué* te quedaste en casa anoche?" –oración con una curva melódica muy característica, y enmarcada por los signos ortográficos de interrogación–; y, en el segundo ejemplo, *por qué* introduce una proposición sustantiva de complemento directo, *interrogativa indirecta*, dependiente de un verbo de entendimiento: "No sé *por qué* le he tomado tanto cariño").

El nombre *porqué*.

El nombre masculino **porqué** se escribe siempre como una sola palabra, y significa "razón, causa o motivo": "Ignoramos el **porqué** de su enfado".

Prevención de errores gramaticales.

Debe evitarse la confusión entre la locución adverbial **por qué** y el nombre **porqué**. Si se comparan las oraciones "Ignoramos **por qué** está tan enfadado" e "Ignoramos el **porqué** de su enfado", puede advertirse que la proposición sustantiva de complemento directo, *interrogativa indirecta*, dependiente de un verbo de entendimiento como es *ignorar*, puede ir precedida del artículo **el**, que realza el carácter sustantivo de dicha proposición: "Ignoramos **el por qué** está tan enfadado"; por lo tanto, **por qué** es una locución adverbial interrogativa. En cambio, en la oración "Ignoramos **el porqué** de su enfado", **porqué** es un nombre —precedido del determinante artículo **el**— que



puede sustituirse por sinónimos tales como *el motivo* o *la causa*: "Ignoramos *el porqué* <= *el motivo*, *la causa*> de su enfado".

Repertorio de actividades prácticas.

Completar las siguientes oraciones con la conjunción /*porque*/, el pronombre relativo con preposición /*por que*/, la locución adverbial interrogativa /*por qué*/ o el nombre /*porqué*/, según convenga al contexto.

- ¿<...> confías en una persona tan falsa?
- No asistieron al estreno <...> ya no quedaban localidades a la venta.
- Gritemos <...> nos oigan y nos rescaten.
- No le comunicó los motivos <...> se suprimió la entrevista acordada.
- La investigación no aclaró el <...> del accidente ferroviario.
- Ya sé <...> tenías tanta prisa.

7. Las palabras sólo/solo (adverbio) y solo (adjetivo y nombre).

Las palabras solo/sólo en función adverbial.

- El adjetivo **solo** se pronuncia igual que el adverbio **solo** (= solamente), palabra que, hasta la reforma ortográfica que entró en vigor el 1.º de enero de 1959, se escribía obligatoriamente con tilde. Actualmente, y aunque el adverbio **solo** es palabra llana, *llevará acento ortográfico cuando quien escribe percibe riesgo de ambigüedad*, y para evitar, así, la confusión con el adjetivo **solo** <según preceptúa el epígrafe 4.6.4, apartado a), de la *Ortografía de la Lengua Española*, de la RAE, en la edición de mayo de 2000; pág. 51>; edición que recoge los siguientes ejemplos: "Pasaré **solo** este verano aquí" (**solo** = en soledad, sin compañía), y "Pasaré **sólo** este verano aquí" (**solo** = solamente, únicamente). <De hecho, el texto literal de la Norma 18.ª, de las *Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía*, de la RAE (1959), ya decía: "La palabra **solo**, en función adverbial, podrá llevar acento ortográfico si con ello se ha de evitar una anfibología". En la redacción actual, la expresión podrá llevar acento ortográfico ha sido reemplazada por llevará acento ortográfico>.
- La palabra **solo**, como adverbio, significa *únicamente*, solamente; y, según hemos visto, puede escribirse también con tilde –si hay riesgo de ambigüedad–: **sólo**. Porque, en efecto, una frase del tipo "Trabajo **solo** en casa", fuera de contexto, podría resultar ambigua: "Trabajo sin ninguna compañía en casa" o "Trabajo solamente en casa"; y puesto que el adjetivo podría confundirse con el adverbio, es necesario escribir este último con tilde si equivale a solamente: "Trabajo **sólo** <= solamente> en casa". No obstante, difícilmente se presentan en

el habla ambigüedades como la aquí planteada, ya que el propio contexto y la situación comunicativa se encargan de deshacerlas. Y, por tal razón, al resultar potestativo –según la normativa académica– el uso de la tilde en el adverbio **solo**, es aconsejable prescindir de ella (opinión suscrita, por ejemplo, por el académico Manuel Seco; cf: *Diccionario de dudas y dificultades de la Lengua Española*. Madrid, editorial Espasa-Calpe).

Las palabras homógrafas solo (adjetivo) y solo (nombre).

Bajo el lema **solo** –del latín *solus*–, el DRAE (edición del 2001) recoge cuatro acepciones de carácter adjetivo –todas ellas de uso frecuente–, y otras dos de carácter sustantivo que resultan más o menos usuales; y en ambos casos, la palabra **solo** se escribe sin tilde.

Como adjetivo, **solo** tiene variaciones de género y número **-sola, solos, solas-**; y estas son sus acepciones y ejemplos de contextos apropiados a dichas acepciones:

Significados	Contextos
Único es su especie.	No queda un <i>solo</i> asiento libre en ese autobús.
Que está sin otra cosa o que se mira separado de ella.	Dile al camarero que me traiga un café solo.
Dicho de una persona, sin compañía.	Le gusta pasear <i>solo</i> por la playa a la caída del sol.
Que no tiene quien le ampare, socorra o consuele en sus necesidades o aflicciones.	Desde que falleció su esposa, y al no tener hijos, está solo en la vida.

Como nombre, la palabra solo presenta dos acepciones usuales: paso de danza que se ejecuta sin pareja ("La bailarina arrancó grandes aplausos en un solo de El lago de los cisnes"); y, también, composición o parte de ella que canta o toca una persona sola ("Acabo de escuchar un brillante solo de violín").



Prevención de errores ortográficos.

Cotejar la categoría gramatical y ortografía de las palabras solo/sólo:

Homónimos	Categorías gramaticales	Contextos
solo	adjetivo	"Estuvo solo en el cine". (solo , sin tilde: sin compañía, sin familiares o amigos).
	nombre	"La obra <i>Un solo</i> de clarinete, de Fernando Almena, obtuvo el Primer Premio El Barco de Vapor, 1988". (Tampoco <i>solo</i> lleva tilde en este caso).
solo/sólo	adverbio	"Estuvo en el cine solo < = solamente> diez minutos". (Cuando solo tiene una función adverbial lleva tilde en el caso de que pudiera confundirse con el correspondiente adjetivo homófono, de manera que, con ella, se evita una anfibología: "Estuvo sólo diez minutos en el cine."; es decir, solamente ese breve periodo de tiempo).

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Construir una frase con cada uno de los significados del adjetivo **solo** (único, sin añadidos, sin compañía, sin protección).
- 2. Construir una frase en la que el *adverbio* **solo** pueda reemplazarse por el adverbio *solamente* y, por tanto, no pueda confundirse con el *adjetivo* **solo**.

- 3. Explicar la diferencia de sentido entre estas dos frases:
- Tomaré güisqui **solo** < solo, sin tilde>.
- Tomaré güisqui *sólo* < sólo, con tilde>.
- 4. Explicar la razón por la cual, en el siguiente poema de Manuel Machado, la palabra *solo* se escribe sin tilde. <El poeta proyecta su depresivo mundo interior, su estado anímico de soledad, su desesperanza total ante la vida –"Nada sé, / nada guiero, / nada espero. / Nada."– en la hoja seca a punto de caer al suelo>.

Otoño

En el parque, yo **solo**... Han cerrado y, olvidado en el parque viejo, **solo** me han dejado.

La hoja seca, vagamente indolente, roza el suelo... Nada sé, nada quiero, nada espero. Nada...

Solo

en el parque me han dejado, olvidado ... y han cerrado. <1>



NOTAS.

<1> Manuel Machado: Alma. Madrid, ediciones Cátedra, 1988. Colección Letras Hispánicas, núm. 283

8. Ortografía del adverbio temporal y modal aún/aun.

La palabra aún (con tilde = todavía)/ aun (sin tilde = hasta, también, inclusive, siquiera -con negación-).

En la frase "Aún estuvo inconsciente veinte minutos tras el accidente", el adverbio aún se escribe, en efecto, con tilde —y se pronuncia como bisílaba— porque puede sustituirse por todavía sin alterar el sentido de la frase: "Aún <= todavía> estuvo inconsciente veinte minutos tras el accidente". En cualquier otro caso, es decir, siempre que signifique hasta, también, inclusive (o siquiera, con negación), el adverbio aun se escribe sin tilde: "Te prestaré 30 euros, y aun <= hasta> 50, en caso de que te hagan falta", "El traje no me costó tanto, ni aun <= ni siquiera> la mitad de lo que piensas". <1>

Seguidamente se detallan las diferentes funciones gramaticales de la palabra aún (con tilde)/aun (sin tilde).

La palabra aún (con tilde).

Como adverbio de tiempo equivale a **todavía** (hasta un momento determinado); y expresa persistencia de cierta acción o estado en el momento en que se habla o de que se habla: "Aún < = todavía> no han vareado la aceituna". Suele emplearse en correlación con cuando: "Aún < = todavía> no había anochecido cuando cerraron la verja de entrada al parque". Y como adverbio de modo equivale también a **todavía**, pero con el sentido de no obstante, sin embargo; e, igualmente, en sentido de encarecimiento o ponderación: "Luisa está aún <= todavía> más delgada que Raquel".

La palabra aun (sin tilde).

- Como adverbio, denota la idea de encarecimiento o ponderación; en cuyo caso equivale a:
 - hasta (adverbio de cantidad átono): "Aun < = hasta> los más impertinentes guardaron silencio".
 - también (adverbio de modo): "En aquella plaza de toros habría 25.000 y aun < = también> 30.000 aficionados".
 - *inclusive* (adverbio de modo): "Todos suscribieron sus palabras, *aun* < = *inclusive*> los que le habían criticado anteriormente con dureza".
 - **siquiera** (adverbio de cantidad), *con negación*: "No le sirvieron sus zalamerías, *ni aun <= ni siquiera>* sus lágrimas de cocodrilo".

Seguida de *cuando*, la palabra *aun* forma una locución conjuntiva adversativa que equivale a *aunque*: "*Aun cuando* < = *aunque*> se lo dijeron sus mejores amigos, no les dio crédito".

Prevención de errores gramaticales.

No debe confundirse el adverbio *aún* con la secuencia /*a un*/ (preposición /*a*/ seguida del determinante indefinido /*un*/): "Le pregunté *a un* transeúnte por dónde se accedía, en coche, al casco viejo de la ciudad".

Repertorio de actividades prácticas.

- 1. Explicar con claridad el diferente sentido de estas dos frases:
 - Los propios seleccionados aún ignoran cuándo se incorporarán a sus nuevos destinos laborales.
 - **Aun** los propios seleccionados ignoran cuándo se incorporarán a sus nuevos destinos laborales.
- 2. Escribir de nuevo estas frases reemplazando la palabra en negrita por la que corresponda al contexto: aun/aún.
 - Si nos acompañas, lo pasaremos todavía mejor.
 - "Hasta los alumnos más estudiosos pueden suspender un examen.
 - Todas las solicitudes fueron admitidas, *incluso* las entregadas fuera de plazo.
 - No aceptó la invitación y ni siquiera dio las gracias.
 - Todavía no han vendido el piso nuestros vecinos.
- 3. Construir una frase que incluya la locución conjuntiva adversativa aun cuando con el valor de aunque.

NOTAS.

<1> La Norma 17.ª de las *Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía* –de 1959–, de la RAE, ya recogía con toda nitidez la diferencia entre *aun* –sin tilde– y *aún* –con tilde–; diferencia que se sigue manteniendo en la *Ortografía de la Lengua Española*, de la RAE, publicada por Espasa-Calpe en mayo de 2000; 4.6.4.b), pág. 51.



Problemas ortográficos habituales relacionados con determinados signos de puntuación.

PROBLEMAS ORTOGRÁFICOS HABITUALES RELACIONADOS CON DETERMINADOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN.

Aspectos generales.

1. Necesidad de la presencia de los signos de puntuación para interpretar correctamente el sentido de los textos escritos.

Don Jacinto Benavente tenía muy claro que el empleo de determinados signos de puntuación en lugares precisos de las frases facilita la comprensión de las mismas; y que si en dichas frases los signos de puntuación se colocaran en lugares diferentes, cambiaría el significado. Lo cual puede comprobarse leyendo atentamente el final de la comedia *Los intereses creados*: el significado de los párrafos viene determinado por el lugar que ocupan las comas. De este modo concluye la obra, y se manifiesta, de paso, lo ingenioso que puede llegar a ser Benavente:

CRISPÍN.- Y ahora, doctor, ese proceso, ¿habrá tierra bastante en la tierra para echarle encima?

DOCTOR.— Mi previsión se anticipa a todo. Bastará con puntuar debidamente algún concepto... Ved aquí: donde dice... "Y resultando que si no declaró..." Basta una coma y dice: "Y resultando que sí, no declaró..." Y aquí: "Y resultando que no, debe condenársele...", fuera la coma y dice: "Y resultando que no debe condenársele..."

CRISPÍN.- ¡Oh, admirable coma! ¡Maravillosa coma! ¡Genio de la Justicia! ¡Oráculo de la Ley! ¡Monstruo de la Jurisprudencia! <1>

Y muy ingenioso nos parece, también, Manuel Toledo y Benito, autor de la historia que reproducimos seguidamente, y que figura recogida por José D. Forgione <2>; historia que tiene por finalidad mostrar cómo la diferente puntuación de un testamento puede desembocar en el reconocimiento de herederos distintos.

Cuéntase de un señor que, por ignorancia o malicia, dejó al morir el siguiente escrito, falto de todo signo de puntuación: **Dejo mis bienes a mi sobrino Juan no a mi hermano Luis tampoco jamás se pagará la cuenta al sastre nunca de ningún modo para los jesuitas todo lo dicho es mi deseo Fulano.**

Se dio lectura del documento a las personas aludidas en él, y cada cual se atribuía la preferencia. Mas a fin de resolver estas dudas, acordaron que cada una presentara el escrito corriente con los signos de puntuación cuya falta motivaba la discordia. Y, en efecto, el sobrino Juan lo presentó de esta forma: Dejo mis bienes a mi sobrino Juan, no a mi hermano Luis. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo. Fulano.

Como puede verse, el favorecido resultaba ser Juan; mas no conformándose el hermano Luis, este lo arregló así: ¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No: a mi hermano Luis. Tampoco, jamás, se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo. Fulano.

El sastre, a su vez, justificó su reclamación como sigue: ¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. Se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo, para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo. Fulano.

De este modo, el sastre intentó cobrar su cuenta; pero se interpusieron los jesuitas, reclamando toda la herencia, y sosteniendo que la verdadera interpretación del escrito era esta: ¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco, jamás. ¿Se pagará la cuenta al sastre? Nunca, de ningún modo. Para los jesuitas todo. Lo dicho es mi deseo. Fulano.

Esta lectura motivó gran escándalo entre los concurrentes y, para poner orden, acudió la autoridad. Esta consiguió restablecer la calma, y después de examinar el escrito, objeto de la cuestión, exclamó en tono severo: –Señores: aquí se trata de cometer un fraude. El finado no ha testado y, por tanto, la herencia pertenece al Estado, según las leyes en vigor. Así lo prueba esta verdadera interpretación:

¿Dejo mis bienes a mi sobrino Juan? No. ¿A mi hermano Luis? Tampoco. Jamás se pagará la cuenta al sastre. Nunca, de ningún modo para los jesuitas. Todo lo dicho es mi deseo. Fulano.

En su virtud, y no resultanto herederos para esta herencia, yo, el Juez..., etc., etc., me incauto de ella en nombre del Estado. Queda terminado este asunto.

Por supuesto que la actividad anterior –en la que se se ha respetado el texto original, aunque la puntuación se ha modernizado; y, desde luego, serían posibles otras puntuaciones diferentes a las propuestas– pone de manifiesto, claramente, que el uso de los signos de puntuación viene determinado por el sentido de las frases y es necesario emplear los que en cada caso convengan y precisamente donde convengan. Pero, sin entrar a valorar los aspectos indudablemente cómicos que encierra la voluntad del testador –al redactar un testamento como el anteriormente reproducido, sin ninguna puntuación–, queremos hacer hincapié en que consideramos pedagógicamente más acertado, con vistas a una didáctica de los signos de puntuación, partir de un texto debidamente puntuado, que pueda tomarse como punto de referencia y modelo para la elaboración de otros textos, en lugar de intentar añadir la puntuación a un texto en la que se ha eliminado conscientemente.



2. Estilos narrativos y signos de puntuación: el empleo de la raya.

El texto narrativo con introducción de diálogo.

En el texto que se reproduce a continuación interviene un narrador en tercera persona –el propio Cela, que es quien cuenta la historia y garantiza la continuidad argumental de los breves diálogos que en ella se insertan—; y dos personajes que conversan: un padre –entusiasmado ante la idea de instalar un gallinero en el jardín de su chalet—, y su hijo Raúl, obsesionado este por medirse las orejas, por si acaso una era más grande que la otra.

Las orejas del niño Raúl

El niño Raúl era un niño con personalidad; esto es, un niño flaquito, paliducho, que hacía, más o menos, lo que le daba la gana. El niño Raúl tendía a la histeria, a la misantropía y a la holganza, como los sabios de la antigüedad. El niño Raúl tenía manías, una bicicleta y diez o doce años.

Al niño Raúl, aquella temporada, lo que le preocupaba era tener una oreja más grande que otra. El niño Raúl se miraba al espejo constantemente, pero el espejo no le sacaba demasiado de dudas; en los espejos que había en casa del niño Raúl jamás podían verse las dos orejas a un tiempo.

El niño Raúl, preocupado por sus orejas, pasaba por largos baches de tristeza y de depresión.

- -¿Qué te pasa? ¿Por qué estás con esa cara? -le decía su padre a la hora de comer.
- -Nada... Lo de las orejas... -contestaba el niño Raúl con el mirar perdido.

El niño Raúl, a fuerza de mucho pensar, descubrió que la mejor manera de medir las orejas era con la mano, cogiéndolas entre dos dedos, las dos al mismo tiempo, y llevando la medida a pulso, un momento, por el aire –;por un momentito no había de variar!– para ver si casaban o no casaban.

Lo malo del nuevo procedimiento fue que, contra todos los pronósticos, no resultaba de gran precisión, y la oreja izquierda, por ejemplo, tan pronto aparecía más grande como más pequeña que la oreja derecha. ¡Aquello era para volverse loco!

El niño Raúl empezó a prodigar las mediciones, a ver si conseguía salir de dudas, y hubo días –días excepcionales, días de suerte y de aplicación, días radiantes– en que llegó a medirse las orejas hasta tres mil veces.

Los movimientos del niño Raúl para medirse las orejas eran ya automáticos, eran ya unos movimientos casi reflejos, y el niño Raúl llegó a tal grado de perfección, que se medía las orejas como hacía la digestión, o como le crecían el pelo y las uñas, o como crecía todo él, que era un niño larguirucho, desangelado, desgarbado.

Mientras estudiaba la Física, mientras se bañaba, mientras comía, el niño Raúl se medía las orejas incansablemente y a una velocidad increíble.

- -¡Niño! ¿Qué haces?
- -Nada, papá; me mido las orejas.

El niño Raúl vivía con sus padres y con sus hermanos en un chalet de la carretera de Chamartín. La cosa, para el niño Raúl, había ido marchando bastante bien —con algún grito de vez en cuando—, pero la fatalidad, siempre al acecho, hizo que al padre de Raúl se le ocurriera pensar que lo único que faltaba en el jardín era un gallinero, y allí empezó la decadencia y la ruina del niño Raúl.

-¡Un gallinero! -decía el padre del niño Raúl con entusiasmo-. ¡Un gallinero pequeño, pero bien construido! ¡Un gallinero poblado de gallinas Leghorn, que son muy ponedoras!

El niño Raúl seguía midiéndose las orejas mientras veía levantarse el gallinero. Los dos albañiles que lo construían miraban con aire de conmiseración al niño Raúl, pero el niño Raúl ni imaginaba que aquella compasión fuera por él.

Y, como pasa con todo, llegó el momento en que el gallinero se terminó. Quedaba mono el gallinero con su tejadito y su tela mecánica.

-¡Bueno! -dijo el padre del niño Raúl-. ¡Por fin está terminado el gallinero! Ahora lo único que faltan son gallinas. Compraremos gallinas Leghorn, que son muy ponedoras. Pero iremos poco a poco, no conviene precipitarse. De momento compraremos dos gallinas y un gallo. ¡Raúl!

El niño Raúl se estaba midiendo las orejas.

- −¡Voy, papá!
- -Acompáñame tú, que eres el mayorcito. ¡Vamos a comprar dos gallinas y un gallo de raza Leghorn!
- -Muy bien, papá.
- -¿Estás arreglado?
- -Sí, papá.
- -¡Pues andando!

Era una radiante mañana de primavera. El niño Raúl y su padre se perdieron en el horizonte, a través del campo, camino de la Ciudad Lineal, donde había una granja muy afamada.

El padre del niño Raúl iba delante, con paso firme y decidido y aire de jefe de una familia boer colonizadora del África del Sur. Daba gusto verlo. El niño Raúl se quedaba atrás, midiéndose las orejas, y después daba un trotecillo para alcanzar a su padre.

Al cabo de hora y pico de andar, el niño Raúl y su padre llegaron a la granja. El niño Raúl iba algo cansado, pero no decía nada. La oreja izquierda era ligeramente más grande que la derecha...

- -¿Qué desean?
- -Deseamos dos gallinas y un gallo de raza Leghorn. Queremos unos buenos ejemplares. Son para inaugurar un gallinero.

El encargado de la granja miró para el niño Raúl, que estaba midiéndose las orejas.

El encargado de la granja se metió entre las gallinas y, ésta quiero, ésta no quiero, salió con dos gallinas blancas, relucientes, que tenían una pulserita en una pata.

- −¡Raúl! −dijo el padre−, coge estas gallinas. Ponte una debajo de cada brazo y sujétalas con la mano.
- -Bien, papá.

El encargado se perdió un momento y volvió con un gallo orondo, un gallo espléndido que parecía de anuncio. El padre del niño Raúl pagó y cogió el gallo en brazos, casi con mimo, como si fuerra un hijo.

El niño Raúl y su padre, los dos con su preciada carga, emprendieron el camino de vuelta.

-¡Qué contenta se va a poner mamá cuando los vea!

-¡Ya lo creo!

El niño Raúl y su padre caminaron en silencio unos cientos de metros. El aire, de repente, se puso turbio dentro de la cabeza del niño Raúl. El niño Raúl sintió como un ligero vahído. Las piernas le flaquearon y la voz se le quedó pegada a la garganta. La mente del niño Raúl vio como en una agonía, perfectamente claras, las escenas de su más remota niñez. El niño Raúl se puso pálido y rompió a sudar. El temblor le invadió todo el cuerpo.

−¿Te encuentras mal?

El niño Raúl no pudo contestar. Miró a su padre con una ternura infinita, procurando sonreír con una sonrisa que pedía clemencia a gritos, soltó las gallinas y se midió las orejas. <3>

A lo largo del texto se encuentran fragmentos que constituyen un buen ejemplo de *estilo narrativo directo*, ya que el narrador reproduce textualmente pensamientos ajenos, es decir, que se limita a reproducir de modo literal las intervenciones de los personajes –el niño Raúl y su padre–. Este tipo de construcción narrativa exige el empleo de un signo de puntuación que cumple distintas funciones: la *raya* o *guión largo*.

Tal y como puede comprobarse en el texto, la *raya* <4> se usa en los diálogos para indicar que se inicia la intervención de los diferentes interlocutores y, por tanto, sustituye a los nombres de las personas que hablan; y debe escribirse, precisamente, delante de las palabras que conforman cada una de las intervenciones. Por ejemplo:

- - El niño Raúl se estaba midiendo las orejas.
 - −¡Voy, papá!

<...> -¡Raúl!

- -Acompáñame tú, que eres el mayorcito. ¡Vamos a comprar dos gallinas y un gallo de raza Leghorn!
- -Muy bien, papá.
- -¿Estás arreglado?
- -Sí, papá.
- -¡Pues andando!

Y también se utiliza la raya al principio y al final de breves comentarios o precisiones que el narrador efectúa con respecto a la intervención de los personajes, interrumpiéndola momentáneamente; sin embargo, se coloca una sola raya delante del comentario del narrador, sin necesidad de cerrarlo con otra raya, cuando las palabras del personaje no continúan inmediatamente después del comentario. Por ejemplo:

- -¿Qué te pasa? ¿Por qué estás con esa cara? -le decía su padre a la hora de comer.
- -Nada... Lo de las orejas... -contestaba el niño Raúl con el mirar perdido.

Y tanto en un caso como en el otro, cuando es necesario poner detrás de la intervención del narrador un signo de puntuación, este se coloca detrás de sus palabras, y tras la raya de cierre si la hay. Por ejemplo:

-¡Bueno! -dijo el padre del niño Raúl-. ¡Por fin está terminado el gallinero! Ahora lo único que faltan son gallinas. <...>

Se usa, además, la raya para encerrar aclaraciones o incisos que interrumpen el discurso; en cuyo caso se coloca siempre una raya de apertura antes de la aclaración y otra de cierre al final <5>. Por ejemplo:

El niño Raúl, a fuerza de mucho pensar, descubrió que la mejor manera de medir las orejas era con la mano, cogiéndolas entre dos dedos, las dos al mismo tiempo, y llevando la medida a pulso, un momento, por el aire –jpor un momentito no había de variar!– para ver si casaban o no casaban. <...>

El niño Raúl empezó a prodigar las mediciones, a ver si conseguía salir de dudas, y hubo días –días excepcionales, días de suerte y de aplicación, días radiantes– en que llegó a medirse las orejas hasta tres mil veces.

Cela no ha empleado en el cuento transcrito los dos puntos –que también son frecuentes en los textos dialogados– y que preceden a toda cita de palabras textuales, y van detrás de palabras que, en general, significan decir –en este caso, después de los dos puntos se escribe la primera palabra con letra inicial mayúscula <6>-; pero sí ha usado eficazmente los puntos suspensivos –que suponen una interrupción en la oración o un final impreciso–; tal y como puede comprobarse seguidamente <7>:

-¿Qué te pasa? ¿Por qué estás con esa cara? -le decía su padre a la hora de comer.

-Nada... Lo de las orejas... -contestaba el niño Raúl con el mirar perdido. <Los puntos suspensivos indican aquí que antes de lo que va a seguir ha habido un momento de duda, temor o vacilación>.

Al cabo de hora y pico de andar, el niño Raúl y su padre llegaron a la granja. El niño Raúl iba algo cansado, pero no decía nada. La oreja izquierda era ligeramente más grande que la derecha... <En este otro caso, los puntos suspensivos se han utilizado para dejar un enunciado incompleto y en suspenso>.

El estilo narrativo indirecto.

Frente al estilo narrativo directo, con el que se reproducen íntegramente las palabras pronunciadas o pensadas por otro –o por uno mismo–, en el *estilo indirecto* es el narrador quien refiere por sí mismo lo que otro –o él mismo– ha pronunciado o pensado. Y al desaparecer la forma dialogada, ya no se requiere el uso de la raya ni, en su caso, de los dos puntos.

El siguiente texto de Azorín puede servir de ejemplo de *estilo narrativo indirecto* –pues Hernando de Pulgar solo interviene para decir, sonriendo, mientras cogía de una higuera un higo verde: "Enderézate" –. En la última parte del texto, que encerramos entre corchetes, Azorín emplea el plural sociativo –verbo en primera persona del plural buscando una mayor implicación afectiva del lector.

Remediar la inadvertencia

Estaban una tarde en un huerto los Reyes Católicos don Fernando y doña Isabel; se hallaban con ellos muchos caballeros y damas de la Corte; para solazarse y pasar el rato idearon un juego. Había en el huerto una higuera que tenía muy pocos higos maduros; convinieron todos en que cada uno cogiese un higo y lo comiese, pero con la condición de que no lo habían de tentar antes, sino que el higo sobre que pusieren la mano fuera a la boca sin remisión, estuviese verde o maduro. Como había en la higuera muchos higos aneblados, la mayor parte de los circunstantes se engañaban y tenían que apencar con un higo desabrido, sin jugo y sin azúcar. Estando el concurso en este juego, acertó a entrar en el huerto Hernando del Pulgar, cronista de sus Majestades. Propusiéronle el pasatiempo, y él se acercó



al árbol para coger un higo. Pero como apenas lo hubo tentado sintiera que se hallaba asaz verde, retiró prestamente los dedos y dijo sonriendo: "Enderézate".

Hernando del Pulgar fue en esta ocación muy agudo. Cuando vio que había errado el negocio, quiso él dar a entender con esa palabra que no había sido su propósito coger el higo, sino enderezarlo. Sepa a su imitación el político corregir a tiempo la inadvertencia. Se ha dicho que no es necio el que hace la necedad, sino el que, hecha, no la sabe enmendar. «Ocurrirá muchas veces que, estando de mal humor, demos una repuesta agria a quien no la merece: corrijamos a tiempo con afabilidad y cortesía nuestro desavío. Sucederá también que, fundados en falsos razonamientos, obremos como no debimos obrar; venga inmediatamente una rectificación cauta y discreta de nuestra conducta. La pasión, la ira, el despecho, puede llevarnos a extremos que no estén de acuerdo con nuestra ecuanimidad; sepamos encontrarles un pretexto, una justificación, una lógica, y esforcémonos en seguida con actos justos, sosegados, dignos, en borrar del ánimo de las gentes el mal efecto producido». «8»

Repertorio de actividades prácticas.

1. Contar de nuevo, en castellano actual y sin introducir la forma dialogada (y, por tanto, en estilo indirecto), esta fábula de fray Benito Jerónimo Feijoo (tomada de *Gobierno de las aves*).

El hombre y el león

Yendo de camino un hombre y un león, se les ofrece disputar quiénes eran más valientes, si los hombres, si los leones: cada uno daba la ventaja a su especie; hasta que llegado a una fuente de muy buena estructura, advirtió el hombre que en la coronación estaba figurado un hombre haciendo pedazos a un león. Vuelto entonces a su contrincante en tono vencedor, como quien había hallado contra él un argumento, le dijo:

- -Acabarás ya de desengañarte de que los hombres son más valientes que los leones, pues allí ves gemir oprimido, y rendir la vida a un león debajo de los brazos de un hombre.
- -Bello argumento me traes -respondió sonriéndose el león-; esa estatua otro hombre la hizo, y así no es mucho que la formase como lo estaba bien a su especie; yo te prometo que si un león lo hubiera hecho, hubiera vuelto la tortilla, y plantado el león sobre el hombre, haciendo gigote de él para su plato.

Apoyo léxico.

Disputar. Discutir, debatir, hablar sosteniendo opiniones distintas sobre un asunto.

Especie. Grupo de individuos que tienen ciertos caracteres comunes por los cuales se asemejan entre sí y se distinguen de los demás grupos.

Coronación. Coronamiento, remate con que se adorna la parte superior de un edificio.

Contrincante. Adversario, antagonista, persona que está en oposición con otra.

Argumento. Razonamiento que se emplea para convencer a otro de aquello que se afirma.

Volverse la tortilla. Suceder una cosa al contrario de lo que se esperaba o era costumbre.

Gigote. Guisado de carne picada rehogada con manteca. Por extensión, cualquier otra comida picada en pedazos menudos.

Hacer gigote una cosa. Hacerla menudos pedazos.

2. Explicar –usando en prosa el estilo narrativo indirecto– el sentido de las palabras del león con que se cierra la siguiente fábula de Félix María de Samaniego, cuando al contemplar el cuadro en el que otro león es vencido por un hombre, exclama: "–¡Bien se deja ver / que es pintar como querer, / y no fue león el pintor!"

El León vencido por el Hombre

Cierto artífice pintó una lucha en que, valiente, un Hombre tan solamente a un terrible León venció.

Otro león que el cuadro vio, sin preguntar por su autor, en tono despreciador dijo: –¡Bien se deja ver que es pintar como querer, y no fue león el pintor!" <9>



Apoyo léxico.

Artifice. Artista, persona que cultiva alguna de las Bellas Artes.

Despreciador. Que indica desprecio y desestimación.

- 3. Comentar sucintamente las semejanzas y diferencias existentes entre la fábula en prosa de Feijoo "El hombre y el león" y la fábula en verso de Samaniego "El León vencido por el Hombre" –, escritores ambos del siglo XVIII.
- 4. En esta célebre décima de Pedro Calderón de la Barca, un sabio, que se lamenta de sus desgracias, comprueba que existen personas a quienes la fortuna les es todavía más adversa:

Cuentan de un sabio que un día tan pobre y mísero estaba, que sólo se sustentaba de las hierbas que cogía.
¿Habrá otro (entre sí decía) más pobre y triste que yo?
Y cuando el rostro volvió, halló la respuesta, viendo que iba otro sabio cogiendo las hojas que él arrojó. <10>

Escribir –desde la posición del narrador– un breve diálogo en prosa entre ambos sabios –dándoles la palabra cuando proceda–, que sirva para poner de manifiesto que por mucho que uno se queje de su propia fortuna, siempre encontrará en la vida personas con peor suerte que la suya.

Sugerencias de respuestas.

- 1. La trama argumental del texto de Feijoo se sigue con facilidad, a pesar de la complejidad sintáctica de la expresión:
- Un hombre y un león discuten acerca de quiénes son más valientes, si los hombres o los leones.
- El hombre cree haber probado que sus semejantes son más valientes que los leones mostrándole al león una fuente coronada por un grupo escultórico que representa a un hombre despedazando a un león.
- Y el león –rebatiendo los argumentos defendidos por el hombre– intenta hacerle comprender al hombre que si la escultura la hubiera realizado un león, sería este quien destrozara en pedazos al hombre, ya que cada especie explica la realidad en la forma que más conviene a sus propios intereses.

Ofrecemos a continuación una posible interpretación de la fábula de Feijoo en estilo indirecto, eliminando la forma dialogada del texto original, pero manteniendo un tipo de estructura sintáctica tan compleja como la de aquel.

Yendo de camino, disputaban un hombre y un león sobre quiénes eran más valientes, si los hombres o los leones. Las opiniones eran encontradas, ya que cada uno tenía por más valientes a los individuos de su propia especie. El hombre creyó haber encontrado un argumento a favor de sus tesis mostrando al animal un grupo escultórico que coronaba una fuente en el que un hombre despedazaba a un león. Y el león le respondió que tal argumento no era válido, porque ese grupo escultórico lo había hecho otro hombre, y que si hubiera sido un león el escultor, entonces habría plantado al león sobre el hombre, haciéndole pedazos.

- 2. Los versos de Samaniego se centran en el punto de vista del león: opina el león que, puesto que el pintor del cuadro era un hombre, plasmó aquello que más convenía a su vanidad: un león vencido por un hombre; pero que si el pintor hubiera sido un león y no un hombre, sería precisamante el león quien aparecería como vencedor.
- 3. Feijoo escribe en prosa, con un estilo barroco, premioso y lento; y Samaniego en verso, con estilo sencillo, escueto y claro. Y si Feijoo elige la escultura para representar la lucha del hombre con el león, Samaniego se inclina por la pintura. En el texto de Feijoo toman la palabra, sucesivamente, el hombre y el león, en un breve diálogo en el que cada cual argumenta en favor de sus propias tesis; mientras que en el de Samaniego, el narrador cede la palabra al león para que este, con sentido irónico, no muestre la menor extrañeza ante el hecho de que un pintor reproduzca en su cuadro la victoria de un hombre sobre un león, ya que cada cual "arrima el ascua a su sardina" (es decir, aprovecha para lo que le interesa o importa la ocasión o coyuntura que se le ofrece).



4. Como ejemplo de texto bien construido y escrito –en especial desde una perspectiva ortográfica–, y siempre a partir de un modelo propuesto, reproducimos seguidamente el inventado por un alumno de tercer curso de la ESO de un instituto de Madrid capital. (Se ha respetado escrupulosamente el original).

"¿Habrá otra persona / de suerte más importuna?"

Por un recóndito y oscuro callejón paseaba un sabio.

- -¡Ay! ¡Pobre de mí! -decía para sí mismo-. En esta maldita vida no puede existir gente más desdichada que yo -se decía, entristecido-. Tengo la desgracia de ser tuerto...
- −¡Oiga usted! −exclamó otro sabio que había escuchado sus lamentos, procurando llamar su atención. ¿De qué se queja?
- -¿Es que no repara usted -le contestó el otro sabio- en este parche que me cubre un ojo y que me imposibilita la visión por él?
- -Pues no sé de qué se lamenta. Usted, al menos, tiene un ojo sano, con el que puede ver. Pero yo... Yo me tengo que conformar con escuchar, sentir e imaginar -le respondió el segundo sabio, dando a entender que era completamente ciego.

Sin mediar palabra alguna, el sabio tuerto se retiró a meditar acerca de lo que su compañero le había dicho, comprendiendo lo injusto de sus actitudes vitales.

NOTAS.

- <1> Jacinto Benavente: Los intereses creados. Madrid, editorial Castalia. Colección Clásicos Castalia, núm. 118. Edición de José Montero Padilla.
- <2> Cf: Ortografía intuitiva. Buenos Aires (Argentina), editorial Kaspelusz, 1963, vigesimocuarta edición; págs. 170-171.
- <3> Camilo José Cela: Nuevo retablo de don Cristobalito. Barcelona, ediciones Destino. Colección Áncora y Delfín, núm. 130.
- <4> RAE, Ortografía de la Lengua Española. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000, 5.9., págs. 77-78.

192

- <5> En este uso, las rayas pueden sustituirse por paréntesis, e incluiso por comas, opciones que dependen de cómo percibe quien escribe el grado de conexión que el inciso mantiene con el resto del enunciado. (Cf: RAE, *Ortografía de la Lengua Española*, 5.7.1., 5.7.2 –pág. 73– y 5.2. –pág. 60–).
- <6> RAE, Ortografía de la Lengua Española, 5.3.2., pág. 64.
- <7> RAE, Ortografía de la Lengua Española, 5.5.2. y 5.5.3., págs. 68-69.
- <8> José Martínez Ruiz, Azorín: El político, VI. México, Fondo de Cultura Económica/Fondo 2000.
- <9> Félix María de Samaniego. Fábulas. Libro primero, VI. Madrid, editorial Castalia. Colección Clásicos Castalia, núm.7.
- <10> Pedro Calderón de la Barca: *La vida es sueño* (versos 76-85). Madrid, editorial Castalia. Colección Castalia Didáctica, núm. 1.



Problemas gramaticales y específicamente ortográficos que suele plantear el verbo *haber*.

PROBLEMAS GRAMATICALES Y ESPECIFICAMENTE ORTOGRÁFICOS QUE SUELE PLANTEAR EL VERBO *HABER*.

A vueltas con el verbo haber.

Una de las palabras que más errores concita en su escritura —y que más problemas gramaticales plantea— es, sin duda, el verbo *haber* en cualquiera de sus formas y, sobre todo, como cuando en calidad de verbo auxiliar forma los tiempos compuestos de cualquier otro verbo. Y así, resulta frecuente *omitir la h del verbo haber* en la escritura de la tercera persona del singular del pretérito perfecto de indicativo de cualquier verbo: *a hecho—en lugar de ha hecho—, falta que se viene repitiendo hasta la saciedad; o la confusión entre y/II en la escritura de la tercera persona del singular del pretérito perfecto de subjuntivo de cualquier verbo, escribiendo con II la forma del verbo auxiliar haber: *halla huido—en vez de haya huido—. Por cierto que tampoco resulta inusual toparse con dislates del tipo *a echo—por ha hecho— y *alla uido—por haya huido—, que incluso producirían estupor a maestros de los primeros niveles educativos. Es necesario, por tanto, acercarse a la escritura de todas las formas del verbo haber, así como a los conflictos homonímicos que este verbo plantea; y también a cuantas cuestiones gramatica-les puedan surgir para garantizar su uso correcto y apropiado; tal y como seguidamente hacemos, de acuerdo con el siguiente guión:

- Irregularidades del verbo haber.
- Principales funciones del verbo *haber*.
- Las perífrasis verbales con significación progresiva de carácter obligativo haber de + infinitivo y haber que + infinitivo.
- La polisemia del verbo *haber*.
- Uso superfluo del verbo haber.
- Locuciones y frases proverbiales en las que interviene el verbo haber.
- Formas del verbo haber y vocablos homófonos correspondientes.
- Formas del verbo haber y vocablos homógrafos.
- Errores de concordancia en el uso del verbo haber como impersonal.
- Cómo evitar confusiones ortográficas y escribir con corrección las palabras ha (forma verbal) y a (preposición).

1. Irregularidades del verbo haber.

A continuación se exponen las irregularidades del verbo *haber*, que se extienden a los tiempos de los tres grupos de irregularidad.

- Irregularidades en el grupo de presentes.
- Presente de indicativo: contracción o reducción silábica. En las formas fuertes solo se conserva la vocal -a- del lexema -que se transforma en e en la primera persona del singular- y la desinencia: he (< habeo), ha-s (< habes), ha (< habet), ha-n (< habent); y en las formas débiles se conservan la vocal temática y la desinencia: hemos/habemos (< habemus), heis/habéis (< habetis). Las personas de las formas fuertes presentan, pues, una forma regular (habemos, habéis) y otra irregular (hemos, heis). En la lengua de la comunicación ordinaria son inusitadas la forma regular habemos y la forma irregular heis; ya que las formas que hoy se emplean son hemos y habéis.</p>
- En el presente de subjuntivo (latín habeam, habeas...) se produce la variación b/y en todas las personas: haya (primera y tercera del singular), hayas, hayamos, hayáis, hayan. Por analogía con haya, hayas... se ha formado el presente de subjuntivo del verbo ir: vaya, vayas... (frente a las formas etimológicas latinas vadam, vadas...). En el presente de indicativo de este verbo se han producido reducciones silábicas análogas a las que ofrece, en el mismo tiempo, el verbo haber (has, ha...): vas (< vades), va (< vadet)...</p>
- El presente de imperativo carece de singular.
- Irregularidades en el grupo de pretéritos.
- Del perfecto fuerte latino habui/habuit provienen las formas castellanas hube/hubo, formas correspondientes a la primera y tercera persona del singular –que han mantenido la acentuación fuerte, ya que el acento de intensidad recae sobre el lexema—. A partir de la forma hube (< habui > *haubi > ove > hube) se han formado los pretéritos analógicos de los verbos tener (tuve), andar (anduve) y estar (estuve). Y así, en el Cantar de Mio Cid, podemos leer, por ejemplo: A la exida de Bivar ovieron la corneja diestra, / e entrando a Burgos oviéron-la siniestra. (versos 11-12); De las sus bocas todos dizían una razón: / "¡Dios, qué buen vassallo, si oviesse buen senor!" (versos 19-20). Del perfecto fuerte hube —y sobre el lexema de la tercera persona del plural, hubieron— derivan las correspondientes formas del pretérito imperfecto y del futuro imperfecto del modo subjuntivo:
 - Pretérito imperfecto: hubiera/hubiese, hubieras/hubieses...
 - Futuro imperfecto: hubiere, hubieres...

- Irregularidades en el grupo de futuros.
- Síncopa de la e de la terminación -er del infinitivo cuando este entra en la formación del futuro y del condicional: hab(e)re > habré (habrás, habrá...); hab(e)ría > habría (habrías, habría...). Las formas contractas de que también dispone el pretérito imperfecto de indicativo del verbo haber son, precisamente, las que intervienen, como morfemas trabados, en la formación del condicional de cualquier verbo, tanto regular como irregular: (hab)ía, (hab)ías, (hab)ía, (hab)ías, (hab)ías, (hab)ías, (hab)íais, (hab)íais, (hab)íais, (hab)íais, (hab)ías = habrías...

2. Principales funciones del verbo haber.

El verbo *haber* es un verbo defectivo que, en el español actual, solo desempeña dos funciones: como verbo auxiliar y como verbo impersonal.

Como verbo auxiliar, las formas simples del verbo haber intervienen en la composición de los tiempos compuestos de todos los verbos, tanto regulares como irregulares, y con independencia de su carácter y construcción transitiva, intransitiva o reflexiva. Las formas simples del verbo haber –en calidad de auxiliar – intervienen, asimismo, en las perífrasis verbales con de + infinitivo: he de escribir, habré de escribir, etc.

A continuación se compara, en el verbo *desayunar*, una forma simple –que consta de una sola palabra y es de *aspecto imperfectivo*, porque expresa la acción verbal como no concluida todavía— con la correspondiente forma compuesta –que está constituida por la forma simple del verbo *haber*, seguida del participio del verbo conjugado, y es de *aspecto perfectivo*, porque la acción verbal se da por terminada—:

Presente de	Pretérito perfecto de	
indicativo	indicativo	
desayuno	he	desayunado
1.ª persona	1.ª persona	participio pasado
singular	singular	
	presente	
	indicativo	

Tal y como puede observarse –en la comparación *desayuno/he desayunado*–, los valores semánticos de *desayuno* – "tomo alimento ligero por la mañana, antes que ningún otro" – han pasado al participio *desayunado*, mientras que los valores gramaticales (1.ª persona, singular, presente, indicativo) han pasado al verbo auxiliar *he*. Lo específico en la forma compuesta no son, pues, los valores gramaticales, sino la presencia de un verbo auxiliar –*he*– y de un verbo auxiliado –*desayunado*–, precisamente en participio, que tiene carácter perfectivo. Por lo tanto, *las formas simples son imperfectivas o no terminativas, mientras que las formas compuestas son perfectivas o terminativas*; y, por tal motivo, hay que incluir en las formas compuestas al pretérito perfecto simple, dado que expresa una acción pasada que se da por concluida. La única diferencia en cuanto a número de formas entre simples y compuestas reside en la ausencia de imperativo y participio compuesto.

Como verbo impersonal, solo se emplea la tercera persona del singular de todos los tiempos, en frases sin sujeto y con un complemento directo por lo general indeterminado, para expresar la existencia, situación, acaecimiento, etc. de lo significado por dicho complemento directo: "A principios del otoño hubo grandes inundaciones en Málaga". En este uso impersonal, la forma correspondiente a la tercera persona del singular del presente de indicativo es hay: "En las cumbres de Gredos hay abundante nieve"; forma que se cambia por ha en ciertas frases hechas ("No ha lugar a su reclamación.") o bien para denotar el transcurso de un tiempo determinado ("Cinco meses ha que no te veo"). En el español actual no se emplea el verbo haber con valor transitivo (equivalente a tener) en construcciones con sujeto gramatical, excepción hecha de ciertas expresiones arcaicas: "No he menester su recomendación." (adviértase que el complemento no lleva preposicion), "Allá se las haya/hayan" <o "te las hayas"> (expresiones coloquiales que se usan para "denotar que alguien no quiere participación en algo o que se separa del dictamen de otra persona").

3. Las perífrasis verbales con significación progresiva de carácter obligativo "haber de + infinitivo" y "haber que + infinitivo".

- Haber de + infinitivo es la más antigua de las perífrasis de carácter obligativo, y la que goza de mayor estimación literaria. La encontramos ya en el Cantar de Mio Cid; así, por ejemplo, en versos como los siguientes: "la missa dicha, penssemos de cavalgar, / ca el plazo viene açerca, mucho avemos de andar." (versos 320-321). Denota el deber, la conveniencia o la necesidad de realizar lo expresado por el infinitivo: "Había de conformarse con su mala suerte". (La expresión obligativa adquiere mayor intensidad con la perífrasis tener que + infinitivo. Adviértase el carácter más enérgico de "Tengo que salir temprano."; frente a "He de salir temprano.", perífrasis en la que la obligación se siente como algo menos conminatorio). En ocasiones expresa la intención futura de realizar una acción: "Si le acompañáis, habéis de llevarle en coche". También puede usarse esta perífrasis para indicar probabilidad: "Inés ha de encontrarse (= se supone que se encuentra) en el hospital".
- Haber que + infinitivo solo se usa en construcciones impersonales de carácter obligativo en las que no se puede –o no se quiere– determinar el sujeto: "Habrá que tomar urgentemente una decisión.", "Ha habido que extraerle una muela". La construcción haber que + infinitivo equivale, pues, a ser necesario (+ infinitivo): "Habrá que tomar urgentemente una decisión" = "Será necesario tomar urgentemente una decisión".



4. La polisemia del verbo haber.

Se recogen a continuación los distintos significados del verbo *haber* cuando funciona como impersonal, acompañados de contextos apropiados para cada una de tales acepciones.

Significados	Contextos
1. Ocurrir, acaecer, acontecer.	Aunque <i>ha habido</i> un choque de trenes, el tráfico ferroviario se ha restablecido con celeridad.
2. Celebrarse, efectuarse.	Por reformas en el patio de butacas, esta semana no <i>habrá</i> función.
3. Estar realmente en alguna parte.	En la fiesta de su cumpleaños sólo había media docena de amigos.
Hallarse o existir real o figu- radamente.	Entre algunos contertulios <i>hubo</i> opiniones encontradas.

5. Uso superfluo del verbo haber.

Para rehuir la pobreza expresiva, convendría frenar el uso abusivo que se hace del verbo *haber* –como impersonal transitivo—, reemplazándolo, en determinados contextos, por otros verbos que, en tales contextos, resultan más apropiados. Precisamente en las frases que se recogen a continuación se proponen verbos que se pueden emplear en sustitución de *haber* y que, sin duda, confieren a la expresión –consideradas las quince frases en su conjunto— una mayor variedad y propiedad; si bien, en estas frases podrían haberse empleado otros verbos distintos a los ofrecidos como posibles sustitutos de *haber*, ya que, en último término, son las preferencias léxicas de los hablantes las que condicionan qué vocablos encajan mejor en cada contexto. Y debe advertirse que *el complemento directo de haber* pasa a sujeto del verbo propuesto para sustituirlo –usado en acepción intransitiva—, lo que implica reajustar la concordancia de número y persona entre los núcleos nominal y verbal.

- En esa asociación de carácter humanitario hay/militan muchos jóvenes.
 (militar. Figurar en un partido o en una colectividad).
- Durante las fiestas patronales habrál se celebrará una importante feria taurina.
 (celebrarse. Realizarse un acto, una reunión, un espectáculo, etc.).
- En el balcón del ayuntamiento habíal ondeaban diferentes banderas.
 (ondear. Dicho de un cuerpo flexible, moverse formando ondas).
- En aquel juicio hubo/comparecieron varios testigos de cargo.
 (comparecer. Dicho de una persona, presentarse personalmente o por poder ante un órgano público, especialmente ante un juez o tribunal).
- Aunque la tormenta ya se alejaba, aún había/retumbaban unos estrepitosos truenos.
 (retumbar. Dicho de una cosa, resonar mucho o hacer gran ruido o estruendo).
- Ha habido/han circulado intensos rumores relativos al aumento del precio del barril de petróleo.
 (circular. Dicho de una cosa, correr o pasar de unas personas a otras).
- En lo alto de la colina hay/descuella un majestuoso castillo.
 (descollar. Sobresalir, exceder a otra cosa en figura, tamaño, etc.).
- En la Edad Media hubol se desencadenaron graves epidemias de peste.
 (desencadenar-se-. Originar, provocar o dar salida a hechos o series de hechos, generalmente apasionados o violentos).
- En la sala de espera de aquel odontólogo *habíal aguardaban* varios pacientes. (*aguardar*. Dar tiempo o espera a alguien).
- En el claustro del monasterio de Santo Domingo de Silos hay/se eleva un "señero" ciprés, inmortalizado por Gerardo Diego en un soneto de su obra Versos humanos. (elevar-se. Levantar, dirigirse hacia arriba algo).

- En octubre habrál brotarán muchas setas en este pinar.
 (brotar. Dicho de la tierra, echar plantas, hierbas, flores, etc.).
- En el pueblo hay/funciona todavía una vieja herrería.
 (funcionar. Dicho de una persona, de una máguina, etc., ejecutar las funciones que le son propias).
- En la solapa de su vestido habíal lucía un broche de brillantes.
 (lucir. Llevar a la vista, exhibir lo que alquien se ha puesto, normalmente como adorno).
- Por la fachada de la casa hay/trepa una frondosa yedra.
 (trepar. Dicho de una planta, crecer y subir agarrándose a los árboles u otros objetos, comúnmente por medio de zarcillos, raicillas u otros órganos).
- En contra de todo pronóstico, *hubol surgieron* graves discrepancias entre los miembros de la Junta Directiva. (*surgir*. Aparecer, manifestarse, brotar).

6. Locuciones y frases proverbiales en las que interviene el verbo haber.

El verbo *haber* figura, entre otras, en estas expresiones de uso frecuente:

- Habérselas con uno. Tratar con él, y especialmente enfrentársele: "Si quiere conducir borracho, tendrá que habérselas primero conmigo".
- Lo habido y por haber. Frase familiar que se usa para indicar que un conjunto comprende toda clase de cosas imaginables: "Me relató lo habido y por haber de sus vacaciones de verano en Marbella".
- No haber de qué. Expresión que equivale a no haber razón o motivo para alguna cosa: "Después de aquella reunión, ya no había de qué preocuparse".
- No haber tal. No ser cierto lo que se dice o lo que se imputa a uno: "Aunque le han hecho responsable del desfalco, no hay tal".

7. Formas del verbo *haber* y vocablos homófonos correspondientes.

Formas de los verbos haber y aviar.

Verbo <i>haber</i>	Verbo <i>aviar</i>
<i>habías, había, habían</i> : formas	<i>avías, avía, avían</i> formas del pre-
del pretérito imperfecto de indica-	sente de indicativo (segunda y ter-
tivo (segunda y tercera persona	cera persona del singular y terce-
del singular y tercera persona del	ra persona del plural, respectiva-
plural, respectivamente).	mente.
<latín: habe-<="" habebas,="" habebat,="" td=""><td><aviar. (<="" a-="" ad)="" de="" del="" la-<="" latín="" td="" y=""></aviar.></td></latín:>	<aviar. (<="" a-="" ad)="" de="" del="" la-<="" latín="" td="" y=""></aviar.>
bant>.	tín <i>via</i> , camino)>.

Habías, había, habían: "Abrió la ventana porque había mucho humo en la cocina" (había, imperfecto de indicativo de haber –usado como impersonal–, no ha de confundirse con avía, presente de indicativo de aviar. "Primero avía <= arregla> la casa y luego va a la compra").

Formas de los verbos haber y abrir.

Verbo <i>haber</i>	Verbo <i>abrir</i>
habría, habría: formas del con-	<i>abría, abrías</i> : formas del preté-
dicional simple.	rito imperfecto de indicativo.
(Tiempo de formación romance: habere + habebam < habría, con síncopa de la vocal temática).	(Latín: <i>aperiebam, aperiebas</i>).

Habría, habrías...: "Habría cien personas en aquella reunión" (habría, condicional simple de haber –usado como impersonal–, no debe con fundirse con abría, imperfecto de indicativo de abrir. "Ni siquiera en verano abría las ventanas, porque era muy friolero"). Como verbo auxiliar, habría, acompañado de un participio, origina el condicional compuesto del verbo al que corresponde el participio: "De haberlo sabido antes, te lo habría dicho" (habría dicho = condicional compuesto del verbo decir).

Forma del verbo **haber** y nombre de letra (**v**).

Forma verbal <i>hube</i>	Letra <i>uve</i>
Verbo <i>haber</i> . Primera persona del singular del préterito perfecto	Nombre de la vigésima quinta del abecedario español.
simple.	Letra num eral que tiene el valor
(Latín: <i>habui</i> > *haubi > ove >	de cinco en la numeración roma-
hube).	na.

- Como verbo auxiliar, acompañado de un participio, origina la primera persona del singular del pretérito anterior
 del verbo al que corresponde el participio: "Apenas hube finalizado la redacción de la carta, la deposité en un
 buzón" (hube finalizado = pretérito anterior del verbo finalizar).
- La v (uve o ve) representa, en la actualidad, el mismo sonido que la b en todos los países del ámbito lingüístico hispánico en los que se habla la lengua española. Su articulación es, por tanto, bilabial sonora, ya sea de realización oclusiva (en posicion inicial absoluta o después de n: vino, envés) o fricativa (en posición intervocálica o en contacto con consonante líquida: avión, alveolo, arveja –algarroba–). Es, pues, incorrecta la pronunciación labiodental de la v.

Forma del verbo haber y nombre (aya).

Forma verbal <i>haya</i>	Nombre <i>aya</i>
Verbo <i>haber</i> : Primera y tercera	Mujer encargada en las casas
persona del singular del presente	principales de custodiar niños o
de subjuntivo.	jóvenes y de cuidar de su crianza
(Latín: <i>habebam/habebat</i>).	y educación.
	(De <i>ayo</i> , y este del gótico <i>*hagja</i> ,
	guarda).

- Haya: "No creo que haya hoy partida de mus." (haya, tercera persona del singular del presente de subjuntivo del verbo haber –usado como impersonal–, no debe confundirse con el nombre aya: "Al carruaje de los señores seguía el de sus hijos, a los que acompañaba el aya". Como verbo auxiliar, haya, acompañado de un participio, origina el pretérito perfecto de subjuntivo del verbo al que corresponde el participio: "¡Ojalá me haya tocado la lotería!" (haya tocado = pretérito perfecto de subjuntivo del verbo tocar). En pronunciación yeísta son homófonas las formas halla (de hallar)/haya (de haber)/aya (nombre). Halla (del latín afflat; infinitivo afflare: soplar hacia algo, rozar con el aliento, olfatear) es la tercera persona del singular del presente de indicativo del verbo hallar. "Si halla la solución, me lo comunicará en seguida." (significado contextual: dar con algo que se busca). Otros significados del verbo hallar son descubrir con ingenio algo hasta entonces desconocido: "¿Halla el médico el remedio para esa enfermedad?"; ver, observar, notar: "Siempre que visita Sevilla la halla muy cambiada"; descubrir la verdad de algo: "¡Por fin halla el motivo de tanta disputa!"
- La escritura de las diferentes personas del singular del presente de indicativo del verbo *haber* –y aun cuando *haber* se use como auxiliar, acompañado de un participio, para formar el pretérito perfecto de indicativo del verbo al que corresponde el participio plantea dificultades ortográficas, al existir otras palabras homónimas de aquellas que se escriben de diferente manera. Se recogen, a continuacion, todas estas palabras homófonas.

• he/e/¿eh?, ¡eh!

- he (del latín habeo). Primera persona del singular del presente de indicativo del verbo haber. Como verbo auxiliar, acompañado de un participio, origina el pretérito perfecto de indicativo del verbo al que corresponde el participio: "He asistido a un concierto en el Auditorio Nacional de Música, en Madrid".
- e. Nombre. Sexta letra del abecedario español, que representa un fonema vocálico medio y palatal: "La e de la palabra alféizar lleva tilde sobre la vocal abierta del diptongo, por ser llana".
- e (del latín et). Conjunción que enlaza dos oraciones independientes -o palabras de una de ellas-relacionándolas entre sí por una idea de adición: "Llévate el vídeo e instálalo en tu habitación". Esta conjunción copulativa se emplea, en vez de y -para evitar el hiato-, ante palabras que empiezan por i o por hi: "Mónica e Ismael son novios desde hace año y medio"; salvo en principio de interrogación o admiración, o cuando la palabra siguiente comienza por i o por la sílaba hie: "Y Irene, ¿tampoco vendrá hoy?", "Al derrumbarse el puente cayeron sobre la calzada piedras y hierros".
- ¿eh?/¡eh! Interjección que se emplea para preguntar, llamar, despreciar, reprender o advertir: "No te metas en líos, ¿eh?", "¡Eh, Andrés, no te olvides de traer la cámara fotográfica!"

· has/as.

- has (del latín habes). Segunda persona del singular del presente de indicativo del verbo haber. Como verbo auxiliar, acompañado de un participio, origina el pretérito perfecto de indicativo del verbo al que corresponde el participio: "¿ Has venido acompañado de tu abogado?"



- as (del latín as, assis). Nombre. Carta que en la numeración de cada palo de la baraja de naipes lleva el numero uno: "Echó sobre el tapete el as de bastos y ganó la partida"; persona que sobresale de manera notable en un ejercicio o profesion: "Está hecho un as de la natación".

ha/a/¡ah!

- ha (del latín habet). Tercera persona del singular del presente de indicativo del verbo haber. Como verbo auxiliar, acompañado de un participio, origina el pretérito perfecto de indicativo del verbo al que corresponde el participio: "El tren ha salido con diez minutos de retraso".
- a. Nombre. Primera letra del abecedario español, que representa un fonema vocálico abierto y central: "La palabra mástil lleva tilde en la a, por ser llana terminada en consonante l'.
- a (del latín ad). Preposición. Estos son algunos de sus usos principales:
 - Indica la dirección que lleva o el término a que se encamina alguien o algo: "Se cayó a la acequia mientras regaba".
 - Precisa el lugar o tiempo en que sucede algo: "Los días laborables se levanta a las seis de la mañana".
 - Indica la situación de alguien o algo: "Colocaron el tresillo **a** la izquierda del ventanal".
 - Denota el modo de la acción –formando parte de numerosas locuciones adverbiales–: "Fuimos a pie hasta la estación de autobuses.", "Lo molieron a palos".
 - Precede a la designación del precio de las cosas: "El barril de petróleo se ha llegado a pagar a 68 dólares".
 - Precede a la conjunción que en fórmulas interrogativas con una idea implícita de apuesta o desafío: "¿A que no te atreves ahora a seguir amenazándome?"
- jah! Interjección que se usa para denotar pena, admiración, sorpresa o sentimientos similares: "¡Ah..., qué extraño me resulta verte por aquí!"

ay/¡ay!

- hay (de ha + alli). Forma impersonal del verbo haber (tercera persona del singular del presente de indicativo): "Hoy no hay clase porque celebramos la festividad de Santo Tomás de Aquino".
- jay! Interjección que se usa para expresar muchos y muy diversos movimientos del ánimo, y más ordinariamente aflicción o dolor: "¡Ay, qué golpe me he dado contra el cristal de la puerta!". La construcción ay + de + nombre o pronombre denota pena, temor, conmiseración o amenaza: "¡Ay de mí! ¡No sé qué voy a hacer ahora!", "¡Ay del que mañana se retrase!"
- Nombre (plural, ayes). Suspiro, quejido: "Estaba en un puro ay de tanto como le dolía la espalda".

8. Formas del verbo *haber* y vocablos homógrafos correspondientes.

haber.

- Verbo (del latín habere). Infinitivo del verbo haber.
- Nombre (del infinitivo haber) que cuenta, entre otras, con las siguientes acepciones:
 - Cantidad que se devenga periódicamente en retribución de servicios personales: "La empresa se retrasó en el pago de los *haberes* a sus empleados". (En esta acepción, el vocablo suele usarse en plural; y son sus sinónimos *emolumento(s)*, *paga*, *sueldo* y *retribución*).
 - Parte de las dos en que se divide una cuenta corriente, en la cual se anotan las sumas que se acreditan o abonan al titular: "En el *haber* de su cuenta se efectuó un apunte de 1307 euros". (En esta acepción, *haber* tiene como antónimo *debe*, parte de una cuenta corriente cuyas columnas comprenden todas las cantidades que se cargan al individuo o a la entidad a quien se abre la cuenta: "Ya está registrado en el *debe* de la cuenta el importe de las últimas compras en unos grandes almacenes").
 - Cualidades positivas o méritos que se consideran en alguien o en algo, en oposición a las malas cualidades o desventajas: "Tiene en su haber una extraordinaria inteligencia".

haya.

- Verbo. Primera y tercera persona del singular del presente de subjuntivo del verbo haber.
- Nombre (del latín < materia> fagea, madera de haya). Árbol de la familia de las Fagáceas, que crece hasta 30 m de altura, con tronco grueso, liso, de corteza gris y ramas muy altas, que forman una copa redonda y espesa, hojas pecioladas, alternas, oblongas, de punta aguda y borde dentado, flores masculinas y femeninas separadas, las primeras en amentos colgantes y las segundas en involucro hinchado hacia el medio, y madera de color blanco rojizo, ligera, resistente, y de espejuelos muy señalados. Su fruto es el hayuco. "El haya es propia de clima húmedo". Madera de este árbol: "Hemos comprado un cofre de madera de haya, que no pesa nada y es muy resistente". (Familia léxica: hayal, hayedo, hayuco).

9. Errores de concordancia en el uso del verbo *haber* como impersonal.

Cuando el verbo *haber* se usa como impersonal, solo dispone de una persona para cada tiempo: la tercera del singular (persona que, en el presente de indicativo, es *hay* –y no *ha*–). En tal caso, el sustantivo que se sitúa después del verbo –y dado el carácter unipersonal de éste– no es su sujeto, sino su complemento directo: "A esas horas ya no *hay luz solar*". Y resulta sencillo comprobar que el sustantivo que acompaña al verbo *haber*, usado como impersonal, es su complemento directo: sustitúyase dicho sustantivo por la correspondiente forma del pronombre personal átono de tercera persona con oficio de complemento directo –en el mismo género y número que presenta ese sustantivo–, y se obtendrá, así –y por seguir con el ejemplo propuesto–, el correcto enunciado "A esas horas ya no *la* hay", enunciado en el que el pronombre *la* –forma que desempeña la función de complemento directo, femenino/singular– reemplaza a *luz solar*. (Compruébese, en cambio, lo anómalo de la construcción *"A esas horas *ella* no hay", en la que el sustantivo *luz solar* ha sido sustituido, incorrectamente, por el correspondiente pronombre personal sujeto).

207

En el área lingüística catalano-valenciana –y también por castellanohablantes procedentes de esas zonas geográficas— es frecuente colocar el verbo *haber* en plural cuando el sustantivo está en plural –con lo que se originan, así, frases del tipo *"*Habían muchas brevas* en aquella higuera"—. Esta concordancia del verbo con su complemento plural se debe al hecho de que dicho complemento directo es sentido como sujeto; incorrección morfosintáctica que –aun cuando está muy arraigada en el habla coloquial de algunas provincias españolas de Levante— los escritores españoles modernos evitan. (La construccion gramaticalmente correcta es esta otra: "*Había muchas brevas* en aquella higuera", con verbo en singular –y con independencia del número singular o plural del sustantivo: "*Había alguna breva* en aquella higuera"—, dado el carácter impersonal que el verbo *haber* adopta en este tipo de construcciones).

10. Cómo evitar confusiones ortográficas y escribir con corrección las palabras *ha* (forma verbal) y *a* (preposición).

Cualquiera de los dos procedimientos que se detallan a continuación puede resultar útil para evitar el error ortográfico que supone confundir la escritura de la preposición *a* con la forma verbal *ha*.

- Primer procedimiento. Si puesta en plural –y ajustadas las concordancias que correspondan–, la frase resulta correcta, se trata de una forma del verbo haber (tercera persona del plural: han) y, por tanto, se escribe con hache. Entonces el verbo haber funciona como auxiliar y, acompañado de un participio, forma el pretérito perfecto de indicativo del verbo al que pertenece dicho participio. Por ejemplo: "El barco ha arribado con retraso" puede transformarse en "Los barcos han arribado con retraso", y, como esta otra frase es correcta, la palabra ha es verbo auxiliar, y se escribe con hache. Sin embargo, si puesta en plural –y ajustadas, nuevamente, las correspondientes concordancias–, la frase resulta incorrecta, se trata de la preposición a, que, evidentemente, se escribe sin hache. Por ejemplo: "El barco arribó a puerto con retraso" no puede convertirse, sin menoscabo de la corrección gramatical, en *"Los barcos arribaron han puerto con retraso"; por tanto, la palabra a, escrita sin hache, es una preposición (y no forma parte del núcleo verbal).
- Segundo procedimiento. La palabra *ha* es una forma del verbo *haber*, que funciona como auxiliar –y, por tanto, se escribe *con hache*–, cuando sigue un participio (palabra terminada en *-ado*, en *-ido*, en *-to* y en *-cho*); y, en tal caso, origina el pretérito perfecto de indicativo –en tercera persona del singular– del verbo al que dicho participio pertenece: "*Ha cenado* en un buen restaurante.", "*Ha cogido* un fuerte resfriado.", "*Ha abierto* una cuenta corriente.", "Todavía no *ha dicho* la última palabra".

Repertorio de actividades prácticas.

1. Completar las siguientes frases con la palabra adecuada al contexto.

¡Ah!/ha/a.

- En aquel rótulo falta una tilde sobre la <...>.
- -<...>, este granizo es perjudicial para la cosecha.
- Fuimos <...> Sevilla en el AVE y regresamos <...> Madrid por vía aérea tren.
- El partido <...> comenzado a las 18 horas.
- Le han disparado <...> quemarropa.
- <...>, ¡qué día más espléndido hace!
- Hoy no <...> habido mercado de valores.
- <...> la noche tomaremos el fresco en el paseo marítimo.
- La catedral está situada <...> la derecha del Ayuntamiento.
- ¿Dónde <...> ido de vacaciones tu primo Enrique?

¡Eh!/he/e.

- Ana <...> Isabel regresaron a casa de madrugada.
- Dibujó una <...> en la arena con el pie.
- <...> *llegado* el último a la meta, pero <...> *concluido* la carrera.
- <...>, Manuel, baja el volumen del televisor!
- Tráeme aguja <...> hilo, que tengo que coserme un botón.
- Ya te <...> dicho que esta tarde has de terminar el balance.
- Tomaron la colina <...> izaron la bandera del destacamento.
- 2. Completar con la palabra adecuada (*haya*/nombre, *haya*/verbo, *aya*/nombre, *halla*/verbo).
 - La educación del niño le fue confiada a la misma <...> que había tenido su propia madre.
 - Tal vez no <...> demasiado público en el último estreno teatral de la temporada.
 - Tras buscarla por todo el recinto, resulta que la <...> bañándose en la piscina.
 - El <...>, con la encina y las coníferas, constituye la base de los bosques de la Península Ibérica.

- - En ese momento, y por casualidad, <...> la solución al problema que le traía de cabeza.
 - Telefonéame cuando <...> un buen concierto de música folk.
- 3. Evítese la confusión de <code>¡ay!</code> con el adverbio <code>ahí</code> –que significa en ese lugar o a ese lugar; en esto o en eso: "<code>Ahí</code> radica la causa de tus desgracias"; esto o eso: "De <code>ahí</code> se deduce que no tienes razón"—; y con <code>¡huy!</code> –interjección que se usa para denotar dolor físico agudo, melindre o asombro: "<code>¡Huy</code>, qué mal aspecto tienes!"—; así como la confusión entre <code>¡huy!</code> y <code>¡uf!</code> –interjección que se usa para denotar cansancio, fastidio o sofocación; y que también indica repugnancia: "<code>¡Uf!</code>, ¡Esta sopa sabe a demonios!"

Completar estas frases con la palabra que convenga (interjecciones ¡ah!, ¡huy!, ¡uf! y adverbio ahí).

- Si nos colocamos <...>, veremos el desfile con más comodidad.
- i<...>, qué calor tan sofocante hace!
- i<...>, qué extraño me parece que haya regresado tan temprano!
- -<...> estoy completamente en desacuerdo con todos vosotros.
- <...>, ¿es que te vas a quedar despierto toda la noche?
- j<...>, casi me rompo una pierna en la caída!
- 4. Determinar el uso correcto o incorrecto del verbo *haber* en las oraciones que siguen. En el caso de las construcciones incorrectas, reemplazar estas por las que resulten gramaticalmente aceptables.
 - *En ese accidente de trafico *hubieron* seis muertos y dos heridos graves.
 - Mal haya mi suerte.
 - *Este verano *han habido* incendios forestales en gran parte de España.
 - Había algunas personas en la playa contemplando la puesta de sol.
 - No *había*, en ese momento, ninguna persona en el despacho.
 - *Hay* en lista de espera treinta y siete pasajeros.
 - *Si fueses un amante de la lectura, habrían en tu biblioteca más libros.



TERCERA PARTE Recuperación

campos semánticos y asociativos. También se revisa, para concluir, la metodología del dictado, que se convierte en un instrumento de aprendizaje ortográfico, más que en un sistema de control del rendimiento ortográfico alcanzado.

En esta tercera y última parte –Recuperación– se proponen modelos de fichas léxico-ortográficas, en cuya base se encuentra la elaboración de

En el desarrollo de estos temas se procura demostrar la necesidad de afrontar la enseñanza-aprendizaje de los aspectos léxico-ortográficos de la lengua desde planteamientos metodológicos renovados y con actividades creativas y cercanas a los intereses efectivos de los escolares.



La elaboración de fichas ortográficas y léxicas.

LA ELABORACIÓN DE FICHAS ORTOGRÁFICAS Y LÉXICAS.

1. Objetivos didácticos y procedimientos metodológicos.

Las fichas ortográficas y léxicas que seguidamente se proponen pretenden ser un procedimiento de trabajo más —que puede sumarse a otros muchos ya existentes— para mejorar la corrección escrita —eliminando aquellas faltas de ortografía que resultan harto frecuentes— y frenar el empobrecimiento léxico —procurando la propiedad y variedad en el uso de las palabras—. Estas fichas deben ser concebidas, a la vez, como instrumentos de aprendizaje y de recuperación: con su elaboración se busca no sólo corregir las deficiencias de los alumnos en el uso escrito de la lengua sino también —y acaso esto sea lo más importante— ir creando en los usuarios del lenguaje un sentimiento de respeto hacia la expresión correcta y apropiada.

En cuanto a la palabra *ficha*, habitualmente se emplea para referirse al papel o cartulina, generalmente rectangular y de pequeño tamaño, en que se anotan determinados datos, y que se archiva verticalmente con otras del mismo formato. En nuestro caso, las *fichas ortográficas* y *léxicas* se realizarán en el propio cuaderno de clase; y el tamaño del anverso y del reverso estará condicionado por la cantidad de información que las palabras seleccionadas permitan –o hagan aconsejable– recoger.

Materiales bibliográficos necesarios.

La elaboración de *fichas ortográficas y léxicas* por parte del alumno –que debe ser cuidadosamente supervisada por el docente– requiere el manejo de un buen diccionario que recoja con la debida claridad las acepciones más usuales de las palabras, convenientemente matizadas con su inclusión en contextos apropiados, así como una amplia información gramatical referida a sus peculiaridades ortológicas –que sirven para prevenir dislates de pronunciación, ajustando esta a la norma culta–, ortográficas –lo que exige referencias etimológicas que justifiquen el uso correcto de determinadas letras, especialmente cuando surgen conflictos homonímicos–, morfológicas, sintácticas, semánticas y de uso. <1>

Criterios que deben presidir la selección de las palabras.

Deben incorporarese a un *fichero ortográfico* aquellas palabras que, por diversas razones, los alumnos suelen escribir incorrectamente –palabras que el docente irá recogiendo en un *inventario cacográfico* construido a partir de su propia experiencia de aula—; y también aquellas otras de uso frecuente con presumibles dificultades ortográficas que ofrezcan, además, abundantes posibilidades gramaticales para mejorar el uso funcional de la lengua.

También en un fichero léxico pueden tener cabida aquellas palabras de uso frecuente que permitan el establecimiento de diferentes asociaciones con el léxico general de la lengua y que, en consecuencia, posibiliten la construcción de sus respectivos campos asociativos. <Estas son las asociaciones que se pueden establecer entre una palabra y el léxico general de la lengua: por el significante (homonimia, en su doble vertiente de palabras homó-

fonas y homógrafas); por el significante y el significado (familia léxica); por el significado (polisemia y voces sinónimas para las diferentes acepciones); por el significado y la entidad (palabras antónimas de aquéllas); por la entidad: denotación y connotación (palabras evocadas de forma objetiva y subjetiva); por la entidad y el significante (posibles voces onomatopéyicas)>.

Forma de trabajo.

Las fichas ortográficas y léxicas se irán elaborando en el aula, de modo alternativo, tal vez a razón de una ficha por quincena, y mediante un sistema de trabajo conjunto que posibilite la interacción profesor-alumnos (enseñanza-aprendizaje). Los alumnos se reunirán en grupos de cuatro –para lo cual el mobiliario del aula se dispondrá de la forma más adecuada, facilitando la comunicación interpersonal y procurando tener a la vista la pizarra—; y aun cuando cada cual elaborará su propia ficha, podrán en todo momento intercambiar informaciones. El profesor atenderá cuantas dudas vayan surgiendo en el proceso de elaboración de la ficha, suministrará información a los alumnos que vea que tienen más dificultades, estimulará el avance de todos los grupos con explicaciones de carácter gramatical...; e irá construyendo en la pizarra una ficha de carácter meramente orientador con la colaboración de todos, aunque no coincida exactamente con la de ningún alumno, ficha que se tomará como punto de referencia para una posible autocorrección colectiva del trabajo efectuado.

2. La corrección escrita a través de fichas ortográficas.

Para escribir sin errores ortográficos palabras de uso frecuente, se recurrirá, entre otras posibles, a las siguientes estrategias:

- Organización de palabras del vocabulario usual –que encierran dificultades ortográficas y originan reiteradas faltas– en familias léxicas, para su incorporación al propio acervo lingüístico a través del método viso-audio-motor-gnósico.
- Formulación, por vía inductiva, de reglas ortográficas pedagógicamente válidas.

Desde un punto de vista actitudinal, y con objeto de fomentar el desarrollo de una cierta *conciencia ortográfica* en los alumnos, se insistirá en la necesidad de aceptar la arbitrariedad de la ortografía –con todas sus inconsecuencias, incoherencias y hasta errores—, precisamente por su validez colectiva; se adoptarán conductas que favorezcan la correcta escritura –superando esas situaciones de desidia que conducen a restar importancia a las faltas de ortografía—, lo que debe implicar una colaboración activa en la recuperación del prestigio social de la convención ortográfica; y se favorecerá la *lectura por el puro gusto de leer*, como medio adicional para fijar visualmente la ortografía de las palabras.

1. Instrucciones para la elaboración de fichas ortográficas.

Modelo de anverso

- 1. En el margen superior izquierdo de la ficha se anota una palabra que, perteneciendo al vocabulario usual, pueda plantear en su escritura especiales dificultades ortográficas, las cuales figurarán destacadas con un refuerzo cromático.
- 2. A continuación se reseña la categoría morfofuncional de la palabra y cualquier otra información gramatical cuyo conocimiento resulte imprescindible.
- 3. Seguidamente, la palabra –en cualquiera de sus variantes morfológicas– se incluirá en distintos contextos que respondan a algunas de sus acepciones más usuales, una vez comprobadas estas con la ayuda de un diccionario.
- 4. Si la escritura de la palabra está regulada por alguna norma ortográfica pedagógicamente válida, se recordará dicha regla, enunciada de forma clara y sencilla.
- 5. Por último, se consignará aquella información que, en su caso, sirva para evitar la presencia de ciertos errores ortográficos que resultan frecuentes en la escritura de la palabra o de sus variantes morfológicas.

Modelo de reverso

- 1. Primeramente se anotarán algunas palabras de empleo frecuente que pertenezcan a la misma familia léxica y que, por tanto, han de presentar las mismas peculiaridades ortográficas.
- 2. Después, y solo en el caso de que exista alguna norma ortográfica pedagógicamente válida que regule la escritura de la palabra que encabeza la ficha –y que ya se habrá recordado en el anverso–, se reseñarán también otras palabras de uso frecuente a cuya escritura pueda aplicarse la citada regla. En el caso de que existan excepciones, pueden recogerse las familias léxicas más significativas.

3. Finalmente, y si procede, se anotarán aquellas otras palabras que, con el mismo sonido que la palabra que se viene estudiando, tengan distinta significación (palabras *homónimas*), y muy especialmente si se escriben de manera diferente (palabras *homófonas*, pero no homógrafas). Estas palabras homónimas se incluirán en otras tantas frases que sirvan para poner de manifiesto su distinto significado y, en su caso, su diferente categoría gramatical.

2. Ejemplificación. Ficha ortográfica de la palabra recibir.

Anverso.

reci*b*ir.

Clase de palabra según la forma. Verbo en infinitivo. Es un verbo de la tercera conjugación, regular. Se usa como transitivo.

Polisemia: acepciones (frecuentes) y contextos.

- Tomar uno lo que le dan o envían: "No creo que reciba el pedido hasta hoy".
- Admitir dentro de sí una cosa a otra: "El río Duero recibe muchos afluentes".
- Admitir, aceptar, aprobar algo: "Recibieron mal aquellas sugerencias".
- Admitir visitas: "Mañana le recibirá el oftalmólogo".
- Salir a encontrarse con alguien para agasajarle cuando viene de fuera: "Me ha recibido con gran afecto en la puerta de su casa".

Regla ortográfica. Se escriben con **b** las formas de los verbos cuyo infinitivo termina en **-bir**, a excepción de las correspondientes a los verbos *hervir*, *servir* y *vivir*.



Reverso.

Familia léxica.

- reci**b**í, reci**b**idero,-ra, reci**b**ido,-da, reci**b**idor,-ra, reci**b**imiento, reci**b**o.
- recepción, receptáculo, receptividad, recipiente, etc.

Palabras a las que afecta la aplicación de la regla.

- Verbos cuyo infinitivo termina en -bir: apercibir, cohibir, concebir, desinhibir, exhibir, incumbir, inhibir, percibir, preconcebir, prohibir, subir, sucumbir; escribir y sus compuestos: adscribir, circunscribir, describir, inscribir, manuscribir, prescribir, proscribir, rescribir, subscribir (y suscribir), transcribir (y trascribir).
- Excepciones. Familias léxicas de hervir, servir y vivir.
 - hervir: hervencia, herventar, hervidero, hervido, hervidor, hervor, hervoroso,-sa, rehervir, etc.; efervescencia, efervescente, fervientemente, fervor, fervoroso,-sa, etc.
 - servicial, servicio, servidor,-ra, servidumbre, servil, servilismo, siervo,-va, inservible, etc.
 - vivir: vivales, vivaracho,-cha, vivaz, víveres, vivero, viveza, vividor,-ra, vivienda, viviente, vivificar, vivo,-va; avivar, desvivirse, reavivar, revivir, sobrevivir, etc.

Homonimia. Palabras homógrafas.

reci*b*í.

- Verbo. Primera persona del singular del pretérito perfecto simple del verbo recibir.
- Nombre. Fórmula que, situada delante de la firma en ciertos documentos, expresa que se ha recibido lo que en ellos se indica. "Cuando te entreguen el paquete, no olvides firmar el recibí".
- reci*b*o.
 - Verbo. Primera persona del singular del presente de indicativo del verbo recibir.
 - Nombre. Escrito o resguardo firmado en que se declara haber recibido dinero u otra cosa. "Si presento el recibo de los gastos me los abonarán hoy".

3. Aplicación práctica. Ficha ortográfica de la palabra vaya.

Anverso. <3>

va ya.

Clase de palabra según la forma. verbo: primera/tercera persona del singular del presente de subjuntivo del verbo ir. De la raíz originaria –proviene del verbo latino ire— solo se han conservado en español las formas id, ir y sus compuestos, yendo, ido, y el imperfecto iba, ibas... Las formas flexivas de sus dos presentes y del imperativo singular han sido reemplazadas por las procedentes del verbo latino vadere (voy, vas...; vaya, vayas...; ve); y su pretérito perfecto simple y los tiempos del modo subjuntivo que de él derivan se han sustituido por las formas del verbo ser (fui, fuiste...; fuera/fuese, fueras/fueses...; fuere, fueres...). El presente de subjuntivo vaya, vayas... (latín vadam, vadas...) es analógico de haya, hayas (latín habeam, habeas...), no etimológico.

Polisemia: acepciones (frecuentes) y contextos. <4>

- Moverse de un lugar hacia otro apartado de quien usa el verbo *ir* y de quien ejecuta el movimiento: "No creo que *vaya* al dentista esta tarde".
- Dicho de una cosa, sentar bien o mal a algo o a alguien: "Aunque esa blusa le *vaya* a la falda, es preferible que te pongas otra de color más alegre".
- Dirigirse, llevar o conducir a un lugar apartado de quien habla: "Cuando la carretera *vaya* al pantano, tendremos un lugar para bañarnos".
- Tener o llevar algo: "Por mucho que *vaya* con tiento, terminará cayéndose".
- Sentir inclinación hacia una profesión: "Aunque *vaya* para arquitecto, no debe abandonar su formación literaria".
- Ir a traer algo: "Cuando vaya por el pan, que no se olvide de comprar unas magdalenas".

Regla ortográfica. Se escriben con \boldsymbol{v} los presentes de indicativo, imperativo y subjuntivo del verbo ir. <5>. Se escribe con \boldsymbol{b} el pretérito imperfecto de indicativo del verbo ir. <6>

Prevención de errores gramaticales. La primera persona del plural del presente de subjuntivo cuenta con dos formas: la analógica *vayamos* y la etimológica *vamos* (latín *vadamus*); esta se emplea solo en las frases exhortativas *¡vamos!* y *¡vámonos!*, y aquella es la forma de la subordinación: "Desea que *vayamos* con él al fútbol". El imperativo *ves, frecuente en la lengua hablada, es vulgar; (la forma correcta es *ve*).



Reverso.

Familia léxica. La tercera persona del singular del presente de subjuntivo del verbo ir -vaya- se emplea como interjección: "¡ Vaya fregado en el que me has metido!"

Palabras a las que afecta la aplicación de la regla.

- La v de vaya está presente en todas las personas de los presentes de indicativo y de subjuntivo del verbo ir, así como en la segunda persona del singular del presente de imperativo: voy, vas, va, vamos, vais, van; vayas, vayamos, vayáis, vayan; ve.
- Todas las personas del pretérito imperfecto de indicativo del verbo ir se escriben con b: iba, ibas, iban, ibas, iban.

Homonimia. Palabras homógrafas.

• vaya.

- *Verbo*. Primera/tercera persona del singular del presente de subjuntivo del verbo *ir*.
- Nombre. Burla o mofa que se hace de uno o chasco que se le da: "Le dimos una vaya cuando menos se lo esperaba".

• vaya.

- Verbo.
- Interjección. Se usa para comentar algo que satisface o que, por el contrario, decepciona o disgusta: "¡Vaya!, han cortado la luz". Se usa también, antepuesta a un sustantivo, en construcciones exclamativas, para conferir sentido superlativo a las cualidades buenas o malas, según sean la entonación y contexto, que se reconocen en la persona o cosa designadas por dicho sustantivo: "¡Vaya un saque que tiene ese sujeto!" Y seguida de la preposición con y de un sintagma nominal, se usa para marcar la actitud, favorable o desfavorable del hablante, matizada muchas veces de ironía, ante la persona o cosa designada por dicho sintagma: "¡Vaya con los ruiditos de los vecinos!"

Homonimia. Palabras homófonas.

- vaya/baya.
 - vaya. Forma verbal, nombre e interjección.
 - baya. Nombre (del francés baie). Tipo de fruto carnoso con semillas rodeadas de pulpa: "El tomate y la uva son bayas".
- · vaya/baya.
 - vaya. Forma verbal, nombre e interjección.
 - baya. Adjetivo femenino (bayo,-ya; del latín badius, voz de origen celta). Dicho especialmente de un caballo y de su pelo, de color blanco amarillento: "Venía montado sobre una yegua baya".
- vaya/valla (en pronunciación yeísta).
 - Vaya. Forma verbal, nombre e interjección.
 - Valla. Nombre (del latín valla, plural de vallum, estacada, trinchera). Línea o término formado de estacas hincadas en el suelo o de tablas unidas, para cerrar algún sitio o señalarlo: "Ha pintado de amarillo la valla del jardín". Cartelera situada en calles, carreteras, etc. con fines publicitarios: "Los vinos de Rioja se anunciaban en una valla situada a la entrada del pueblo". Obstáculo en forma de valla que debe ser saltado por los participantes en ciertas competiciones hípicas o atléticas: "El jinete derribó tres vallas, aunque invirtió en el recorrido el menor tiempo". <7>

Repertorio de actividades prácticas.

Elaborar una ficha ortográfica –que recoja la información más adecuada al nivel educativo que estén cursando los alumnos– con cada una de las siguientes palabras:

botar (verbo; del germánico *botan, golpear)/votar (verbo; del latín votare). <Determinadas formas de ambos verbos originan múltiples conflictos homonímicos, dignos de un estudio pormenorizado: bota (y vocablos homógrafos)/vota, bote (y vocablos homófonos)/vote, boto (y vocablos homógrafos)/voto>.

- - hecho,-cha (del participio irregular de hacer, latín factus); homófonos: echo, echa (formas del verbo echar, del latín iactare); o también hice/hizo (perfecto simple de hacer, del latín feci/fecit); homófonos: ice/izo (formas del verbo izar, del francés hisser).
 - hojear (verbo; de hoja, del latín folia, plural neutro de folium)/ojear (verbo; de ojo, del latín oculus; "dirigir los ojos") y ojear (verbo; del árabe hispánico uss; "espantar y acosar la caza").

NOTAS.

- <1> Quienes deseen manejar diccionarios on line, pueden acceder al Diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia Española, a través de la correspondiente web (www.rae.es/). Periódicamente van incorporándose a este diccionario las modificaciones aprobadas por la Corporación. Otra obra de gran utilidad en el ámbito escolar es el Diccionario Clave (www.profes.net), al que se accede a través del lema Diccionario en línea, ubicado en la sección denominada Servicios para profesores. Una "barra de búsqueda", diseñada con suma sencillez, permite localizar una palabra y obtener de ella copiosa información desde todos los puntos de vista gramaticales y funcionales; información en la que se aúnan criterios normativos y descriptivos.
- <2> Consideramos que la información recogida en esta ficha es la adecuada para alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria.
- <3> Esta otra ficha es apropiada para alumnos de Bachillerato.
- <4> La edición del DRAE de 2001 recoge 38 acepciones diferentes del verbo ir.
- <5> RAE: Ortografía de la Lengua Española. Madrid, editorial Espasa-Calpe, 2000; 2.1.2.g), pág. 12.
- <6> RAE: Ortografía de la Lengua Española, 2.1.1.e), pág. 11.
- <7> Son también homófonas la forma verbal *va* y la interjección *bah*, usada para denotar incredulidad o desdén: "¡*Bah*, a mí no me parece tan inteligente!"

3. La ampliación del léxico a través de fichas de vocabulario.

Varios son los contenidos que se pueden abordar con la elaboración de fichas léxicas; entre otros, los siguientes:

- La consolidación del significado de palabras ya conocidas por medio de contextos apropiados.
- La movilización de los conocimientos léxicos "inertes" para, convirtiendo el *vocabulario pasivo* —o de comprensión— en *vocabulario activo* —o de expresión—, posibilitar el empleo de aquel léxico que se posee y que, no obstante, no se utiliza (por razones tan dispares como la simple inercia, la falta de hábito, la pereza expresiva, etc.).
- El aumento de la propia competencia léxica, con la incorporación de nuevas palabras al propio caudal léxico.
- El desarrollo de la capacidad para, seleccionando las palabras más adecuadas al contexto lingüístico y a la situación comunicativa, emplearlas de modo variado, preciso y apropiado.
- El aumento del vocabulario gráfico escribiendo palabras de uso frecuente sin errores ortográficos.

Para aumentar el caudal léxico –tanto desde un punto de vista significativo como gráfico– y emplear las palabras de manera apropiada se recurrirá, entre otras posibles, a las siguientes estrategias:

- Construcción del campo asociativo de una palabra, anotando el conjunto de vocablos que con ella se relacionan, sea cual fuere el tipo de conexión que pudiera establecerse; o lo que es lo mismo: tomada una palabra como referencia, se anotarán los homónimos, la familia léxica, las distintas acepciones que constituyen su polisemia –debidamente contextualizadas–, los sinónimos para tales acepciones –cuando los haya– incluidos en sus respectivos contextos, los antónimos correspondientes, las palabras que objetiva y subjetivamente evoca –gracias al valor denotativo y connotativo de sus significados– y, en su caso, las voces onomatopéyicas originadas por el citado étimo.
- Recopilación de frases proverbiales y modismos en los que interviene la palabra de referencia; pero solo en el caso de que puedan conferir mayor expresividad a la comunicación.

1. Instrucciones para la elaboración de fichas léxicas.

Modelo de anverso

- 1. La ficha se inicia con la escritura, en el margen superior izquierdo, de la palabra cuyos significados más usuales convenga precisar, con objeto de ir empleando el léxico habitual con una propiedad cada vez mayor.
- 2. A continuación la palabra –en cualquiera de sus variantes morfológicas– se incluirá en distintos contextos que recojan algunas de sus acepciones más frecuentes, una vez cotejadas estas en el diccionario.
- 3. Después se anotará la explicación del significado que la palabra ofrece en cada uno de tales contextos.
- 4. Finalmente se consignarán sinónimos y, en su caso, antónimos, de dicha palabra en cada una de las acepciones reseñadas; y seguidamente, esos sinónimos y antónimos se incluirán, igualmente, en contextos apropiados.

Modelo de reverso

- 1. Primeramente se anotarán algunas palabras de uso frecuente que pertenezcan a la misma familia léxica. (Cuando proceda, tales palabras se distribuirán en diferentes columnas, según los procedimientos seguidos en su formación –compuestas, derivadas, parasintéticas– y/o su origen –cultas y semicultas, populares o vulgares–).
- 2. Se consignarán después, si ha lugar, las palabras que con el mismo sonido que la de referencia, tengan distinta significación, tanto si presentan igual escritura (homógrafas) como si se escriben de diferente manera (homófonas).
- 3. Finalmente se reseñarán frases proverbiales, modismos o refranes que incluyan la palabra de referencia, y que sean de uso común, con la correspondiente aclaración de su sentido traslaticio.

2. Ejemplificación. Ficha léxica de la palabra siembra. <1>

Anverso.

sie*mb*ra.

Polisemia: contextos y acepciones.

- Contexto 1. "La siembra del trigo fue precedida del arado de los campos".
- Contexto 2. "El pasado año hizo mucho calor durante la siembra".
- Contexto 3. "Los pájaros se comieron la siembra".
- Acepción 1. Acción y efecto de sembrar (arrojar y esparcir las semillas en la tierra preparada para este fin).
- Acepción 2. Tiempo en que se siembra.
- Acepción 3. Tierra sembrada.

Sinonimia.

- Contexto y acepción 1. sementera/sembradura. Acción y efecto de sembrar: "La sementera/sembradura de las plantas suele realizarse a comienzos del otoño".
- Contexto y acepción 2. sementera. Tiempo a propósito para sembrar: "No ha llovido en la sementera".
- Contexto y acepción 3. sementera/sembrada. Tierra sembrada: "La sementera/sembrada está protegida para evitar las inclemencias del tiempo". sembrado. Tierra sembrada, hayan o no germinado y crecido las semillas: "No pases por el sembrado".



Antonimia.

- Antónimos para la acepción 1. cosecha. Ocupación de recoger los frutos de la tierra: "La cosecha del trigo se realiza bajo un intenso calor". recolección. Acción y efecto de recolectar (recoger la cosecha): "Para la recolección de la aceituna se varean los olivos".
- Antónimos para la acepción 2. cosecha. Temporada en que se recogen los frutos: "Pagaré a la cosecha".
 recolección. Época en que tiene lugar la cosecha de los frutos: "En la recolección de la uva acuden al pueblo muchos jornaleros".
- Antónimos para la acepción 3. cosecha. Conjunto de frutos, generalmente de un cultivo, que se recogen de la tierra al llegar a la sazón; como de trigo, cebada, uva, aceituna, etc.: "Este invierno la cosecha de aceituna ha sido muy abundante". recolección. Cosecha de los frutos: "La recolección de trigo se ha depositado en graneros".

Reverso.

Familia léxica.

- sembrada (del latín *seminata*), sembra dero, sembra dío,-a, sembrado,-da, sembrador, -ra (del latín *seminator*, -orioro rs), sembra dura, sembrar (del latín *seminare*).
- semen (del latín semen,-inis), semental (del latín sementis, simiente), sementar, sementera, sementero, sementino,-na (del latín sementinus); semilla, semillero; seminal (del latín seminalis), seminario,-ria (del latín semina-rius), seminarista; simiente (del latín sementis), seminífero, -ra (del latín semen,-inis, semen, y -fero, del latín -fer,-eri, de la raíz de ferre, llevar).

Homonimia. Palabras homógrafas.

- siembra.
 - Nombre. Acción y efecto de sembrar, tiempo en que se siembra, y tierra sembrada.
 - Verbo. Tercera persona del singular del presente de indicativo del verbo sembrar.

Lenguaje proverbial.

Expresiones con la forma verbal –y no con el nombre– siembra:

- El que siembra recoge.
- Quien siembra vientos recoge tempestades.

3. Aplicación práctica. Ficha léxica de la palabra grabar. <2>

Anverso.

gra**b**ar.

Polisemia: contextos y acepciones.

- Contexto 1. "Encargó que grabaran su nombre en la pulsera de pedida".
- Contexto 2. "He grabado en vídeo un crepúsculo vespertino en La Rábida". "Los vecinos del quinto grabarán en un cortometraje las fiestas de moros y cristianos de Villajoyosa, en Alicante".
- Contexto 3. "Se le *grabaron* sus palabras en la memoria y no consigue olvidarlas".
- Acepción 1. Señalar con incisión o abrir y labrar en hueco o en relieve sobre una superficie, un letrero, una figura o una representación de cualquier objeto.
- Acepción 2. Captar y almacenar imágenes o sonidos por medio de un disco, una cinta magnética u otro procedimiento, de manera que se pueda reproducir.
- Acepción 3. Fijar profundamente en el ánimo un concepto, un sentimiento o un recuerdo. (En esta acepción. el verbo se usa también como pronominal: *arabarse*).



Sinonimia.

- Sinónimos de la acepción 1 (*grabar* en una superficie): *labrar*. "El marmolista *labró* una inscripción en la lápida funeraria". Otros sinónimos: *tallar, esculpir, cincelar*.
- Sinónimos de la acepción 2 (grabar un sonido, una imagen): registrar. "El investigador registró en una cinta magnetofónica los gritos roncos del urogallo". Otros sinónimos: tomar, (grabar una película): rodar. "El juez no permitió que la televisión local rodara el juicio que había levantado tanta expectación". Otros sinónimos: filmar, cinematografiar.
- Sinónimos de la acepción 3 (grabar en la memoria): retener. "Logró que retuviera los números de varios teléfonos móviles". Otros sinónimos: memorizar, imprimir.

Antonimia.

- Antónimos para todas las acepciones reseñadas: borrar.
 - borrar, antónimo de grabar/labrar: "Unos gamberros borraron el nombre del alcalde de la placa conmemorativa de la inauguración de la biblioteca municipal".
 - borrar, antónimo de grabar/registrar: "Si borras la cinta magnetofónica, eliminarás las pruebas incriminatorias contra él".
 - borrar, antónimo de grabar/retener. "Borró de su memoria los sucesos desagradables de los últimos años".

Reverso.

Familia léxica.

• grabación, grabado, grabador,-ra, grabadura, grabazón.

Homonimia. Palabras homógrafas.

• grava.

- Verbo.
- Nombre (del céltico grava, arena gruesa): piedra machacada con que se cubre y allana el piso de los caminos. "Al saltar la grava le rompió el parabrisas del coche". Familia léxica: gravera, gravilla.

Homonimia. Palabras homófonas.

• grabar/gravar.

- grabar. Verbo (del francés graver).
- gravar. Verbo (del latín gravare): imponer una obligación. "Una desconocida hipoteca gravaba aquella suntuosa mansión". Familia léxica: gravamen, gravoso,-sa, desgravar.

• graba/grava.

- Verbo.
- Nombre (del céltico grava, arena gruesa): piedra machacada con que se cubre y allana el piso de los caminos. "Al saltar la grava le rompió el parabrisas del coche". Familia léxica: gravera, gravilla.

• grabe/grave.

- grabe. Verbo.
- grave. Adjetivo (del latín gravis): grande, de mucha entidad o importancia. "Una grave enfermedad le tuvo postrado en cama". Familia léxica: gravedad, gravemente, gravidez, grávido,-da, gravoso,-sa; agravar, agraviar.

Repertorio de actividades prácticas.

Elaborar una ficha léxica –que recoja la información más adecuada al nivel educativo en que se esté instaladocon cada una de las siguientes palabras:

- basto (de bastar, y este del latín vulgar *bastare, y este del griego "bastazéin", llevar, sostener un peso).
 Homógrafos: basto (nombre; de origen incierto, cf. latín vulgar bastum, palo) y basto (adjetivo; de bastar).
 Homófonos: vasto (adjetivo; del latín vastus).
- bocal (adjetivo; de boca). Homógrafo: bocal (nombre; del latín bucalis, y este del griego "báukalis", especie de vaso). Homófono: vocal (nombre; del latín vocalis).
- rayar (del latín radiare). Homógrafos: formas del verbo rayar (raya/rayo) y los nombres raya (del bajo latín radia, y este del latín radius, rayo)/raya (del latín raia) y rayo (del latín radius). Homófonos: formas del verbo rayar y del verbo rallar (de rallo); rayo (de rayar)/rallo (nombre; del latín rallum; de radere, raer).

NOTAS.

- <1> Consideramos que la información recogida en esta ficha es la adecuada para alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria, excluidas las referencias etimológicas.
- <2> Esta otra ficha es apta para alumnos de Bachillerato.



El dictado como procedimiento de evaluación y de aprendizaje ortográfico.

Es conveniente que el alumno no tenga como fin la realización de los ejercicios, sino que persiga el aprendizaje a través de ellos.

EL DICTADO COMO PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN Y DE APRENDIZAJE ORTOGRÁFICO.

1. El dictado como procedimiento de evaluación.

El dictado, empleado como procedimiento de evaluación, sirve para determinar los niveles de corrección ortográfica de quienes lo realizan, ya que pone de manifiesto sus deficiencias ortográficas, ya sea en la escritura de palabras aisladas o de breves textos que exigen el empleo de los necesarios signos de puntuación que hacen posible su cabal entendimiento.

Los repertorios cacográficos —que recogen listados de palabras que suelen escribirse con errores ortográficos—suelen ser una buena fuente a la que acudir para extraer aquellas palabras que habrán de escribirse al dictado. <1> Y por lo que al dictado de textos se refiere, las fábulas en verso resultan muy apropiadas, porque el ritmo de los versos —generalmente de arte menor— y la simplicidad de la estructura sintáctica aseguran una entonación por parte de quien dicta que facilita la escritura de los necesarios signos de puntuación, sin hacer una referencia explícita de los mismos. Sirva como ejemplo esta fábula de Samaniego, en la que se recalcan los perjuicios que se derivan de la falta de perseverancia:

La Mona

Subió una Mona a un nogal,

y cogiendo una nuez verde,
en la cáscara la muerde,
lo que le supo muy mal.
Arrojola el animal,
y se quedó sin comer.
Así suele suceder
a quien su empresa abandona
porque halla como la Mona
al principio qué vencer. <2>

2. El dictado como instrumento de aprendizaje ortográfico.

El dictado de breves textos previamente analizados tanto en el plano del contenido como en el de la expresión es, sin duda, un eficaz procedimiento para profundizar en el conocimiento del idioma en general, y de sus aspectos léxico-ortográficos en particular; y no ya un simple procedimiento de evaluación del rendimiento ortográfico.

Para que el dictado sea un procedimiento válido para una enseñanza eficaz de la ortografía, es conveniente atenerse a los planteamientos metodológicos que se exponen seguidamente:

1. Establecimiento de los objetivos que, de modo sucesivo, han de alcanzarse.

Rara vez hemos encontrado en la bibliografía manejada propuestas de objetivos –ortográficos, léxicos, etc.– que hayan de ser alcanzados por los escolares con la realización de dictados. Es evidente que el objetivo primordial radica en mejorar su capacidad de comprensión y expresión, oralmente y por escrito; pero en tanto los escolares se vayan afianzando en el uso correcto de la lengua, el docente puede fijar, previamente a los ejercicios de dictado, aquellos objetivos específicos que con su realización han de lograrse y que, trasvasando el marco estrictamente ortográfico, pueden referirse a cualquier aspecto de la lengua. Porque si cada escolar supiera, con toda claridad, qué objetivos deben ser alcanzados con la realización de un dictado concreto, estaría en mejores condiciones de obtener un cierto rendimiento educativo, ya que el dictado tendría entonces para él una finalidad específica. Por lo tanto, corresponde al profesor determinar cuáles son esos objetivos que, en cada caso, se pretenden alcanzar con la realización de los diferentes ejercicios de dictado, de tal manera que estos lleguen a ser algo más que la mera traducción en signos gráficos, por parte de los escolares, de los sonidos de las palabras que, en voz alta, pronuncian sus profesores.

2. Elección del texto tras una detenida reflexión sobre su naturaleza y estructura.

Importancia capital tiene la elección de los textos que servirán para realizar los ejercicios de dictado. Y, para dicha elección, podrían tomarse en consideración, entre otros, los siguientes criterios selectivos:

 Adecuación de los textos -cuantitativa y cualitativamente- a los niveles de maduración de los escolares, de forma tal que dichos textos no pongan limitaciones infranqueables a sus posibilidades intelectuales; lo que es tanto como decir que ni el léxico, ni la sintaxis, ni -en su caso- los recursos estilísticos empleados en la construcción de tales textos deben complicar la intelegibilidad de los mismos.

- Proporcionalidad entre la extensión del texto y la capacidad para la escritura del alumno; de forma que aquella será mayor o menor en razón de su mayor o menor dominio de la escritura. En cualquier caso, el texto tendrá una extensión lo suficientemente adecuada como para no producir en los alumnos a quienes se les dicte aquella fatiga que les llevaría a perder el interés por la tarea que están realizando. La falta de atención en la escritura –rápidamente detectable porque empeora la caligrafía y la legibilidad de la letra se torna cada vez más difícil– suele llevar aparejado el error ortográfico.
- Carácter formativo del texto, en consonancia con la célebre máxima de "deleitar aprovechando". Los textos literarios pueden posibilitar el paulatino desarrollo de la sensibilidad de los escolares y despertar en ellos un progresivo interés hacia los valores estéticos que, sin duda, repercutirá en su formación integral. Por otra parte, este tipo de textos ofrece la garantía de que, en ellos, la ortografía se subordina a la lengua, y no al revés.
- 3. Elección de un texto en función de la abundancia de palabras que forman parte del vocabulario usual.

El tipo de textos plagados de palabras inusuales de compleja ortográfía no favorece, precisamente, una escritura ortográficamente correcta. En cambio, con un aprendizaje ortográfico que tienda a la prevención de errores se obtiene un rendimiento mayor que el que pudiera derivarse de la simple corrección de las faltas cometidas. Por lo tanto, hay que dictarles a los alumnos textos que incluyan palabras del léxico más usual, plenamente incorporadas a su vocabulario activo, y cuyo dominio ortográfico resulta, por ello, relativamente sencillo.

4. Métodos de corrección eficaces.

La pedagogía tradicional ha empleado varios métodos de corrección de los dictados que carecen de la eficacia suficiente como para conseguir que los escolares obtengan un rendimiento acorde con el esfuerzo que requiere el dominio de la ortografía. Los métodos de corrección que a continuación reseñamos deben, a nuestro juicio –y en razón de los argumentos que aportamos— desecharse por completo.

• El docente corrige personalmente los dictados efectuados por los alumnos, sin darles la oportunidad de participar en dicha corrección; y señala en el cuaderno de cada alumno los errores ortográficos cometidos o cualquier otro tipo de incorrección lingüística observada. Mal sistema es el de negarle a un alumno la intervención en la corrección de aquellos errores que ha cometido por ignorancia; entre otras razones porque lo que realmente aprende un individuo es lo que hace por sí mismo, y no lo que otros hacen por él. Además, esas correcciones, efectuadas sin colaboración alguna del escolar –y recibidas gratuitamente por éste, sin poner de su parte ese mínimo esfuerzo que favorece el aprendizaje–, no suelen ser tenidas en cuenta y, en consecuencia, no le ayudan a rectificar la escritura de las palabras que contienen errores ortográficos. <3>

- Un alumno escribe en la pizarra el texto que el docente dicta a toda la clase. Sobre dicho texto se efectúa, después, la autocorrección colectiva, supervisada por aquel, de forma que cada alumno pueda, así, rectificar los errores que ha cometido. Tampoco este sistema de corrección de los dictados nos parece conveniente, ya que si el texto escrito en la pizarra contiene errores, tales errores pueden obstaculizar la perfecta grabación cerebral de la imagen correcta de las palabras. En efecto, los errores ortográficos de quien escribe en el encerado pueden llevar a ciertos compañeros –los que se dejan guiar, más o menos conscientemente, por la escritura de aquel— a incurrir en esos mismos errores; y, por otra parte, la presencia en el encerado de palabras erróneamente escritas permite que convivan dos imágenes yuxtapuestas en el cerebro de aquellos alumnos que no han consolidado suficientemente el aprendizaje correcto de la escritura de esas palabras: la válida y la errónea; con el consiguiente riesgo de caer en unos errores ortográficos que, tal vez en otras circunstancias, se habrían evitado.
- Los alumnos intercambian sus cuadernos, de manera que, en lugar de corregir cada uno sus propios errores ortográficos, se limita a corregir los del compañero de turno. No nos parece oportuno utilizar los errores ortográficos que otros cometan como camino para llegar a escribir sin faltas todo lo que se escriba. La corrección por parte de un alumno de las palabras mal escritas por otro no implica que este aprenda a escribir bien dichas palabras, pues no le ayuda inicialmente a grabar la imagen visual y cinestésica válida de las palabras equivocadas; y, por otra parte, puede facilitar en el corrector –entretenido en una "caza" de errores, a veces inexistentes, que en modo alguno traduce una actitud positiva hacia la recta grafía de las palabras la fijación de algunas de las incorrecciones de sus propios compañeros, con la consiguiente disminución del rendimiento ortográfico.



Repertorio de actividades prácticas.

Textos adecuados para dictados.

Los dos textos que seguidamente se reproducen -de Juan Ramón Jiménez y de Ana María Maute, respectivamente- son lo suficientemente idóneos para su análisis gramatical y estilístico y, tras dicho análisis, para su dictado a los alumnos.

Texto 1.

Escalofrío

La luna viene con nosotros, grande, redonda, pura. En los prados soñolientos se ven, vagamente, no sé qué cabras negras, entre las zarzamoras... Alguien se esconde, tácito, a nuestro pasar... Sobre el vallado, un almendro inmenso, níveo de flor y de luna, revuelta la copa con una nube blanca, cobija el camino asaeteado de estrellas de marzo... Un olor penetrante a naranjas... Humedad y silencio... La cañada de las Brujas...

-¡Platero, qué... frío!

Platero, no sé si con su miedo o con el mío, trota, entra en el arroyo, pisa la luna y la hace pedazos. Es como si un enjambre de claras rosas de cristal se enredara, queriendo retenerlo, a su trote...

Y trota Platero, cuesta arriba, encogida la grupa cual si alguien le fuese a alcanzar, sintiendo ya la tibieza suave, que parece que nunca llega, del pueblo que se acerca... <4>

En este texto –y, en concreto, en el primer párrafo–, Juan Ramón Jiménez procura suscitar la sensación de miedo; y así aparecen, en los prados *soñolientos, cabras negras* –símbolo del diablo–, entre las *zarzamoras* –símbolo de represión y rechazo–; sombras que se esconden al paso del escritor y de Platero, no se sabe con qué ocultas intenciones; *nubes* bajas que provocan una tenue neblina; *humedad y silencio* en el ambiente; y, completando este marco misterioso, la cañada de las Brujas...

Desde el punto de vista ortográfico, el texto ofrece palabras que deben escribirse con corrección, dada su usualidad; y que contienen el fonema bilabial /b/ representado por las grafias b/v (viene, ven, vagamente, vallado, níveo, revuelta, cobija, enjambre, arriba, tibieza, suave), los fonemas palatales /y/ (arroyo) y /ll/ (llega) –convertidos en homófonos en pronunciación yeísta, y representados, por las grafías y/ll, respectivamente—, la grafía h

-que carece de valor fonético- en posición inicial (*humedad, hace*)...; o palabras que llevan tilde por ser esdrújulas (*tácito, níveo*), o porque es necesario marcar un hiato que deshace un diptongo, al ir prosódicamente acentuada la vocal cerrada (*fí.of*: *frío, mío*); y también palabras que exigen tilde diacrítica (*sé, qué*)...

Texto 2.

Don Emiliano y el abuelo

Don Emiliano Ilevaba un trajecillo negro verdoso, cuello duro y pulcro, corbata y puños salientes. Un sombrero de fieltro marrón, cepillado, botines y guantes de lana. Siempre con bastón. Emiliano tenía el rostro pálido y los ojos diminutos y negros. "El abuelo" iba con un viejo abrigo rozado, una hermosa bufanda y una boina negra. Llevaba los pies bien enfundados en dos pares de calcetines de lana y embutidos en zapatillas a cuadros. Cuando nevaba, no salía, y desde la ventana del piso, sobre la tienda, contemplaba al audaz, al duro, al implacable Emiliano Ruiz, que le miraba despectivamente y le saludaba de lejos. Emiliano nunca llevaba abrigo. "A esos jóvenes estúpidos quiero yo ver a cuerpo, como yo". Todo el mundo sabía que la jubilación la llevaba don Emiliano clavada en el alma, y odiaba a los estudiantes. "El abuelo", por el contrario, vivía contento, según decía, dejando la tienda en manos de su yerno. "Ahora vivo con mis hijos, satisfecho, disfrutando el ganado descanso a mis muchas fatigas. Eso por haber tenido hijos y nietos, que me cuidan y me quieren. Los que dicen lo contrario, envidia y solo envidia." <5>

En el texto anterior, Ana María Matute empieza por describir la forma en que visten don Emiliano Ruiz y el abuelo, para concluir oponiendo los sentimientos que la jubilación despierta en ambos personajes: don Emiliano "la llevaba clavada en el alma"; el abuelo, por el contrario, se sentía satisfecho, atendido y querido por su familia más directa.

Considerado desde una perspectiva estrictamente ortográfica, el texto puede servir para afrontar, razonadamente, el estudio de determinados signos de puntuación –en especial del punto y de la coma–, que Ana María Matute emplea de manera magistral, como un recurso más al servicio de esa habilidad narrativa que la caracteriza.

243

NOTAS.

<1> De entre los diversos repertorios cacográficos que se han venido diseñando, recogemos dos, particularmente útiles; y aunque cuentan ya con una cierta antigüedad, el rigor científico con que fueron construidos les confiere una indiscutible vigencia:

- Esteban Villarejo Mínguez: "Inventario cacográfico usual del escolar madrileño". Revista Española de Pedagogía, Madrid, Instituto "San José de Calasanz" del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, año VIII, 29/enero-marzo, 1950, págs. 31-78.
- Jesús Mesanza López: Palabras que peor escriben los alumnos. (Inventario cacográfico). Madrid, editorial Escuela Española, 1990. Colección Didáctica Escolar.

En cualquier caso, y si se quiere efectuar una medida objetiva del nivel ortográfico utilizando el dictado de palabras, remitimos, nuevamente, a la *Escala de Ortografía Española para la Escuela Primaria*, elaborada por Esteban Villarejo Mínguez (Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía. Serie A, núm. 9; 1946). El tiempo transcurrido desde la realización de esta tesis doctoral –patrocinada por Víctor García Hoz–, no mengua la actualidad de un extraordinario trabajo de investigación, de indiscutible trascendencia pedagógica.

<2> Félix María de Samaniego nos proporciona en sus Fábulas (Madrid, editorial Castalia. Colección Clásicos Castalia, núm. 7) un atractivo conjunto de textos idóneos –por contenido, forma de expresión y valor educativo–para ser escritos al dictado.

Manuel Sanjuán Nájera, en su obra *Estudios de Ortografía* (Zaragoza, Talleres Editoriales Librería General, 1961; 1979, duodécima edición reformada; Zaragoza, editorial Yalde, 1987, decimocuarta edición), propone, para la realización de ejercicios de dictado, 360 textos literarios de los más famosos autores castellanos, cuya dificultad ortográfica ha sido experimentalmente determinada y graduada. Los textos se ajustan a las siguientes edades, en alumnos de escolarización normal: del 1 al 200, para 9 y 10 años; del 201 al 360, para 11 y 12 años. Esta obra está en el origen de otras tres, que Sanjuán ha publicado como autor-editor: *Estudios de ortografía. Ciclo elemental* (Zaragoza, 1983, octava edición); *Estudios de ortografía. Ciclo básico* (Zaragoza, 1986); y *Estudios de ortografía. Ciclo Superior* (Zaragoza, 1981, decimotercera edición).

Y Esteban Vagué es autor de los libros *Lingua. Manual de redacción Castellana* (Barcelona, editorial Vicens-Vives, 1981, quinta edición); y *Selección de lecturas y prácticas de redacción* (Barcelona, editorial Teide, 1982, vigésima edición). Ambas obras, además de servir de guía y de ayuda a los alumnos para que aprendan a expresar sus ideas por escrito con corrección y expresividad, ofrecen una magnífica antología de textos de escritores contemporáneos, a los que puede recurrir el docente cuando tenga que seleccionar un fragmento idóneo para la realización de un ejercicio de dictado.

<3> Ya apuntaba Villarejo Mínguez los malos resultados que se obtienen con la llamada *enmienda magistral*: "La corrección es, por imperativo del número de alumnos, apresurada y, al superponerse, casi ilegible. Aunque se haga sosegadamente, tiene menos vigor que la forma vertida por el propio alumno. Para que el recuerdo primitivo sea desterrado habría de anularse completamente la falta, eliminarla, rasparla o, al menos, emborronarla. Ni siquiera es aconsejable corregir con tinta roja. Porque no se trata de dejar entrever la escritura infantil para que sea comparada con la del profesor en espera de que esto produzca pingües ganancias, sino de evitar a toda costa la fotografía en su imaginación de la forma incorrecta. Aunque la corrección profesoral elimine totalmente el error infantil, sustituyendo la forma exacta a la equivocada, siempre conservará el alumno frente a frente dos imágenes del vocablo, de las cuales una es suya, vertida con esfuerzo, aunque errónea, mientras que la otra le ha sido regalada. De las dos imágenes en lucha vence la que es de cosecha propia, la que es personalmente activa y no meramente pasiva". Cf: Esteban Villarejo Mínguez: "Cómo enseñar ortografía". En *Lengua y Enseñanza*. *Perspectivas*. Madrid, CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primara), 1960; pág. 243.

<4> Juan Ramón Jiménez: Platero y yo, V. Editorial Castalia. Colección Castalia Didáctica, núm. 30.

<5> Ana María Matute: "Vida nueva". En *El árbol de oro y otros relatos*. Madrid, editorial Bruño. Colección Anaquel, núm. 1.

BIBLIOGRAFÍA.

A pesar de que la pedagogía tradicional ha convertido el dictado en uno de los métodos más empleados para el aprendizaje de la ortografía, la bibliografía al respecto es insignificante. Son muy pocos, en efecto, los trabajos dignos de mención en los que se expone una metodología coherente, capaz de convertir el dictado en un recurso idóneo para mejorar, entre otros aspectos del idioma, el rendimiento ortográfico de los alumnos, y no solo en un instrumento de evaluación del aprendizaje ortográfico alcanzado. Con indiscutible acierto se han ocupado del dictado, entre otros, los siguientes autores, en los trabajos que se citan, ordenados según fecha de publicación:

- VILLAREJO MÍNGUEZ, Esteban: "Contenido didáctico de la ortografía española". Revista Española de Pedagogía. Madrid, Instituto "San José de Calasanz" del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, año VII, 28/octubre-diciembre, 1949, pág. 621-626.
- BERNAL, Eduardo: "Metodología de los ejercicios de dictado". En Lengua y Enseñanza. Perspectivas. Madrid,
 CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria), 1960, págs. 225-229.
- VILLAREJO MÍNGUEZ, "Cómo enseñar ortografía". En Lengua y Enseñanza. Perspectivas. Madrid, CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria), 1960, pág. 243.



- VERDIER, Rafael: La enseñanza de la ortografía en la Escuela Primaria. Madrid, CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria), 1963, págs.16-18 ("El dictado").
- GONZALO CALAVIA, Leónides: "La enseñanza de la ortografía". En Didáctica de las materias instrumentales.
 Madrid, Gráficas F. Martínez, 1965. Biblioteca Auxiliar de Educación (BAE), publicada por la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, núms. 5-6; págs. 69-73: "El dictado ortográfico" (págs. 69-71); "a) El dictado correctivo" (págs. 71-72); "b) El dictado preventivo" (págs. 72-73).
- RIVAS NAVARRO, Manuel: "Didáctica de la ortografía: objetivos, contenidos, métodos". En *Tiempo y Educación*, tomo II. Madrid, Compañía Bibliográfica Española, 1968.
- MAÍLLO, Adolfo: Libro del maestro para la enseñanza activa del idioma. Barcelona, editorial Teide, 1972. (Volumen I, novena edición. Indicaciones didácticas para los ejercicios de dictado en las páginas 12-13 y 93-94, seguidas de 22 ejercicios de dictado-copia y de 48 ejercicios de dictado para el Grado Preparatorio y el Grado Elemental, respectivamente. Volumen II, cuarta edición. Dictado para el Grado Medio: Introducción metodológica, págs. 118-122; ejercicios, págs. 123-155).
- SÁNCHEZ, Benjamín: *Lenguaje escrito*. Buenos Aires, editorial Kapelusz, 1978. Colección de Pedagogía Práctica; págs. 47-53: "El dictado. Recurso para la enseñanza y recuperación".
- PALACIOS GARRIDO, José Antonio: "La lengua castellana". En El Ciclo Medio en la Educación Básica. (Obra colectiva). Madrid, editorial Santillana, 1982. Aula XXI, núm. 24; págs, 98-99.
- HERZ, Enrique Germán: Ortografía para maestros. Con nóminas de palabras que presentan dificultades ortográficas frecuentes. Buenos Aires, Marymar ediciones, 1986. Colección El maestro en su acción cotidiana; págs. 36 ("Dictado preventivo") y 56-57 ("Dictado de evaluación").
- SANCHO TEJEDOR, Mariano: "El dictado: Una metodología para la corrección ortográfica". Apuntes de educación. Cuaderno de Lengua y Literatura, (Madrid), Ediciones Anaya, 8/enero-marzo, 1983, págs. 9-10.
- VERA CASARES, Juan A.: "El dictado correctivo y participativo. Hacia la norma ortográfica en el Ciclo Medio y Ciclo Superior". Melilla, Revista de la Escuela Universitaria del Profesorado de Educación General Básica de la Universidad de Granada, (Granada), año VII, 12/octubre, 1987, segundo semestre, págs. 103-112.

- CAMPS, MILIÁN Anna, Marta, BIGAS Montserrat, CAMPS Montserrat, CABRÉ Pilar: *La enseñanza de la orto-grafía*. Barcelona, editorial Graó, 1990. Colección El lápiz; págs. 82-87: "El dictado".
- MESANZA LÓPEZ, Jesús: *Vocabulario básico ortográfico*. Para uso del profesorado de Lengua del primero, segundo y tercer ciclo. Madrid, editorial Escuela Española, 1990. Colección Didáctica escolar, pág. 45.

La antigüedad de la bibliografía reseñada justifica la necesidad de proseguir en una línea de renovación metodológica que afronte con ciertas garantías de éxito unos ejercicios de dictado que podrían convertirse en un buen aliado para mejorar la corrección ortográfica que debe exhibir cualquier persona educada.



APÉNDICE BIBLIOGRÁFICO

(Una visión retrospectiva)

APÉNDICE BIBLIOGRÁFICO (una visión retrospectiva).

Una bibliografía "con solera".

En la actualidad son abundantes las publicaciones referidas a la enseñanza de la ortografía, y pueden encontrarse con relativa facilidad en muchas librerías no necesariamente especializadas en temas relacionados con la enseñanza de la lengua. Aquí queremos recopilar, por su indiscutible "valor histórico", algunos trabajos que no deberían ser olvidados, ya sea por el enfoque didáctico claro y coherente en el tratamiento de ciertas cuestiones ortográficas, ya sea por el el atractivo pedagógico que sus páginas ofrecen para la profundización en materia ortográfica y también como auxiliar valioso para la preparación de clases, ya sea por la utilidad de determinados ejercicios para el aprendizaje de la ortografía por parte de los escolares.

En esta bibliografía se incluyen artículos que hoy solo pueden consultarse en hemerotecas y que conviene rescatar y actualizar en la memoria, porque en ellos se recoge el ingente esfuerzo de ronovación metodológica que sus autores emprendieron hacia varias décadas, y de los que somos deudores quienes, siguiendo su ejemplo, pretendemos mejorar la corrección ortográfica de los alumnos cuya educación nos ha sido confiada.

Para faciltar la consulta de esta bibliografía –debidamente actualizada–, se presenta dividida en secciones.

1. Obras generales relacionadas con la ortografía y su didáctica.

- ÁLVAREZ RODRÍGUEZ, Adelino: Ortografía española. Práctica y fundamento. Madrid, editorial Coloquio,
 1983. Colección Temas y monografías, núm. 2. Ortografía española. Madrid, Grupodis, 1983.
- BARBERÁ ALBALAT, Vicente: Cómo enseñar la ortografía a partir del vocabulario básico. Barcelona, Grupo editorial CEAC, 1988. Colección Educación y Enseñanza. (Incluye amplia bibliografía; págs. 103-107).
- BURGOS ALONSO, Víctor Manuel: Nueva didáctica de la ortografía. Madrid, editorial Escuela Española, 1978.
- CAMPS, Anna y Marta MILIÁN, Montserrat BIGAS, Montserrat CAMPS, Pilar CABRÉ: La enseñanza de la ortografía. Barcelona, editorial Graó, 1990. Colección El lápiz.
- CARDONA CASTRO, Ángeles: *Manual de ortografía moderna*. Barcelona, editorial Bruguera, 1972.

- CHACÓN BERRUGA, Teudiselo: Ortografía española. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1986. Cuadernos de la UNED (C.U. 014).
- FISCHER, Rosa: Enseñanza individualizada para el aprendizaje de la ortografía. Buenos Aires, editorial Kapelusz, 1987. Colección Cuadernos Pedagógicos, núm. 37.
- FORGIONE, José D.: Ortografía intuitiva. Método viso-audo-motor-gnósico. Buenos Aires, editorial Kapelusz,
 1992, vigésimo cuarta edición (primera edición, 1926). Colección Práctica Pedagógica.
- GARCÍA HOZ, María Nieves: La enseñanza sistemática de la ortografía. (Apéndice: "El vocabulario común y su utilización didáctica", por Víctor García Hoz). Madrid, ediciones Rialp, 1963. Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales, serie Técnicas y Estudios Experimentales, núm. 3.
- GIMÉNEZ MARTÍN, María Concepción y Ricardo VELILLA BARQUERO: Ortografía de la frase. La puntuación. Materiales para la Reforma: La expresión escrita. Barcelona, Ediciones y Distribuciones Universitarias (EDUNSA), 1990.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo: Manual de español correcto. 2 Volúmenes. (Volumen I: Acentuación, puntuación, ortografía, pronunciación. Volumen II: Morfología y sintaxis, estilo, léxico). Madrid, Arco/Libros, 1994, quinta edición.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo: El léxico en el español actual. Uso y norma. Madrid, Arco/Libros, 1995.
- GUZMÁN RENSHAU, Eugenio; CORCUERA UGARTE María Gabriela: Reglas de ortografía y ortografía sin reglas. Bilbao, Librería de L. Pérez-Malumbres, 1963.
- HOLGADO SÁNCHEZ, María Adoración: Didáctica de la ortografía. Salamanca. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Salamanca, 1986. Colección Documentos didácticos, núm. 83.
- LECUONA NARANJO, María del Pino: La ortografía. Una experiencia en Gran Canaria. Salamanca, Amarú, 1987.



- LINARES, Mario: Estilística. Teoría de la puntuación. Ciencia del estilo lógico. Madrid, editorial Paraninfo, 1979, segunda edición.
- LORENZO DELGADO, Manuel: El vocabulario y la ortografía de nuestros alumnos. Enseñanza globalizada.
 Madrid, editorial Cincel-Kapelusz, 1980. Colección Diálogos en educación, núm. 3. Vocabulario televisivo y su inserción en la enseñanza. Granada, editorial Ave María, 1981.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, José: Reforma de la ortografía española. Madrid, Visor Libros, 1991. Biblioteca Gráfica de la Lengua Española (BIGLE), núm. 2. (Incluye amplia bibliografía; págs. 225-239).
- MESANZA LÓPEZ, Jesús: Didáctica actualizada de la ortografía. Madrid, Santillana, 1987. Aula XXI, núm. 36. (Incluye amplia bibliografía; págs. 221-225).
- MOSTERÍN HERAS, Jesús: Ortografía fonémica del español. Madrid, Alianza editorial, 1981. Alianza Universidad, núm. 303.
- PÉREZ GONZÁLEZ, Jesús: Didáctica de la ortografía. Valladolid, editorial Miñón, 1988. (Incluye amplia bibliografía; págs.149-155). Didáctica de la ortografía. Separata. Boecillo, editorial La Calesa, 1990.
- POLO, José: Ortografía y ciencia del lenguaje. Madrid, editorial Paraninfo, 1974. (Incluye amplia bibliografía; págs. 107-144).
- PULPILLO RUIZ, Asmbrosio J.: Programación y realización del aprendizaje ortográfico. I. El Ciclo Inicial y la ortografía fonética. Madrid, editorial Escuela Española, 1984. Colección Práctica educativa, núm. 36. Programación y realización del aprendizaje ortográfico. II. El Ciclo Medio y la ortografía empírica. Madrid, editorial Escuela Española, 1985. Colección Práctica educativa, núm. 40.
- SABUGO PINTOR, Ángel: Didáctica de la ortografía. León, editorial Everest, 1971, segunda edición.
- SÁNCHEZ, Benjamín: Lenguaje escrito. Buenos Aires, editorial Kapelusz, 1978. Colección de Pedagogía práctica.

- VERDIER, Rafael: La enseñanza de la ortografía en la Escuela Primaria. Madrid, CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria), 1963.
- ZÚGARO, Roberto E.: El tratamiento de la ortografía en la Escuela Primaria. Buenos Aires, editorial Kapelusz,
 1974. Colección Cuadernos Pedagógicos, núm. 30.

2. Libros con capítulos dedicados a la ortografía o a su didáctica.

- BRUECKNER, Leo; BOND, Guy: Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Madrid, ediciones Rialp, 1989, decimotercera edición. (Edición original de 1955, Appleton-Century-Crofts, Inc., New York; traducción de Arturo de la Orden). Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales. Serie Técnicas y Estudios Experimentales, núm. 2. (En particular los capítulos 10: "Diagnóstico y tratamiento de las dificultades del lenguaje", págs. 384-423; y 11: "Diagnóstico y tratamiento de las dificultades ortográficas", págs. 424-459).
- GONZALO CALAVIA, Leónides: "La enseñanza de la ortografía". En Didáctica de las materias instrumentales.
 Madrid, Gráficas F. Martínez, 1965. Biblioteca Auxiliar de Educación (BAE), publicada por la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, núms. 5-6; págs. 65-96. (Trabajo editado también como separata de dichos números).
- GRAVES, Donald H.: Didáctica de la escritura. (Traducción de Pablo Manzano). Madrid, coedición ediciones Morata-Ministerio de Educación y Ciencia, 1991. Colección Pedagogía. Educación Infantil y Primaria. (Capítulo XVIII: "Cómo utilizar la ortografía para comunicarse").
- HORROCKS, Edna M.; L. SACKETT, Grace et alii: Lectura, ortografía y composición en la Escuela Primaria.
 Buenos Aires, editorial Paidós, 1969; primera reimpresión en España, Barcelona, 1982. (En particular, el capítulo titulado "Desarrollo de los conocimientos básicos de ortografía").
- MARCOS MARÍN, Francisco: Reforma y modernización del español. Ensayo de sociolingüística histórica. Madrid, editorial Cátedra, 1979. (En particular, las páginas 99-105).
- SOLER BALADA, María de los Ángeles: La enseñanza del idioma en la Educación General Básica. En Enciclopedia Técnica de la Educación. 6 volúmenes. Santillana de Ediciones, Madrid, 1975. Volumen III. (En particular, el capítulo titulado "La enseñanza de la ortografía"; págs.125-133).



3. Experiencias sobre el vocabulario con implicaciones en el ámbito ortográfico.

- BLÁZQUEZ FABIÁN, Mariano y colaboradores: Experiencias sobre la enseñanza del vocabulario. Vocabulario básico para preescolar y EGB. Contenido léxico, su programación y didáctica. Oviedo, Instituto de Ciencias
 de la Educación de la Universidad de Oviedo, 1986. Colección monográfica Aula abierta, núm.7. (Incluye
 amplia bibliografía; págs. 247-257).
- CASANOVA RODRÍGUEZ, María Antonia; RIVERA GONZÁLEZ, Melitina (Coordinadoras): Vocabulario básico en la EGB. 3 volúmenes. Madrid, coedición Ministerio de Educación y Ciencia/editorial Espasa-Calpe, 1989. Con bibliografía en las páginas XIV-XV. El volumen III lleva por subtítulo Didáctica del vocabulario. Experiencia de aula; y contiene los siguientes estudios: José Francisco PASTORA HERRERO: "Enseñanza del vocabulario por un sistema de constelaciones" (págs. 1-172); E. SASTRE ZARZUELA y M. ROLLÁN MÉNDEZ: "La enseñanza del vocabulario en los ciclos Inicial y Medio de EGB" (págs. 173-223); Mariano BLÁZQUEZ FABIÁN: "Esbozo de una didáctica del vocabulario basada en una reciente investigación" (págs. 225-333).
- DÍAZ CASTAÑÓN, Carmen (Directora); DOMINGO GARCÍA Engracia (Coordinadora General); BLÁZQUEZ FABIÁN Mariano (Coordinador del equipo de EGB) y otros: *Vocabulario básico del español y sus aplicaciones a la enseñanza, I.* 3 volúmenes. Oviedo, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 1977. (Dentro del V Plan de Investigaciones Educativas de la Red Nacional INCIE-ICE).
- DÍAZ CASTAÑÓN, Carmen (Directora); DOMINGO GARCÍA, Engracia (Jefa de Investigación del ICE); NICIE-ZA FERNÁNDEZ, Juan (Secretario) Vocabulario básico del español y sus aplicaciones a la enseñanza, II.
 Oviedo, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 1978. (Dentro del VI Plan de Investigaciones Educativas de la Red Nacional INCIE-ICE).
- GARCÍA ALDEA, Carmen: De la imagen a la expresión verbal. (Colección de 468 fichas con imágenes que representan plásticamente verbos, adjetivos y expresiones circunstanciales). Adaptación del material de Christine Le Boeuf Vocabulaire en images, complementado en su versión española con 42 sugerencias de actividades). Bilbao, Publicaciones FHER, 1988. Colección Instrumenta básica.
- GARCÍA HOZ, Víctor: Vocabulario usual, común y fundamental. Determinación y análisis de sus factores. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, 1953. El vocabulario general de orientación científica y sus estratos. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, 1976. Estudios experimentales sobre el vocabulario. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, 1977.

- GUERRERO RUIZ, Pedro; LÓPEZ VALERO Amando: Vocabulario básico para la educación infantil. Murcia,
 Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literartura de la Universidad de Murcia-Región de Murcia, Dirección General de Educación y Universidad, 1990. (Incluye amplia bibliografía; págs. 299-304).
- MARRERO, Victoria; QUILIS María José: Repertorio léxico obtenido en las encuestas léxicas del habla culta de Madrid. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto de Filología, 1986. Colección La norma lingüística culta de la lengua española hablada en Madrid, núm.6.
- PASTORA HERRERO, José Francisco: El vocabulario como agente de aprendizaje. Madrid, editorial La muralla, 1990. Colección Aula abierta.
- TORRES MARTÍNEZ, José Carlos de: Encuestas léxicas del habla culta de Madrid. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Miguel de Cervantes, 1981.
- URRUTIA CÁRDENAS, Hernán: Lengua y discurso en la creación léxica. La lexicogenesia. Madrid, Cupsa editorial, 1978. Planeta/Universidad de Deusto. Depatamento de Lingüística Hispánica. (Incluye amplia bibliografía; págs. 309-313).

4. Tesis doctorales.

- BARBERÁ ALBALAT, Vicente: Análisis de la didáctica de la ortografía a la luz del vocabulario usual, y elaboración de las bases para una nueva metodología aplicable a adultos. Barcelona, Universidad Autónoma, 1987.
- CARRATALÁ TERUEL, Fernando: La ortografía y su didáctica en los primeros niveles de escolarización. Murcia, Universidad de Murcia, 1991.
- ESTEVE SERRANO, Abraham: Estudios de teoría ortográfica del español. Murcia. Publicaciones del Departamento de Lingüística General y Crítica Literaria de la Universidad de Murcia, 1982. (Resumen de tesis doctoral: Contribución al estudio de las ideas ortográficas en España. Murcia, Universidad de Murcia, 1977; 28 págs.).
- HOLGADO SÁNCHEZ, María Adoración: Perfiles ortográficos diferenciales del escolar salmantino. Salamanca, Universidad Pontificia, 1984.



- LORENZO DELGADO, Manuel: El vocabulario televisivo y el vocabulario de orientación didáctica. Madrid, Universidad Complutense, 1979.
- MESANZA LÓPEZ, Jesús: Inventario cacográfico del escolar madrileño al final de los estudios básicos.
 Madrid, Universidad Complutense, 1990.
- PEREZ GONZÁLEZ, Jesús: Niveles ortográficos en Educación General Básica. Madrid, Universidad Complutense, 1979. Un resumen de esta tesis doctoral se encuentra en tirada aparte de la Revista Española de Pedagogía, (Madrid), Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 141/julio-septiembre, 1978, págs, 49-80.
- VILLAREJO MÍNGUEZ, Esteban: Escala de ortografía española para la Escuela Primaria. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, 1946. Serie A, núm.
 9. (En un Anexo figura la Escala propiamente dicha).

5. Artículos publicados en la Revista Española de Pedagogía.

Estos son algunos de los artículos que hemos seleccionado de entre los publicados en la *Revista Española de Pedagogía*, (Madrid), Instituto "San José de Calasanz", Consejo Superior de Investigaciones Científicas:

- BRAVO VALDIVIESO, Luis; PINTO GUEVARA, Arturo; BERMEOLOSO BERTRÁN, Jaime: "Disortografía disléxica específica". Año XLV, 178/octubre-diciembre, 1987, págs. 531-542.
- CONTRERAS VILLALOBOS, Juliana: "Relaciones entre errores ortofónicos, ortográficos y comprensión léxica". Año XV, 58/abril-junio, 1957, págs. 133-141.
- DE CUADRA ECHIDE, Ignacio: "La productividad y la enseñanza de la ortografía castellana". Año XV, 60/octubre-diciembre, 1957, págs. 347-354. "Estudio sobre la simplificación de la enseñanza de la ortografía". Año XVI, 64/octubre-diciembre, 1958, págs. 407-416.

- FERNÁNDEZ HUERTA, José: "El vocabulario usual como prueba léxica en la Escuela Primaria". Año XI, 42/abril-junio, 1953, págs. 157-173. "Cuantificación del vocabulario del párvulo y usualidad léxica del adulto". Año XIII, 49/enero-marzo, 1955, págs. 3-14. "El problema de la madurez ortográfica". Año XVI, 61/enero-marzo, 1958, págs. 38-51.
- GARCÍA HOZ, Víctor: "Evolución cuantitativa del vocabulario en los escolares de nueve a dieciocho años".
 Tomo IV, 16/octubre-diciembre, 1946, págs. 402-420. "Valor pedagógico y psicológico del vocabulario". Año X, 39/julio-septiembre, 1952, págs. 369-376. "Ley sobre el aumento del vocabulario y sus aplicaciones pedagógicas". Año XXII, 87/julio-septiembre, 1964, págs. 187-198.
- NÁNEZ FERNÁNDEZ, Emilio: "La enseñanza del vocabulario". Año XIV, 56/octubre-diciembre, 1956, págs. 393-409.
- PÉREZ GONZÁLEZ, Jesús: ""Niveles ortográficos en Educación General Básica". Año XXXVI, 141/julio-septiembre, 1978, págs. 49-80.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, José Luis: "Un estudio experimental sobre la didáctica de la ortografía". Año XXV, 97/enero-marzo, 1967, págs. 35-66.
- SECADAS MARCOS, Francisco: "El tabú de la ortografía". (Resumen de la Ponencia presentada en el III Congreso Nacional de Pedagogía, celebrado en Salamanca, del 28 al 31 de diciembre de 1964). Año XXIII, 91-92/julio-diciembre, 1965, pág. 757.
- VILLAREJO MÍNGUEZ, Esteban: "Vocablos y sujetos representativos para una escala de ortografía española". Año III, 12/octubre-diciembre, 1945, págs. 317-363. "Contenido didáctico de la ortografía española". Año VII, 28/octubre-diciembre, 1949, págs. 611-632. "Inventario cacográfico usual del escolar madrileño". Año VIII, 29/enero-marzo, 1950, págs. 31-78. "Información bibliográfica sobre la enseñanza de la ortografía: contenido didáctico". Año XIV, 53/enero-marzo, 1956, págs. 93-114. "Información bibliografía sobre el proceso psicológico de la ortografía". Año XIV, 54/abril-junio, 156, págs. 206-215. "Información bibliográfica sobre la enseñanza de la ortografía: métodos de aperendizaje". Año XIV, 55/julio-septiembre, 1956, págs. 324-340. "Información bibliográfica sobre la enseñanza de la ortografía: medida del nivel ortográfico y enseñanza correctiva. Año XIV, 56/octubre-diciembre, 1956, págs. 415-429.



6. Artículos publicados en "Bordón", Revista de la Sociedad Española de Pedagogía.

Y de la Revista *Bordón* –editada en Madrid–, de la Sociedad Española de Pedagogía, entresacamos los siguientes artículos:

- ARBISU, Milagros: "Didáctica del diccionario". Tomo XXIII, 182-183/octubre-noviembre, 1971, págs. 399-414.
- GARCÍA HOZ, Víctor: "El vocabulario común y su utilización didáctica". Tomo IV, 29/mayo, 1952, págs. 204-207. ("Vocabulario común", págs. 208-227). "Test de vocabulario usual". Tomo VI, 45/mayo, 1954, págs. 325-335.
- GARCÍA HOZ, Víctor; ALMEIDA, María Jesús; CASO, María del Mar: "Vocabulario científico y vocabulario técnico: Un estudio exploratorio sobre sus relaciones". Tomo XXXII, 233/mayo-junio, 1980, págs. 297-303. (Apéndice: "Vocabulario de la técnica", págs. 304-354).
- LORENZO DELGADO, Manuel: "Aspectos didácticos del vocabulario televisivo". Tomo XXXII, 231/enerofebrero, 1980, págs. 67-76.
- MEDINA ALONSO, Evaristo Ángel: "Los signos de puntuación y el lenguaje en la Educación General Básica".
 Tomo XXV, 196-197/abril-mayo, 1973, págs. 355-367.
- PANADERO GÓMEZ, Concepción: "Vencimiento de las faltas de ortografía fonética". Tomo X, 73/enero, 1958, págs. 29-36.
- URZÁIZ, María Luz: "Etimologías y familias de palabras como procedimiento para la enseñanza de la ortografía". Tomo VII, 52/abril, 1955, págs, 195-202.
- VILLAREJO MÍNGUEZ, Esteban: "La enseñanza de la ortografía". Tomo V, 33/1953, págs. 63-72.

7. Selección de artículos publicados en revistas editadas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Revista Vida escolar.

- ASENSI DÍAZ, Jesús: "Función y objetivos de la enseñanza de la ortografía". Año XVIII, 181-182/septiembreoctubre, 1976, págs. 8-11. "Un método para la enseñanza de la ortografía". Año XIX, 191-192/septiembreoctubre, 1977, págs. 31-38.
- FERRÁNDIZ MINGOT, Joaquín: "Vocabulario común y fundamental". 197-198/marzo-abril, 1978, págs. 58-68.
- IGLESIAS MARCELO, Juan: "Orientaciones para la enseñanza de la ortografía". 139-140/mayo-junio, 1972, págs. 67-72.
- PACHECO DEL OLMO, B.: "Diagnóstico cualitativo del aprendizaje ortográfico". Año XVIII, 183-184/noviembre-diciembre, 1976, págs. 58-61.
- PÉREZ GONZÁLEZ, Jesús: "Programación, evaluación y recuperación de la ortografía en la EGB". Año XVIII,
 181-182/septiembre-octubre, 1976, págs. 40-53.
- PULPILLO RUIZ, Ambrosio J.: "En torno a la ortografía". 75/enero, 1966, págs. 6-7.
- VARELA SIABA, Manuel: "Didáctica de la ortografía". 84/diciembre, 1966, págs. 12-15.

Revista de Bachillerato.

- JOSÉ PRADES, Juana de: "Un problema ortográfico: La grafía h". Año II, Cuaderno monográfico número 2, suplemento del número 8/octubre-diciembre, 1978, págs. 32-36.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, J.: "La didáctica de la ortografía en el bachillerato". 9/abril-junio, 1982, págs. 55-58.
- MARCOS MARÍN, Francisco: "La ortografía: Entre el estupor y la norma". Año IV, Cuaderno monográfico número 9, suplemento del número 22/abril-junio, 1982, págs. 23-27.



Revista de Educación.

- CARDENAL IRACHETA, Manuel: "Sobre la ortografía. Carta abierta a D. Francisco Secadas". Volumen LXVII, 195/enero, 1968, págs. 25-26.
- MAÑERO MAÑERO, Salvador: "La exigencia de la corrección ortográfica en el Bachillerato". Año XII, 1962/147, págs. 11-17.
- SECADAS MARCO, Francisco: "El tabú de la ortografía". Volumen LXV, 191/junio, 1967, págs. 345-349.

8. Selección de artículos aparecidos en Escuela Española, publicada en Madrid.

- LÓPEZ RODRÍGUEZ, José María: "Hacia un enfoque práctico del lenguaje". 2764/25 de abril, 1985. (Vocabulario básico de 690 palabras para el alumno que finaliza la EGB).
- MAESO GARCÍA, Lorenzo: "Dificultades en la ortografía". 2833/2 de junio, 1986, pág. 7.
- PULPILLO RUIZ, Ambrosio J.: "La ortografía, ese carro de batalla". 2991/15 de febrero, 1990.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, José Luis: "La ortografía". 1261/19 de agosto, 1964, pág. 767. "La ortografía", 1263/26 de agosto, 1964, pág. 799.
- VARELA FLORES, José: "Dificultades en la ortografía". 2833/2 de octubre, 1986, pág.7.

9. Selección de artículos relacionados con la ortografía aparecidos en revistas especializadas.

AGULLÓ VIVES, Carmen: "Consideraciones en torno a la ortografía". Cauce. Revista de la Escuela Universitaria del Profesorado de Educación General Básica de la Universidad de Sevilla. (Sevilla), 3/1980, págs. 263-291.

- ALARCOS LLORACH, Emilio: "Representaciones gráficas del lenguaje". Archivum, (Oviedo), XV/1965, págs.
 6-57.
- BÁEZ RAMOS, Josefa: "El fichero ortográfico". Painorama. Revista de la Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. (Toledo), año II, 3/1987, págs. 56-61.
- FERNÁNDEZ CAMBLOR, H.: "Función estética de la lengua y ortografía". Aula abierta, (Oviedo), 41-42/diciembre, 1984, págs. 27-36.
- GARCÍA MARCOS, F. J.: "Seseo ortográfico en escolares ceceantes: ¿Ultra o hipercorrección?" Melilla. Revista de la Escuela Universitaria del Profesorado de Educación General Básica de la Universidad de Granada, (Málaga), año IX, 16/diciembre, 1989, segundo semestre, págs. 111-118.
- GÓMEZ FERNÁNDEZ, Diego: "Las normas actuales de acentuación ortográfica: Desarrollo y puntualizaciones". Cauce. Revista de la Escuela Universitaria del Profesorado de Educación General Básica de la Universidad de Sevilla. (Sevilla), 2/1979, págs. 55-108.
- HOLGADO SÁNCHEZ, María Adoración: "Factores y dificultades del aprendizaje ortográfico". Studia Paedagogica, (Salamanca), 15-16/enero-diciembre, 1985, págs. 251-264.
- PACHECO DEL OLMO, B.: "Análisis de dificultades ortográficas". Revista de Psicología General y Aplicada, (Madrid), volumen 31, 141-142/1976, págs. 916-919.
- PRADO, Eduardo: "Las letras mayúsculas deben acentuarse". Yelmo, (Madrid), 5/1972, págs. 22-24. "La puntuación y la acentuación". Yelmo, (Madrid), 27/1976, págs. 30-34.
- SECO, Manuel: "Repensar la ortografía". Arbor, (Madrid), tomo XC, 350/febrero, 1975, págs. 97-105.
- VECIANA, Roberto: "La acentuación en español". Yelmo, (Madrid), 52-53/1982, págs. 5-12.



10. Artículos de prensa relacionados con reformas ortográficas.

- BILBAO, Elena: "El español escrito, entre la fonética y la tradición". El Sol. 16-IX-1990.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, José: "Sobre la reforma de la ortografía española". El País, 29-XII-1984, pág. 23. "La ortografía que nos merecemos". El País, 17-X-1989. El País-Educación, año VIII, número 341, pág. 2.
- Editorial (promovido por Fernando Lázaro Carreter): "Reformas ortográficas". ABC, 14-X-1989, pág. 15.

Apéndice. Diccionarios de actualidad.

- MARTÍNEZ DE SOUSA, José: Diccionario de usos y dudas del español actual. Barcelona, Círculo de lectores, 1999.
- Departamento de Español Urgente de la Agencia EFE (Dirección editorial: Concepción Maldonado): Diccionario de español urgente. Madrid, Agencia EFE-Ediciones SM, 2001.
- Diccionario de sinónimos y antónimos del español actual (Dirección editorial: Concepción Maldonado). Madrid, ediciones SM, 2001.
- SECO, Manuel; ANDRÉS, Olimpia; y Gabino RAMOS: Diccionario del español actual. Madrid, Aguilar, 1999.
 volúmenes. ("Hijo" de esta obra es el Diccionario fraseológico documentado del español actual. Madrid, Aguilar, 2004).
- BOSQUE, Ignacio (Director): REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo. Madrid, Ediciones SM, 2004.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (Asesor académico, Manuel Seco; Coordinadora del equipo de redacción: Elena Zamora; con la colaboración extraordinaria de Olimpia Andrés): *Diccionario del estudiante*. Madrid, Santillana Ediciones Generales, 2005.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario panhispánico de dudas. Madrid, Santillana Ediciones Generales,
 2005

Fernando Carratalá Teruel es Doctor en Filología Hispánica y Catedrático de Enseñanza Secundaria. Es autor de libros de texto y múltiples materiales complementarios para los diferentes niveles educativos, así como de centenares de artículos y trabajos de investigación en el ámbito de su especialidad. Pero Fernando Carratalá es, sobre todo, un profesor con vocación docente, tanto en las aulas de Secundaria (nunca ha abandonado la enseñanza directa en institutos, de los que ha sido además Jefe de Estudios y Director), como en los centros de formación de profesores, con los que viene colaborando asiduamente desde 1978.

La enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria es una propuesta didáctica que la Dirección General de Ordenación Académica pone a disposición del profesor, dentro de la política de mejora de las destrezas indispensables (comprensión lectora, expresión oral, lenguaje matemático...). En este libro, el profesor Fernando Carratalá propone un método léxico-ortográfico orientado a la prevención de errores en los escritos de los estudiantes, con una selección muy amplia de actividades de recuperación que pueden trabajarse en el aula.



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Dirección General de Ordenación Académica