

complemento formativo y cultural. Pero la FPA está prevista para el peonaje. Y en España existe una quinta parte de analfabetos. Con la ampliación de los centros formativos se irán agotando los privilegiados, y al llegar a la masa, habrá que acogerse a la cruda realidad del hombre que remacha, del hombre que suelda, del hombre que pavimenta... ¿No será mejor que quien venga a dirigirle haya tenido una formación cultural profunda y amplia? ¿De verdad se estima más conveniente que hasta entonces los salientes de la Escuela primaria hayan vegetado sin cultivo profesional?

### MINORIAS RECTORAS

Aquí está la pieza de convicción mayor, a mí entender, en pro de la formación en el aprendizaje. El obrero estará siempre supeditado a un mando en la organización laboral. Y reclama de su superior que sepa más que él mismo, no sólo en los asuntos de la profesión, sino en otros de carácter humano, cultural, que afloran constantemente en la relación del mundo del trabajo. El capataz que no sabe —o presume saber— más que el peón, pierde su autoridad, y ello es pie para que el orden jerárquico se resquebraje. El proceso de desvulgarización es lento. Los mandos no se

pueden improvisar por formación acelerada. Las corrientes actuales de atención a las relaciones humanas, dentro de la industria, han descubierto que el mundo del trabajo trasciende a todos los rincones de la vida social y aun a la intimidad personal del productor. En investigaciones dirigidas o realizadas por mí mismo en el ambiente del aprendizaje, he comprobado repetidamente la influencia que la formación cultural tiene sobre el éxito en el trabajo. Concretamente, por ejemplo, la repercusión de las disciplinas llamadas formativas o complementarias, sobre la cualidad de mejor mecánico, cifrada en la calificación del producto. Gran afinidad encuentro entre estas razones y las expuestas por el ministro como *razones de orden social*, en la presentación de la ley a las Cortes: «Cada vez resulta más apremiante que haya minorías rectoras de la vida social que encuadren y encaucen su desenvolvimiento y hagan pueblo de la masa informe. Pues bien, en esta era nuestra en que el trabajo ha adquirido una valoración primordial, esas minorías, auténticas aristocracias, tienen que extraerse de la corriente del trabajo, entendido en su más amplia acepción; definir a la masa como pueblo o como plebe dependen, en gran medida, de que haya o no personas dotadas de ideas y creencias compartidas en comunidad...»

(Concluirá en el próximo número.)

## La exigencia de corrección ortográfica en el Bachillerato

SALVADOR MAÑERO MAÑERO

*Catedrático de Filosofía del Instituto de San Isidro (Madrid)*

### 1. EL CLIMA ACTUAL, DESFAVORABLE A TAL EXIGENCIA

Una vez más, la intervención en numerosísimos exámenes —de diversos cursos del Bachillerato y también de Grado— nos ha hecho reflexionar sobre la decadencia de la corrección ortográfica. Sin duda corren malos tiempos para la ortografía: hay quienes piensan que escribir con acentos y puntuación es un lujo, incluso en el Bachillerato; hay quienes se lamentan de la importancia que se concede a la corrección ortográfica en exámenes de Grado; hay profesores que a la hora de calificar consideran injusto reparar lo más mínimo en ella, si se trata de un

examen no atañente a la propia Lengua, y aun profesores de Literatura que propenden a parecido criterio en exámenes de cursos superiores que tienen un contenido específico no referible a lo ortográfico; hay, en fin, quienes, elevando todo esto a teoría, consideran que la corrección ortográfica no puede exigirse desde luego en las escuelas, por ser de enorme dificultad, y que a cualquier edad carece de importancia, porque a la vista está que no la poseyeron hombres notables en las ciencias y en las artes y en la política como Menéndez Pelayo, o tal otro personaje, que habían de pasar sus cuartillas a la mecanógrafa para que enmendara sus faltas. No es extraño que en tal clima la corrección ortográfica del alumno retroceda, pues apenas si

se le exige; es más, al pie de la letra ha dejado de exigirse en lo que se refiere a puntuación y acentos, y el resultado ha sido fulminante: ni de todos los calificados con matrícula de honor puede asegurarse que acentúen y puntúen sus ejercicios; tal vez el 95 por 100 de los alumnos ni lo intenta.

He aquí por qué pretendemos hoy suscitar y resolvernos, ante todo, para saber nosotros mismos a qué atenernos, el problema de la exigibilidad—en el Bachillerato, y para el hombre «culto» especialmente—de la corrección ortográfica: ¿qué razones la fundamentan? ¿Cuál es el grado de su importancia? Y, en conexión con ello, todas las otras cuestiones promovidas por el «antiorografismo»: ¿es seguro que no incumba al maestro enseñar ortografía, por la gran dificultad de tal materia? ¿Deberá suprimirse o valorarse menos la ortografía en el ingreso al Bachillerato?...

## 2. LAS RAZONES HISTORICO-SEMANTICAS

Desde un punto de vista científico, sin duda las razones más decisivas en favor de la ortografía son las mismas que le dieron existencia. Un cúmulo considerable de saber, atañente a la gramática histórica y a la semántica e incluso con generalidad a la historia de las instituciones, está sintetizado en la ortografía de nuestro idioma. La desaparición de las peculiaridades ortográficas de los vocablos exigiría al estudioso un esfuerzo supletorio para no perderse en el ambiguo campo de las etimologías o en la difícil aplicación de sus leyes históricoevolutivas. ¿Quiere esto decir que debamos sacrificar la comodidad de todos a las conveniencias del filólogo? En modo alguno. La anterior consignación es sólo el punto de partida, indudable y manifiesto, de que se deriva un argumento cuya aplicabilidad se extiende a toda persona culta. El ulterior avance deberá, pues, consistir en poner en claro hasta qué alto grado puede incluso el no especialista beneficiarse de ese saber histórico-semántico cristalizado en ortografía.

Por lo pronto, y por lo que a la estricta esfera del lenguaje se refiere, para todos serán las peculiaridades ortográficas de los vocablos un criterio negativo seguro en la agrupación de éstos por familias o troncos, que tanto ayuda para su más adecuada comprensión semántica y para el más fácil enriquecimiento del léxico personal. Insistimos en el carácter negativo de tal criterio no porque su alcance no pueda ser mayor y claramente *positivo*, sino porque, como criterio negativo, vale con más generalidad y es más asequible para el no especialista; su importancia incluso con tal carácter no puede ser menospreciada, como lo prueba el hecho de que la inteligencia semántica de prefijos y sufijos se subordine, como una de sus aplicaciones, a tal criterio.

Mas incluso contenidos atañentes a la historia de las instituciones pueden hacerse patentes, también al no especialista, a través de las homologaciones ortográficas. Si en Castilla el labrador llama «ojas»—y no «hojas»—a las dos porciones en que divide el conjunto de sus fincas para aplicar el sistema de cultivo alterno, al más lerdo se le ocurrirá establecer una conexión entre esas «ojas» y el campo visual abarcado unitariamente en una mirada u «ojeo»; curiosa conexión que, por lo pronto, hará sospechar que todas las fincas de los convecinos de una población dejadas en barbechía cada año estarán—o estarían en otros tiempos—reunidas, no caprichosamente entreveradas según la personal decisión de cada propietario. Por tan leve indicio como es la falta de una *h* surgirá la presunción de que en épocas pasadas existieron en esas poblaciones interdependencias y aun formas de propiedad colectivistas, o tal vez condiciones de existencia que imponían la proximidad de los trabajadores en el campo para el mutuo auxilio y defensa frente a un posible ataque enemigo. Sin ser ni filólogo ni historiador, sé que en este caso concreto ambas ocurrencias responden a hechos comprobables; pero aun cuando así no sucediera y la ocurrencia se quedara en barrunto, éste ya por sí tendría un valor de sugerencia—incluso para una posible investigación, valiosa aun en el caso de llegar a resultados negativos—, y enriquecería la palabra con una carga de historia a la vez que con un poder ideogenético utilizable literariamente: una simple ocurrencia de ese tipo bastaría para enuclear en torno a ella un número considerable de artículos o simplemente de símiles, metáforas, conexiones u homologaciones estilísticamente valiosas. Y conste que no he citado un ejemplo excepcional; ni siquiera he tenido que buscarlo; me lo ofrece la pregunta sobre el diverso significado de «ojear» y «hojear», que figura en un comentario de texto propuesto este año en exámenes de grado superior.

## 3. LA RAZON DE LA FACILIDAD

Implicado en lo anterior, hay un aspecto que puede utilizarse como punto de partida para una auténtica *retorsio argumenti* contra quienes alegan, en contra de la ortografía, su dificultad: resulta que justamente la ortografía facilita enormemente el dominio más pleno del lenguaje. Luego habremos de referirnos a esta tan cacareada dificultad; mas ya desde ahora cabe decir que, sea cual sea su grado, los frutos que obtendremos vencéndola justifican plenamente el esfuerzo a ello dedicado; si se rehuye, será mayor el que luego habremos de hacer para obtener parecido dominio del lenguaje. Se cumple aquí una ley general del aprendizaje: quien en las primeras prácticas del aprendizaje de algo elige un camino menos conveniente sólo por encontrarlo más fácil, nunca llegará luego a poseerlo

en el grado de perfección que podría haber obtenido con otros métodos. Sirva de ejemplo la mecanografía: quien desde el principio se impone la exigencia de escribir «al tacto» obtendrá, finalmente, frutos que jamás podrá lograr quien rehuye en los comienzos las dificultades de tal método y se conforma con hacerlo utilizando indicaciones visuales o incluso sin usar todos los dedos de ambas manos. Parecidamente ocurre con el dominio del lenguaje; la ortografía respecto de él es *un método* que tiene la virtud de facilitar y permite llegar en él más lejos.

En particular, es destacable en tal sentido la utilidad de las acentuaciones. Las reglas están sabiamente inspiradas en «el principio de la economía», que es tanto como decir de la facilidad en la escritura; son muchas más las palabras llanas acabadas en vocal, o en *n* o *s*, que las agudas con esas mismas terminaciones, y por ello está bien acentuar sólo éstas. Supongamos ahora que el acento desapareciera; una enorme dificultad se habrá añadido a nuestro lenguaje, que impediría al no especialista un enriquecimiento considerable de su léxico y hasta la lectura aceptable de palabras que no conociera previamente de viva voz. Podría pensarse en salvar tal dificultad con reglas oportunas; habrían de ser muchas, tal vez un número enorme de ellas, y con toda seguridad seguidas de múltiples excepciones e incluso de una decepcionante advertencia final: «Para las muchas palabras no compendiables en reglas, consultar el diccionario.» Ni siquiera tiene nuestro idioma una base tan segura para fijar el acento como la tiene el latín en la cantidad; pese a lo cual, la ciencia de la recta acentuación en latín presupone el estudio de la prosodia, que tradicionalmente ocupaba un curso completo en su enseñanza, tiempo que la moderna filología clásica en poco puede reducir si no se presuponen conocimientos de especialidad. ¡Cuánto más tiempo sería preciso para saber acentuar en castellano! ¿Por qué enorme cifra se habrían de multiplicar los escasos minutos que bastan para aprender las dos o tres reglas actuales del «acento ortográfico»? Por ello hay que clamar con energía contra quienes insensatamente se atreven, en su ignorancia o en su afán de halagar al alumno, a sugerir que escribir con acentos es un lujo. ¿Con qué derecho puede nadie pretender estropearnos así el idioma castellano, forjado por el esfuerzo lento de nueve siglos de cultura en él cristalizados? Todo calificativo sería suave para sancionar a quienes así atenten contra uno de los más preciosos tesoros de nuestro pueblo: su idioma.

*Unos criterios valorativos* de la gravedad de las faltas ortográficas surgen de las razones hasta aquí alegadas: a) Sin duda, las más graves son las fonéticas—no puramente ortográficas—, que implican un cambio de fonema, como la omisión indebida de *u* tras *g* o de su diéresis; b) el segundo lugar corresponde precisamente a la acentuación incorrecta, y, apenas si a su zaga, siguen la ausencia de acentuación o, cuando de

ello se origine anfibología, la de puntuación; c) próximas en gravedad a las anteriores están las grafías erradas, que confunden un término con otro homófono de distinta significación; d) y sólo en último lugar figurarán los cambios de una letra por otra de idéntico sonido, tradicionalmente consideradas como las más graves. Pero en modo alguno pretendemos minimizar o disculpar éstas, sino sólo subrayar la importancia de la puntuación y acentuación convenientes.

#### 4. LA RAZON DEL VALOR FORMATIVO

Que la exigencia sin concesiones de corrección ortográfica en la escritura tenga un alto valor formativo, fácilmente puede establecerse partiendo de las leyes más seguras del aprendizaje. Esa exigencia actuará por lo pronto en el alumno como una «insistente llamada de atención», capaz no sólo de fomentar la atención del educando, sino además de grabar en él más profundamente las palabras, de descubrirle la importancia de los aspectos puramente «formales» de la cultura, superando la peligrosa tendencia a concedérsela sólo a los contenidos, de insinuar suavemente en su ánimo el respeto a la tradición, de hacerle vislumbrar el trasfondo histórico de los productos culturales y su carácter viviente o evolutivo, según leyes intrínsecas que no deben estar a merced del personal antojo. Incluso la aparente «sinrazón» de muchas peculiaridades ortográficas será valioso apoyo para exigirle el sometimiento a «la autoridad» por el mero hecho de serlo, al margen de las personales apreciaciones sobre lo razonable o acertado de sus imposiciones.

Un detalle tan nimio como es el uso conveniente de las mayúsculas tiene un valor educativo de claro sentido, según creemos haber podido observar en el trato con los niños de Primera enseñanza. No me atrevería a precisar si sería la influencia de un previo sentimiento religioso, o si el mero detalle ortográfico, lo que en algunos por mí observados determinaba claros indicios de respeto cuando, al dictarles ciertas palabras de contenido religioso, les hacía observar que estarían mejor escritas con mayúscula; lo importante es que en ellos pude comprobar que muy pronto se había establecido una asociación muy firme entre tal peculiaridad ortográfica y una valoración de los seres capaz de suscitar, según los casos, sentimientos de respeto, de reconocimiento, de piedad incluso. El escribir «Patria» con mayúscula en tal clima anímico valía por un acto de afirmación patriótica, y escribir «Hostia» contenía virtualmente un acto de fe y adoración eucarística. Aprovechando este clima, fomentando con incidentales observaciones, incluso el hecho de que los nombres propios de «personas» lleven mayúscula, pudo convertirse en una elemental lección de «humanismo», con-

sistente en llamarles la atención sobre la singularidad irreplicable y dignidad de la persona, tal, que incluso lo que ella toca y crea—ciudades, ciencias, etc.—merece escribirse con mayúscula. Creo que, a su modo, la lección era asimilada por niños de muy pocos años.

El ahondamiento en cada uno de los múltiples valores educativos antes enumerados—que no tenemos la pretensión de presentarlos como únicos—exigiría desarrollos no incluíbles en un breve artículo, y además, por la escasa atención que han merecido hasta hoy a los educadores, auténtica investigación psicopedagógica. Por ello vamos a reparar sólo en el valor de la ortografía como instrumento para educar la atención. Una observación experimentalmente comprobada puede servir de base a nuestro alegato: así como en el *test* de «tachar letras», la fatiga y el ritmo atencionales se traducen ya en pretericiones, ya en menor rendimiento por unidad de tiempo, parecidamente las faltas ortográficas o las omisiones de signos ortográficos aumentan con el grado de desatención, al menos en edades que aún no han alcanzado la mecanización ortográfica propia del adulto bien formado. Está, pues, claro que la escritura ortográficamente correcta exige un esfuerzo *sostenido* de atención cuando ya la materialidad de las grafías se ha mecanizado y liberado notablemente los procesos atencionales. Por ello a partir de cierto momento, que se alcanza muy tempranamente ya en la misma infancia, sólo la exigencia de corrección ortográfica es capaz de seguir reteniendo la atención del niño mientras escribe, y de ir afianzando así en él la *tensión atencional* y su *dirección voluntaria*, que en otra etapa anterior se fomentaban suficientemente por la mera recreación de los signos gráficos.

Mas algunos verán precisamente en esto una objeción contra la exigencia ortográfica; sin duda estarán predispuestos a ello quienes condenan sin distinciones oportunos toda «pedagogía del esfuerzo» y quienes aprecian pesimísticamente las capacidades del niño, considerando excesivos para él casi todos los trabajos que tradicionalmente se le venían exigiendo. También, quienes desearían liberar la atención del niño de tales—a su parecer—«insignificancias», para orientarla exclusivamente hacia los «contenidos», útiles para la vida. Así nos sale al paso, por primera vez en nuestro discurso, el «utilitarismo», a que más adelante hemos de referirnos, lamentable y envenenada raíz de múltiples dolencias de nuestra época.

Pero los bienes obtenidos por la exigencia ortográfica destacarán aún más si los contraponemos a los males que, en todo caso, producirá la relajación, apreciada por el niño, de tal exigencia. Su relajación, en el mejor de los casos, insinuará en los ánimos infantiles un subjetivismo peligroso en la apreciación de lo que es importante y lo que no lo es; una resistencia a la tradición, un menosprecio de «lo formal» y del detalle, un utilitarismo, en fin, del mismo

signo que el descubierto en la raíz de la pedagogía inspiradora de tal menosprecio a la corrección ortográfica.

## 5. LA RAZON DE CORTESIA

Dimensión especial de su ya expuesto valor formativo es el que ahora aludiremos. La ortografía forma parte primordial de «la cortesía» en el lenguaje escrito, como la legibilidad de la letra o el marginado conveniente o la limpieza resultante de la ausencia de borrones y tachaduras o el uso adecuado de los tratamientos; pero con una importancia muy superior a la de todos estos índices de la cortesía. Sin duda al inculto podrán dispensarle más fácilmente las faltas ortográficas que el borrón o las huellas grasientas de las manos poco limpias, como se le dispensan más fácilmente las incorrecciones en el trato debidas al escaso conocimiento de la etiqueta, que las groserías presumiblemente voluntarias, no hijas de la ignorancia. Pero el motivo de ignorancia sólo justificará las faltas ortográficas en el hombre culto bajo la condición de que pongamos en duda la autenticidad de su supuesta cultura; será justo ponerla en tela de juicio mientras no se haga acreedor a superior consideración, porque, para bien de todos, la regla general sigue siendo la de que el hombre culto escribe correctamente, pese a las excepciones alegadas, cuyo ejemplo es Menéndez Pelayo. Tales excepciones pueden aceptarse, sin riesgo para el idioma, sólo por ser excepciones; el día en que así no fuera, se habría consumado un auténtico y trascendental delito contra el idioma, por el que sus fautores habrían de responder ante la Historia: habrían estropeado y hecho sensiblemente más difícil—según ya probamos—, para las futuras generaciones, nuestro idioma. Abrirse paso en un medio anárquico siempre es más difícil que dentro de un orden establecido.

Pero nos estamos alejando de nuestro actual objetivo. ¿Qué representa la cortesía en la convivencia humana y en el plano cultural? Nada menos que la posibilidad de aquella «convivencia» y el esquema más puro de lo que es por definición «la cultura». En efecto, la cortesía, en su acepción más integral, comprende todos aquellos usos sociales con que se completan el conjunto de las normas morales y jurídicas para así atenuar las fricciones originadas en la convivencia. Por tanto, ellas también indirectamente caen bajo el imperativo de «la moral», y la cortesía se inscribirá con todo derecho en la lista de las virtudes morales. La peculiar función de la corrección ortográfica, en este particular ámbito de la cortesía como virtud atañente a la convivencia, es sin duda la de facilitar la intercomunicación evitando en lo posible ambigüedades peligrosas para la mutua inteligencia. De todos es conocida, por ejemplos vulgarizados

en preceptivas, literarias, la plurivalencia de un texto a que puede dar lugar la ausencia o mal uso de la puntuación; también otras posibles ambigüedades de la frase originadas en falta o mal uso de los acentos o de consonantes homófonas son fácilmente ejemplificables por cualquier persona culta.

Pero, con ser esto muy importante, cuando hablamos de la ortografía como cortesía del lenguaje nos referimos a mucho más; por lo pronto, a que es una aceptación por quien escribe de usos y convenios establecidos cuya transgresión supondrá, en éste como en cualquier otro caso, una actitud antisocial o de inadaptación social, lamentable y sintomática, peligrosa en potencia.

Aún más: recalando en la otra consideración de la cortesía como hábito mental prototípico y ejemplar de lo que es «la cultura», advertiremos hasta qué punto es rigurosamente exacto ver, en la resistencia a aceptar las normaciones ortográficas, una disposición de ánimo peligrosa que podríamos tipificar como clima de sublevación contra la «cultura» en su esencia misma y con toda generalidad. Tanto da decir «cultura» como aceptación de normas impuestas desde fuera a «la naturaleza», limitativas y orientadoras de su espontaneidad exuberante y anárquica; casi siempre implica una cierta violencia, un forzar a la naturaleza en su libertad o en su ritmo, aun cuando la meta pueda ser justamente la mayor plenificación de la naturaleza misma. Es, pues, de esencia de la cultura imponer normas y directrices, marcar cauces que canalizan; y contra ello se alza quien menosprecia las normas de corrección ortográfica, dando rienda suelta a un espíritu propenso a la anarquía en el hacer, perezoso al esfuerzo que siempre exige la cultura, díscolo a aceptar la continuidad de la norma comúnmente recibida, porque en su soberbia o subjetivismo se cree juez competente de su acierto y porque no advierte que sólo la continuidad en la vigencia de las normas ha hecho posible el «progreso» y aun la superación de aquéllas por otras mejores; pero tal superación es cosa muy distinta de la anarquía, único resultado a que puede llevar la incorrección ortográfica, hija de la ignorancia y la pereza. Porque, naturalmente, nada tiene que ver esa incorrección con el esfuerzo—diametralmente opuesto—del estudioso, por devolver a ciertos vocablos una imagen más fiel a su *etymon*, que tal vez perdieron; tal esfuerzo no lleva a la anarquía, sino a una «canonización» más rigurosa o exacta.

La corrección en la escritura en buena parte es expresión de respeto hacia su destinatario; en otra porción considerable, defensa de la propia dignidad de quien escribe; en todo caso, aceptación de los esquemas de comportamiento que hicieron posible toda la «cultura». ¡Y a tanto alcanza «la cortesía», de cuya crisis el antiortografismo es una forma!

## 6. EL ANTIORTOGRAFISMO COMO SINTOMA

En lo anterior han quedado ya al descubierto las raíces utilitarista y demagógica del antiortografismo. Con ello éste se integra, como un indicio o manifestación más, dentro de un amplio grupo de fenómenos característicos de la crisis de nuestro tiempo; ello da trascendencia a nuestro tema y acicata nuestro empeño por denunciarlo y ponerle dique o, si es posible, remedio. Un espíritu alienta tras esas proclamas antiortográficas, aun cuando algunos de sus autores no lo adviertan; y es la suya una de las últimas batallas que los partidarios de los saberes naturales—*realia*—están librando contra los culturales y formales acogidos a la tutela del *humanismo* renacentista. Pero hoy la pugna entre estas tendencias no puede plantearse sobre los presupuestos que la inspiraban, por ejemplo en tiempos de Comenius; el *humanismo* actual ha asimilado a la «ciencia nueva», y no tendría ya sentido la polémica entre ambos si no fuera por el unilateralismo e intransigencia de los antihumanistas, que, no contentos con que las ciencias sean aceptadas como base de la formación cultural junto con otros saberes de carácter humanista, pretenden limitar cada vez más o hasta eliminar a éstos en beneficio de una superficial vulgarización científica. Mas ésta—pese a que otra cosa se diga—para nada sirve, y es tan inútil prácticamente como la materia que más lo sea; a no ser que se convierta en especialización profesional, sacrificando así la necesidad sentida de dar a todos «una cultura», al fin pragmático—y ulterior en la vida del educando—de darles «un oficio». Una ciencia, sólo cuando se ahonda mucho en ella, hasta el nivel de especialista, o cuando lo que se enseña es justamente su aplicación práctica o profesional, empieza a ser útil; mas en tales condiciones, incluso los saberes del espíritu o humanistas lo son, porque engendran diversas «técnicas del espíritu» y dan lugar a dedicaciones profesionales.

El sesgo demagógico del antiortografismo adviértese en su objeción de la dificultad grande de la ortografía. Quienes en ella insisten, sin duda son movidos a ello por las mismas «sinrazones» que alientan todos los alegatos contra la exigencia de la enseñanza, en cualquiera de sus materias y grados; las mismas que cada año, en la época de exámenes, inspiran campañas contra el excesivo número de suspensos o contra los programas «sobrecargados» del Bachillerato, sin advertir que hoy apenas si ha quedado en el que se exige a un alumno la mitad del contenido que figuraba en planes anteriores; las mismas que se alegan para exigir un constante rebajamiento del trabajo exigible al estudiante. Al parecer, lo que siempre pudieron los niños y adolescentes de otras generaciones no lo pueden los de las actuales; porque es indudable que antaño llegaban a escribir con suficiente corrección ortográfica todos los ingresados en el Ba-

chillerato, y salvo excepciones, que por «curiosas» se recuerdan, los dedicados a especialidades científicas o técnicas habían encontrado tiempo para aprender la corrección ortográfica, y no sólo su ciencia o su técnica.

### 7. LA OBJECION DE LA DIFICULTAD

Pero ¿es que tan difícil es la escritura de nuestro idioma? Si lo comparamos con la mayoría de los extranjeros, motivo suficiente como para sonrojarnos tendremos si rehuimos la escasa dificultad comparativa de nuestra ortografía. ¿Cuántas horas deberá dedicar el nativo inglés al, para nosotros innecesario, «deletreo» hasta lograr la corrección en la escritura? ¿Cuántas el nativo francés para lograr seguridad en el uso de las múltiples grafías de sonidos vocálicos próximos, o de su *e* muda y sus acentos, sin contar las otras dificultades ortográficas que su idioma tiene de común con el nuestro? ¿O qué decir del alemán, en que las dificultades de declinación, de conjugación, de hipérbaton en la construcción, de composición, sin duda exigen a quienes lo hablan un esfuerzo incomparablemente mayor que el exigido para lograr la corrección en el nuestro? Pero ellos crearon la ciencia y la técnica actuales, no obstante el tiempo «perdido» en el estudio de su propio idioma. Y decimos «no obstante», conforme al criterio de nuestros oponentes tan sólo; pues, por nuestra parte, tentados estamos de pensar que ese mayor esfuerzo exigido para el dominio de su idioma tal vez no sea extraño al éxito que lograron en el cultivo de otros saberes.

Mas dejemos de hablar comparativamente y consideremos la dificultad en sí de nuestra ortografía. No hay duda de que su dominio se logrará «menos difícilmente» con unos métodos que con otros, ni que el método mejor para el alumno ya avanzado en estudios de Bachillerato no lo será para la Primera enseñanza. En ésta el aprendizaje de la corrección ortográfica por métodos visuales no tiene nada de difícil; todo se reduce a formar, con insistencia en la presentación, una imagen visual de la palabra dudosa, firmemente asociada a ella como uno de sus elementos constitutivos. Claro que hay muchísimas palabras sin ambigüedad ortográfica y muchas cuya grafía se resuelve con media docena de reglas generalísimas y de sencilla explicación; si todo este cúmulo de vocablos separamos del léxico exigible a esas edades, ¿cuántos quedarán para aplicarles este método? ¿Qué pocos miles de palabras usa incluso un escritor en la redacción de sus obras, y cuántas menos usamos en nuestra habla conversacional de cada día! Por lo que a un chico de diez años se refiere, ¿rebasará mucho su léxico las tres mil palabras? Y de entre ellas, ¿podrán ser muchas las que ofrecen dificultad ortográfica no resoluble con esa media docena de reglas? No demasiadas, sin

duda, y para insistir en su presentación dispone el maestro de cinco años. Porque el aprendizaje de la ortografía debe empezar simultáneamente con el de la lectura y la escritura; de otro modo se introducirían falsas visualizaciones de las palabras, que harán casi impracticable el método aludido. Quien a un niño que «deletrea» sus primeras palabras le consiente escribir *uba* —con *b*— sin corregirlo, es un pésimo maestro que desconoce elementales leyes de la asociación y el aprendizaje. Mas no es nuestra intención estudiar el léxico del niño —bien conocidas son las publicaciones del señor García Hoz sobre el tema— ni hacer una didáctica de la ortografía —es valiosa la del señor Hernández—, sino sólo salir al paso de ese derrotismo, inspirado en una dificultad que sin duda se sobrevalora.

### 8. CONCLUSION Y APLICACIONES PRACTICAS

Ignoramos qué otros argumentos pueda invocar el antiortografismo, pues no lo es el ejemplo —nada ejemplar en esto— de algunos personajes en quienes las faltas de ortografía no fueron óbice a su genialidad o a su grandeza. ¡Ridículo y peligroso alegato! Si un día —insistimos en ello— tal ejemplo cundiera y perdiera su carácter de excepción; si un día se relajara la exigencia ortográfica hasta el punto de que la mayoría de los universitarios o personas «cultas» —guardianes del tesoro idiomático más decisivos que la misma Real Academia— escribieran sin corrección, habríamos estropeado notablemente y hecho más difícil nuestro idioma.

Muchos y fuertes son, por el contrario, los argumentos que recomiendan mantener y reactivar la exigencia tradicional de la corrección ortográfica; su exposición ha llenado nuestro artículo. Pero cabe que a la hora de pretender llevarla a la práctica surjan insolidaridades que malogren su enseñanza; el maestro la remite a otro grado, y el profesor de Enseñanza media se desentiende de ella porque cree tener cosas más importantes que enseñar. Mas la solución, por lo dicho, parece clara: *nunca se deberá consentir escribir incorrectamente una palabra, y por ello corresponderá enseñar su grafía a quien corresponda utilizarla y exigirla por primera vez al alumno.* Lo cual es decir que incumbe a los profesores de Enseñanza media exigir la corrección gráfica de los términos técnicos utilizados por sus respectivas asignaturas, y en particular al de Lengua y Literatura la de los términos no técnicos con que en esta etapa evolutiva se ha de enriquecer el léxico del alumno, sobre todo por las lecturas literarias; pero deber que ineludiblemente atañe al maestro es el mantener parecida exigencia respecto del léxico fundamental que ya ha de conocer un niño de diez años, cuando aspira al ingresar en la Enseñanza media. Nos parece tan claro que resulta perogrui-

llesco: *quien algo enseña, deberá enseñarlo correctamente*; incluyendo en esta corrección, si el discente sabe ya escribir, la ortográfica. *Objeto, palabra oral y palabra escrita correctamente* deberán formar una totalidad firmemente trabada desde los primeros pasos de la enseñanza sistemática. ¡Tanto tiempo hace que así lo proclamaron insignes pedagogos, que algunos parecen haberlo olvidado!

Todavía queda por tocar el problema muy actual de la exigencia de corrección ortográfica en el examen de ingreso a la Enseñanza media. Después de lo dicho ha debido dejar ya de serlo respecto a la exigibilidad de tal corrección en las palabras pertenecientes al léxico propio de un chico de diez años que haya dominado los programas escolares propios de su edad. Sólo queda graduar el valor de tal exigencia en relación con la de otros conocimientos también exigibles. A nuestro juicio, son dos las consideraciones que deben decidirlo: por una parte, el carácter instrumental que *un dominio suficiente del propio idioma—junto con las cuatro operaciones matemáticas fundamentales—* tiene para el estudio de todas las otras materias del Bachillerato; por otra parte, el plano en que debe desarrollarse la enseñanza de este grado. Por lo primero parece que la importancia de los otros conocimientos se quedan tan por bajo de los aludidos, que bien podría prescindirse de ellos,

sobre todo si se tienen en cuenta que en todo caso habrían de ser muy inconexos y fundamentalmente informativos; quien no los tenga fácilmente podrá luego adquirirlos, cosa que no podría decirse de los referenciados. Por ello casi sólo interesa examinar esos otros conocimientos noticiosos *como índices que pueden ser de un nivel mental* y de otros rasgos de comportamiento.

En cuanto a lo segundo, finalmente, debe tenerse en cuenta que, si bien el logro de la *corrección ortográfica* no es difícil dentro de los límites precisados, si es empresa larga; de suerte que difícilmente podrá subsanarse su insuficiencia en el Bachillerato, que tiene su contenido propio y programas a desarrollar ineludiblemente; además de que la incorrección ortográfica en el Ingreso *no debe considerarse como «mera ignorancia», sino como reflejo de hábitos defectuosos* que aún harán más difícil su corrección, según hemos notado ya: el profesor de Enseñanza media, a no ser en régimen de clase particular, no puede—ni debe—de ordinario *detenerse* a subsanar tales deficiencias; su misión es hacer avanzar al preparado, no recuperar rezagados, a no ser *en la medida en que ello sea compatible con el avance sostenido de cada día*. Con un rigor que no se cumple en la Enseñanza primaria, en la Media «cada día tiene su inquietud» y no cabe detenerse.

## El Principio de Igualdad de Oportunidades en la coyuntura socioeconómica española

JESUS LOPEZ MEDEL

*Diplomado en Estudios Sociales*

*Profesor de Filosofía Jurídica*

### I. UNA TAREA REVOLUCIONARIAMENTE CREADORA

Se ha dicho repetidas veces—Antonio Tena Artigas, últimamente, en la conferencia sobre «Panorama de la educación en España», el día 27 de julio de 1962, en la Universidad Internacional de Santander—que la educación es el problema esencial de España. Y en esto se coincide con las preocupaciones internacionales todas, porque no puede darse progreso social ni progreso económico sin un progreso en la formación

y educación, unas veces como causa general en el despegue de las estructuras socioeconómicas, y otras como efecto, como resultado, como cristalización, en definitiva, de un auténtico, de un verdadero progreso.

En mis dos libros dedicados al problema de la promoción social a través de la educación, *El derecho al estudio y su rentabilidad económica* y *Sistemas comparativos de ayuda al estudio* (ambos Madrid, 1961), quedan dibujadas las bases y los esquemas comparativos de esa realidad y preocupación internacional. Y en la monografía que me fué encargada por la Direc-