

# Aproximación al español hablado en Andalucía en el aula de ELE. Una propuesta didáctica.

JORGE DANIEL MENDOZA PUERTAS  
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

Licenciado y doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Sevilla y Máster en ELE por la Universidad Pablo de Olavide. Ha impartido clases en las facultades de Filología y de Comunicación de la US y en la Facultad de Humanidades de la UPO. En esta última universidad desarrolla tareas investigadoras en el marco del Proyecto de Excelencia de la Junta de Andalucía «Nuevo diccionario monolingüe de aprendizaje de español como lengua extranjera». Como profesor de ELE ha estado vinculado a diversos programas y escuelas (ASA programs, Linc Escuela de Español, Open School of Languages,...) así como al Instituto de Prospectiva Tecnológica de Sevilla (Centro Común de Investigación perteneciente a la Comisión Europea)

**Resumen:** Si bien el aprendizaje de toda L2 debe partir del modelo idiomático conocido como estándar, durante el proceso de adquisición de la LE todo alumno deberá entrar en contacto con otros subsistemas para alcanzar una adecuada competencia comunicativa. La atención superficial que la mayor parte de los manuales presta a las variedades geográficas, la escasez de propuestas didácticas que aproximen al estudiante a las diversas variedades diatópicas, así como las constantes dudas planteadas por los alumnos con inmersión lingüística en Andalucía, nos llevó a crear una propuesta docente en la que el español meridional fuera abordado dentro del sistema de variedades y en la que se exploraran los interesantes recursos que actualmente ofrece la Malla Multimedia

**Palabras clave:** variedades, andaluz, Internet, didáctica, imagen.

## 1. ESTÁNDAR Y VARIETADES: UNA CUESTIÓN DE DIDÁCTICA.

«Todos somos únicos y varios: hablamos alguna variedad de una lengua abstracta común y compartimos propiedades de varios dialectos. Somos únicos y mestizos; nacionales, internacionales y locales» (V. Demonte, 2003: 2). Es evidente que esa «lengua abstracta común» a la que alude Demonte es el conocido como estándar o modelo de corrección idiomática, que algunos definen como «una intersección de lectos» o también como una «variedad convencionalmente superpuesta»; pero superpuesta ¿a qué?, pues, como continúan diciendo J. A. Pascual y E. Prieto «al conjunto de variedades geográficas, sociales y estilísticas de una lengua» (J. A. Pascual y E. Prieto, 1998: 66, nota 6). Y es que el estándar no es más que una técnica lingüística sintópica, sinfásica y sinstrática, o lo que es lo

mismo, una lengua funcional<sup>1</sup>. Pero más allá de esta lengua funcional, de este modelo que queda asociado indisolublemente al concepto de prestigio dentro de una comunidad de habla, la lengua, como objeto históricamente constituido, no puede ser concebida como una realidad perfectamente homogénea, sino como una mezcla de variedades que coinciden y se distancian en puntos diversos, concretamente, como una mezcla de las variedades citadas más arriba: geográficas o diatópicas, sociales o diastráticas y estilísticas o diafásicas. Variedades que, a su vez, albergan variaciones hasta constituir un complejo diasistema<sup>2</sup>. Es por ello, que el aprendizaje de toda LE debe iniciarse por el estándar, por esa variedad superpuesta, estable y altamente codificada<sup>3</sup>, que garantiza la adquisición de aquellos usos ejemplares o socialmente prestigiados de una lengua. Sin embargo, si el estándar permite al alumno conocer una técnica lingüística y facilita la adquisición del saber idiomático<sup>4</sup>, esta suprariedad, este supradialecto es, en cierto modo, tierra de nadie: no suele emplearse en la vida cotidiana, o al menos hablarse<sup>5</sup>, «salvo en situaciones más que marcadas» (J. A. Pascual y E. Prieto, 1998: 73). En consecuencia, en el camino del alumno hacia competencia comunicativa deberá entrar en contacto, reconocer y aprender a utilizar las distintas variedades para «comunicarse de manera eficaz en contextos socialmente significantes» (J. M. García Platero, 1999: 310). A este respecto, el *Marco común europeo de referencia* distingue tres grupos de competencias que permiten alcanzar la competencia comunicativa: las competencias lingüísticas, las competencias pragmáticas y las competencias sociolingüísticas. Es dentro de este último grupo donde se incluye el estudio de las variedades, ya que la «competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua» (Consejo de Europa, 2002: 116). En cuanto a los elementos que la componen, esta dimensión queda desglosada en: «los marcadores lingüísticos de las relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento» (ibídem), si bien el documento especifica que en este apartado se tratan los asuntos «que se relacionan específicamente con el uso de la lengua» (ibídem), pero reconoce que existen contenidos abordados en otras partes del Marco —más exactamente, en las partes dedicadas al conocimiento y competencia sociocultural— que resultan adecuados para el desarrollo de la competencia sociolingüística<sup>6</sup>. Como resulta obvio, en un acercamiento al español hablado en Andalucía, nos interesará, fundamentalmente, aquello que se recoja en el subapartado titulado «el dialecto y el acento», entre cuyas líneas podemos leer:

---

<sup>1</sup> Véase Coseriu (1981a: 308).

<sup>2</sup> Así, en un dialecto podemos observar diferencias diafásicas y diastráticas; en un nivel de lengua, diferencias diatópicas y diafásicas, y en un estilo diferencias diatópicas y diastráticas (Véase E. Coseriu, 1981a: 302 y ss.)

<sup>3</sup> «Así, lo que solemos denominar “estándar”, “lengua estándar”, no es sino un tipo de lengua funcional que suele aparecer reflejada en reglas de ortografía, gramáticas, diccionarios, etc., elaborados habitualmente, en muchas comunidades lingüísticas, por instituciones encargadas de lo que podría llamarse orientación dirigida del lenguaje» (M. A. Martín Zorraquino, 2000: 7).

<sup>4</sup> Para conocer las diferencias entre el saber elocucional, el saber idiomático y el saber expresivo, véase E. Coseriu (1981b: 13). Por otro lado, M. Porroche Ballesteros (1990: 256) se muestra de acuerdo con los niveles de enseñanza propuestos por T. Ebtener y asocia el aprendizaje del saber idiomático a la variedad estándar.

<sup>5</sup> En este sentido, Violeta Demonte nos dice: «(...) en realidad nadie —salvo quizá un extranjero bien adiestrado— habla cabalmente en lengua estándar en ningún momento. Resulta ser por lo tanto un ideal de lengua, un “constructo mental” (Borrego 2001), del que se encuentran realizaciones aproximadas en unos lugares más que en otros» (V. Demonte, 2003: 4).

<sup>6</sup> «(...) puesto que la lengua es un fenómeno sociocultural, gran parte de lo que contiene el *Marco de referencia*, respecto a este ámbito, resulta adecuado para la competencia sociolingüística» (Consejo de Europa, 2002: 116).

«Ninguna comunidad de lengua europea es totalmente homogénea. Las distintas regiones tienen sus peculiaridades lingüísticas y culturales. Estas peculiaridades suelen estar más marcadas en las personas que viven una vida puramente local, y guardan relación, por tanto, con la clase social, la ocupación y el nivel educativo. El reconocimiento de estos rasgos dialectales ofrece, pues, claves significativas respecto a las características del interlocutor. Los estereotipos juegan un papel importante en este proceso que se puede reducir con el desarrollo de destrezas interculturales (véase la sección 5.1.2.2). Con el paso del tiempo, los alumnos también entrarán en contacto con hablantes de varias procedencias; antes de que puedan adoptar ellos mismos las formas dialectales, deberían ser conscientes de sus connotaciones sociales y de la necesidad de coherencia y de constancia»  
(Consejo de Europa, 2002: 118)

Tras la lectura de este párrafo, resulta evidente que el Consejo de Europa considera necesario tanto el conocimiento de las «peculiaridades lingüísticas» de cada región, como el de las diferencias, dentro de una variedad geográfica, en virtud de «la clase social, la ocupación y el nivel educativo» del hablante; es decir, el acercamiento a la variación diastrática que se da dentro de la variedad dialectal. De este modo, se infiere que el profesor de una LE no solo deberá facilitar al alumno el reconocimiento de ciertos fenómenos diatópicos tras una previa selección de aquellos rasgos más representativos de la modalidad, sino también deberá señalar qué rasgos, de aquellos que se enseñen en clase, se consideran pertenecientes al modelo culto regional y cuáles no. En definitiva, ofrecer una orientación sobre la consideración sociolingüística de los fenómenos, para que los aprendices «puedan ser conscientes de sus connotaciones sociales». Por otro lado, se alude a los estereotipos que «juegan un importante papel en este proceso» en cuanto reflejan la imagen compartida que se posee sobre los atributos de un determinado grupo<sup>7</sup>. En este caso, entre los atributos que configuran la imagen estereotipada del andaluz<sup>8</sup> podríamos situar una extendida caracterización lingüística apoyada en una serie de prejuicios<sup>9</sup>, con más o menos arraigo, sobre su forma de hablar<sup>10</sup>.

Teniendo en cuenta todo lo dicho, si echamos un vistazo a los manuales de ELE descubriremos que la mayoría de ellos abordan la variación diatópica de manera general, en ocasiones debido al importante número de variedades que deben incluir

---

<sup>7</sup> Véase R. Rodríguez y M. C. Moya (1998: 27).

<sup>8</sup> En el apartado de la unidad didáctica dedicado a la imagen del andaluz, aportamos más información sobre los atributos que la componen.

<sup>9</sup> «El contenido concreto de las imágenes existentes sobre los miembros de diversos grupos, (esto es, los estereotipos), es importante porque tal contenido influye en la percepción social, en la interpretación de la realidad y en la realización de juicios, así como en los sentimientos experimentados respecto a los miembros de los grupos estereotipados y en las conductas que hacia ellos se dirigen. Así, si bien el prejuicio (la actitud negativa hacia los miembros de un grupo social) no debe considerarse exclusivamente como una consecuencia de los estereotipos (Morales y Moya, 1996), la investigación ha mostrado que suele estar estrechamente asociado a ellos» (R. Rodríguez y M. C. Moya, 1998: 28).

<sup>10</sup> Según J. Tusón Valls (1996: 27, 28), «un "prejuicio lingüístico es una desviación de la racionalidad que, casi siempre, toma la forma de un juicio de valor o bien sobre una lengua (o alguna de sus características), o bien sobre los hablantes de una lengua (en tanto que hablantes). Y se trata de un prejuicio generalmente dictado por la ignorancia o por la malevolencia, ajustado a estereotipos maniqueos y dictado por la desazón que nos producen todas aquellas cosas y personas que son diferentes a nosotros. Así pues, los prejuicios lingüísticos son una subclase de los prejuicios que inciden sobre lenguas y hablantes que alguien puede considerar extraños a niveles diferentes: 1) porque ciertos hablantes usan una lengua que a ese alguien le es poco o nada conocida; o 2) porque aquéllos hablan una variedad de la lengua que no es propia del prejudicador»

entre sus páginas si no olvidamos las modalidades geográficas americanas, y, en otras, por desidia. Esto conlleva importantes carencias en el tratamiento de la variedad andaluza<sup>11</sup>, cuyo estudio es a todas luces insuficiente para aprendices de nivel superior con inmersión lingüística en Andalucía. Por otro lado, consideramos que la diatopía no debería tratarse de forma aislada sino dentro del entramado de variedades que constituye el diasistema de toda lengua, de modo que el alumno pueda percibir, lo más nítidamente posible, las diferencias entre estas variedades.

Con la finalidad de cubrir esta necesidad y como resultado de las continuas dudas planteadas por los alumnos surgió la propuesta didáctica que aportamos en estas páginas, propuesta en la que introducimos al estudiante en el análisis de la variación haciendo uso de herramientas como Internet y favoreciendo la integración de las nuevas tecnologías en el aula de ELE. Cabe mencionar que esta tarea siempre ha tenido como destinatarios a aprendices inmersos en la realidad lingüística del suroccidente peninsular y, por tanto, se aproxima a los rasgos característicos del español hablado en Andalucía occidental.

Tomando como base todo lo anteriormente expuesto, cuatro son los contenidos fundamentales que tratamos en nuestra unidad: la variación diatópica, la variación diafásica, la variación diastrática y la imagen del andaluz.

- (a) Variación diatópica:- Abordamos, fundamentalmente, un acercamiento a los fenómenos fonéticos esenciales del español hablado en Andalucía (aunque también nos adentramos en alguno de índole morfológica) que suponen variedad respecto al español estándar. Ya que si algo se ha señalado, repetidas veces, como característica diferenciadora del andaluz es una pronunciación separada de la castellana, por un lado, debido a la abundante confluencia de rasgos<sup>12</sup> y, por otro, debido a su entonación, su ritmo, etc. Como consecuencia de la complejidad y diversidad del léxico andaluz, no trabajamos específicamente este plano, que comprendería, según la zona, la enseñanza de unas u otras unidades léxicas<sup>13</sup>. De este modo, la parcela correspondiente al vocabulario podrá abordarse según las necesidades concretas que presente el alumnado en cuestión y las dudas que vayan formulando en clase.
- (b) Variación diastrática.- Si no olvidamos que en toda variedad geográfica existen rasgos estigmatizados y rasgos prestigiosos, más allá de identificar los fenómenos característicos de la modalidad, el alumno deberá conocer el grado de aceptación que la comunidad presenta ante cada uno de ellos<sup>14</sup> para un

---

<sup>11</sup> Como señala M. de la Torre, tras el análisis de diversos manuales, «las modalidades del español peninsular son las grandes olvidadas» (2004: 165), frente a las referencias a lo dialectal americano que son notablemente más abundantes (2004: 164).

<sup>12</sup> Como exponen A. Narbona, R. Cano y R. Morillo (1998: 126) «podría decirse que no existe ningún rasgo exclusivo del andaluz, puesto que casi todos los que sostienen esa diferenciación se encuentran también en otras modalidades del español peninsular o en el canario y el español de América (...) A pesar de todo, hay dos fenómenos que justifican sobradamente la “personalidad” de la pronunciación andaluza a que nos referíamos antes. Primero, y sin lugar a dudas, el conjunto (...) En segundo lugar por la concentración y altura social de los rasgos fónicos que separan el andaluz del castellano y que, aunque no exclusivos de Andalucía, es en ella donde presentan mayor densidad de apariciones y una vitalidad que superan ampliamente las que tienen en otras regiones de España».

<sup>13</sup> «(...) es habitual, siempre que se habla del léxico andaluz, referirse a la ya aludida división entre dos Andalucías, una occidental y otra oriental. Ciertamente, la existencia de esta caracterización diferencial entre dos variedades léxicas dentro de nuestro territorio tiene su explicación, como en otras ocasiones, en la reconquista y repoblación de nuestra tierra (...) No obstante dentro de las dos grandes zonas encontramos, a su vez distintas subáreas léxicas. Reducir, por consiguiente, el estudio del léxico andaluz a tan sólo estas dos Andalucías, no reflejaría la enorme complejidad existente en el reparto del vocabulario» (R. Jiménez, 1999: 80).

<sup>14</sup> Lo que se correspondería con el índice de penetración los fenómenos dialectales en cada uno de los estratos socioculturales. A este respecto, más allá de obras de índole general

adecuado uso de los mismos. Por otro lado, trataremos de evitar la identificación de ciertos fenómenos vulgares del español general como rasgos del andaluz, debido a la extendida ecuación *andaluz = español poco cuidado, poco culto*. Orientado a este fin, ofrecemos una breve aproximación a ciertos rasgos populares del español que deberán diferenciarse de aquellos pertenecientes a la modalidad.

- (c) Variación diafásica.- Siguiendo la línea iniciada anteriormente, se acercará al estudiante a algunos fenómenos definidores del registro informal, que deberá discriminar de aquellos de naturaleza diatópica y diastrática.
- (d) La imagen del andaluz.- Afrontamos la imagen del andaluz surgida como resultado de la estereotipación de ciertos atributos así como de una hipercharacterización de su forma de hablar<sup>15</sup> y propondremos actividades tanto para identificar las imágenes estereotipadas, en gran parte difundidas por los medios de comunicación, como para superar algunos prejuicios lingüísticos y tópicos<sup>16</sup>. A este respecto, no podemos olvidar que el estudio de cualquier LE desde el seno de una comunidad real de habla, proporciona al alumno tanto el trampolín indiscutible hacia la práctica comunicativa del idioma como una visión real de la sociedad que emplea dicha lengua, o, como nos atañe en este caso, dicha variedad geográfica concreta. La óptica múltiple y diversa que garantiza la integración temporal en la comunidad de la lengua o variedad meta, otorga al aprendiz importantes herramientas para reflexionar y llegar a abolir numerosos estereotipos y prejuicios. Estos factores nos servirán para promover el debate y alcanzar los objetivos de las tareas enfocadas a este fin.

Antes de ahondar en nuestra propuesta, es importante destacar que no pretendemos ofrecer al alumno un conocimiento exhaustivo de la modalidad andaluza (de hecho el profesor de ELE nunca debe perder de vista el perfil de sus estudiantes, aprendices de español, y su desconocimiento en el campo de la lingüística), sino acercarlos de forma práctica a una modalidad que en la que se encuentran inmersos y que muchos ponen en práctica a diario de forma mecánica.

## 2. PROPUESTA DIDÁCTICA

De acuerdo con las directrices ofrecidas por el *Marco común europeo de referencia*, a continuación, proponemos una secuenciación de actividades para alumnos pertenecientes a un nivel C1.

- Bloques que componen la unidad:
  - Activación de conocimientos previos.
  - Aproximación a los rasgos esenciales del andaluz.
  - Más allá de lo diatópico. Rasgos coloquiales y populares del español.
  - Estereotipos y prejuicios lingüísticos.
  - Comprobación de conocimientos adquiridos.

### 2.1 Activación de conocimientos previos: Y TÚ, ¿QUÉ SABES?

Antes de abordar cualquier labor, obviamente, es necesario conocer sobre qué debemos trabajar. Acercarse a la opinión que los alumnos poseen acerca de la

---

como *El español hablado en Andalucía*, nos ha sido de utilidad la consulta del artículo de P. Carbonero «Aspectos sociolingüísticos sobre la nivelación en el español meridional» (véase la bibliografía).

<sup>15</sup> Véase al respecto, M. T. García Godoy (2001: 15).

<sup>16</sup> Como expone P. Carbonero, creemos necesario «evitar algunos de esos mitos que en cierta medida circulan entre las creencias lingüísticas de los hablantes –tales como los que parecen identificar la modalidad lingüística andaluza con un habla simplemente vulgar, chistosa, antiortográfica o incluso ininteligible» (P. Carbonero Cano, 2004: 44).

comunidad andaluza y de su forma de hablar, resulta no solo una actividad interesante sino imprescindible para conocer los aspectos sobre los que será indispensable profundizar. Las ideas preconcebidas y los prejuicios que detectemos en esta primera toma de contacto nos servirán para ir encauzando las tareas propuestas e ir orientando nuestra acción docente hacia la facilitación de aquellos puntos de vista y conocimientos que resulten más necesarios.

- Objetivos:
  - Activar, mediante un cuestionario, las ideas previas de los alumnos; acercarnos a los prejuicios y puntos de vista que poseen acerca del español hablado en Andalucía.
  - Favorecer la exposición inicial de ideas y el posterior debate.
- Desarrollo:
  - Entraremos en contacto con el tema mediante alguna pregunta general que conduzca la atención del alumno hacia el núcleo central de la unidad didáctica, por ejemplo: *según vuestra experiencia, ¿qué pensáis sobre el español hablado en Andalucía?* Pediremos a cada estudiante que aporte una única idea, a modo de sondeo inicial.
  - A continuación, repartiremos el cuestionario que deberán cumplimentar. Esta primera fase podría desarrollarse empleando otros métodos como, por ejemplo, la socorrida lluvia de ideas; no obstante, la presentación de una serie concreta de preguntas permite focalizar con sencillez la atención hacia aquellos aspectos que más nos interesa conocer, para introducirnos en un posterior análisis.
  - Una vez contestadas las cuestiones, propondremos un trabajo por parejas en el que comenten sus respuestas con los compañeros para propiciar la búsqueda de puntos en común y aspectos divergentes.
  - Tras realizar esta comparación, abriremos un debate inicial donde el profesor no aportará información nueva a los estudiantes sino que se limitará a escuchar con atención sus puntos de vista y favorecerá el diálogo común. El docente podrá registrar en la pizarra los resultados de la encuesta cuantificando las respuestas ofrecidas para establecer una posterior comparativa con las ideas aportadas al final de la unidad. El registro de estos datos servirá para orientar al profesor en el comentario contrastado entre las ideas iniciales y los conocimientos finales adquiridos.

	V	F
El andaluz es una lengua.		
El andaluz es una forma de hablar español.		
Los andaluces hablan peor el español.		
Los andaluces hablan un español vulgar, incorrecto.		
Los andaluces confunden los sonidos debido a su escasa cultura.		
El andaluz solo se habla en situaciones informales: entre familiares y amigos.		
Nadie habla andaluz en situaciones formales.		
Solo hablan andaluz personas con poca formación académica.		
Importantes personas de la vida cultural y política de España hablan andaluz.		
Existe un andaluz escrito.		
Existen cadenas de televisión donde el habla andaluza es habitual.		
En Andalucía es más difícil aprender español.		
Los andaluces hablan más rápido y pronuncian con menos claridad.		

## 2.2 Aproximación a los rasgos esenciales: YO ME COMO LAS ESES.

### 2.2.1 Lectura de un artículo de Luis García Montero

Como primer acercamiento a la realidad lingüística andaluza, proponemos un artículo aparecido en *El País* (véase abajo), donde su autor ofrece una reflexión personal sobre la distinta manera de pronunciar las “s” finales en Andalucía:

- Objetivos:
  - Favorecer la comprensión escrita de un texto periodístico relacionado con el tema abordado.
  - Introducir al alumno en el reconocimiento de la variación fonética meridional.
  - Propiciar, someramente (ya que este aspecto se tratará más ampliamente en tareas posteriores), la reflexión acerca de ciertos prejuicios lingüísticos.
- Desarrollo:
  - Contextualización de la actividad a partir del título del artículo, el autor y el medio de difusión del mismo. Se aportarán datos muy concretos sobre el escritor o el soporte en el que se publicó para situar al alumno.
  - Breve escaneo del texto para localizar problemas de vocabulario. Tras este acercamiento inicial, suelen surgir dudas de índole cultural e histórica que el profesor resolverá brevemente.
  - Lectura intensiva e individualizada del artículo. El texto podrá ofrecerse impreso o bien podrá consultarse en la edición de *elpais.com*, lo que suele estimular al alumno tanto por el empleo de una herramienta como Internet como por la consulta directa de un periódico digital.
  - Tras leer el texto, el profesor preguntará a los alumnos sobre el tema del mismo, sobre el significado de “comerse las eses”, sobre el sentido de la reincidente representación gráfica de una s múltiple (*gaviotassss, naranjassss, merluzossss,...*), etc. Se relacionará, brevemente, con la imagen del andaluz fuera de Andalucía, lo que servirá de base para tareas posteriores. A continuación se favorecerá la aportación, por parte de los alumnos, de otros rasgos que hayan podido detectar en su experiencia de inmersión lingüística en tierras andaluzas<sup>17</sup>. El profesor, si lo considera oportuno, podrá anotar en la pizarra las nociones aportadas o propiciar el intercambio de ideas entre los estudiantes.
  - Una vez facilitada la reflexión, se procederá a exponer los rasgos esenciales del español hablado en Andalucía con sus correspondientes ejemplos orales:

#### ❖ Texto para la tarea 2.1

Enlace para el artículo «Yo me como las eses» de Luis García Montero: <http://www.elpais.com/articulo/andalucia/eses/elpepiespand/20090117elpand/6/Tes/>

---

<sup>17</sup> Como ya hemos precisado más arriba, el docente de ELE no puede olvidar, en ningún momento, que sus alumnos no tienen por qué poseer conocimientos sobre teoría o terminología lingüística, de modo que deberá plantear el tema sin entrar en tecnicismos, adecuando su discurso docente al del perfil del alumno extranjero. Así lo más adecuado será dirigirnos a ellos con preguntas del tipo: *¿conoces letras que suenen diferentes en Andalucía?, ¿palabras que se pronuncien de otro modo?*, etc.

## **YO ME COMO LAS ESES**

**LUIS GARCÍA MONTERO** 17/01/2009

Mi padre nació en Burgos. Todo el mundo dice que somos dos gotas de agua, pero eso debe ser porque entre el norte y el sur hay más puentes de lo que suele imaginarse. A veces el norte y el sur son dos gotas de agua. Pese a que lleva viviendo en Granada más de 50 años, mi padre pronuncia muy bien las eses. De pequeño me acostumbré a observar las gaviotas sobre el mar, las naranjas locas en los jardines del Genil y los árbitros merluzos en el campo de Los Carmenes. Cuando maltrataban a mi equipo, la indignación de mi padre le hacía levantarse del asiento para llamarles merluzos. Mi hija mayor y yo solemos calificar a los árbitros con otras palabras, pero no porque nosotros seamos de Granada y mi padre de Burgos, sino porque él es un señor mucho más educado que nosotros.

Como mi madre, mis vecinos, mis compañeros de colegio y mis hermanos se comían las eses, llegué a la conclusión de que mi padre tenía un acento particular, propio de la gente nacida en Burgos. Esa característica no podía ser ninguna rareza, porque no iba yo a convertir a mi padre en un extraño. Hay gentes que convierten a sus padres, sus abuelos y sus monos en personajes extraños, para defender unas tradiciones naturales más bien jóvenes. Todas las tradiciones son jovencísimas si se comparan con la existencia del ser humano. Algunos descendientes de inmigrantes andaluces son tan vascos y tan catalanes que se permiten hacer chistes sobre el acento andaluz. Yo no podía hacer chistes sobre alguien que le llamaba merluzo al árbitro que pitaba contra el Granada en el estadio de Los Cármenes. Se trataba solamente de que había nacido en Burgos.

Después me di cuenta de que el raro debía ser yo. Cuando mis primas de Madrid y mis primos de Barcelona vinieron a Granada, supe que les hacía mucha gracia mi manera de hablar. Igual que la Alhambra con sus maravillas árabes, que la pintura de los Países Bajos en la Capilla Real y las Inmaculadas de Alonso Cano, les llamaba la atención mi forma de comerme las eses. Ay, qué simpático era yo, con esa forma de responder a sus preguntas, y de contar las excursiones con mi padre a través de los paisajes nórdicos de la Sierra o los paseos con mi madre por la bocana del puerto de Motril, junto a un mar de color azul casi caribeño.

Cuando vino a visitarme mi tata Isabel, también me di cuenta de que había algo confuso en nuestra gracia. Yo quería de verdad a Isabel, una muchacha que me había cuidado en mis primeros años. Se echó novio, se casó, y lo sentí mucho. No porque estuviera en contra de su felicidad, sino porque ella y su marido se tuvieron que ir, muy lejos de mí, a trabajar a Cataluña. Algunos ricos de España piensan que



el franquismo era un sistema cruel, porque no les permitía hablar en su idioma mientras se dedicaban a sus negocios. Algunos pobres consideran que el franquismo fue un régimen de ricos que les obligaba a emigrar de su tierra para ganarse la vida. Me sorprendió mucho que Isabel volviera con un acento esforzado, intentando pronunciar las eses de manera torpe y desvalida. Por lo visto y oído, su pronunciación natural le daba ahora vergüenza. Comerse las eses era signo de pobreza, de incultura, de escena chistosa.

Como entonces no había empezado a estudiar para ser poeta, no pude explicarle a Isabel que Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez, Federico García Lorca y Rafael Alberti se comían las eses. En ocasiones he caído en la tentación de pensar que los andaluces somos los más plurales y los menos dogmáticos porque nos comemos las eses. Pero esa tentación la resuelvo acordándome de algunos andaluces poco recomendables y de amigos de otras tierras, que me han dado muchas lecciones de libertad. O de mi padre, que ahora les llama merluzosss a los desnortados del norte que hacen chistes sobre Andalucía.

- ❖ Cuadro resumen de algunos rasgos frecuentes del andaluz (proyección o plasmación en pizarra para facilitar la explicación del profesor)

ALGUNOS RASGOS FRECUENTES DEL ANDALUZ	
DE PRONUNCIACIÓN	
La <i>s</i> al final de palabra o al final de sílaba se pronuncia más suave [ <i>casas</i> = <i>casah</i> ] o desaparece [ <i>casas</i> = <i>casá</i> ].	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>lah cosa<sup>h</sup></i>, <i>la' cosa'</i> = 'las cosas'</li> <li>• <i>u<sup>h</sup>ted</i>, <i>u'ted</i> = 'usted'</li> </ul>
Seseo = Empleo del sonido <i>s</i> donde correspondería el sonido <i>z</i> , <i>c<sup>+</sup> e, i</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>sapato</i> = 'zapato'</li> <li>• <i>sielo</i> = 'cielo'</li> <li>• <i>grasias</i> = 'gracias'</li> </ul>
Ceceo = Empleo del sonido <i>z</i> , <i>c<sup>+</sup> e, i</i> donde correspondería sonido <i>s</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>zuelo</i> = 'suelo'</li> <li>• <i>centir</i> = 'sentir'</li> <li>• <i>coza</i> = 'cosa'</li> </ul>
La <i>j</i> y la <i>g<sup>+</sup> e, i</i> se pronuncian de manera más suave, como una aspiración que representaremos con una " <i>h</i> ".	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>garahe</i> = 'garaje'</li> <li>• <i>hitano</i> = 'gitano'</li> </ul>
La <i>h</i> al principio de palabra puede pronunciarse como un sonido <i>j</i> , <i>g<sup>+</sup> e, i</i> suave (similar a la pronunciación aspirada anterior).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>hacer</i> = 'hacer'</li> <li>• <i>humo</i> = 'humo'</li> <li>• <i>herir</i> = 'herir'</li> </ul>
La <i>l</i> al final de sílaba puede confundirse con el sonido <i>r</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>orvidar</i> = 'olvidar'</li> <li>• <i>sarto</i> = 'salto'</li> <li>• <i>er</i> gato = 'el gato'</li> </ul>
Las consonantes finales suelen desaparecer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>árbo</i> = 'árbol'</li> <li>• <i>comé</i> = 'comer'</li> <li>• <i>Madrí</i> = 'Madrid'</li> </ul>
La <i>ch</i> puede pronunciarse de forma especial, similar a un sonido <i>sh</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>mushasho</i> = 'muchacho'</li> <li>• <i>musho</i> = 'mucho'</li> </ul>

DE GRAMÁTICA	
Sustitución de <i>vosotros</i> por <i>ustedes</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿<b>Ustedes</b> que <i>queréis</i>? = '¿Vosotros qué queréis?</li> <li>• ¿<i>Dónde vais</i> <b>ustedes</b>? = ¿Dónde vais vosotros?</li> </ul>

## 2.2.2 Reconocimiento de los rasgos y aprendizaje de las actitudes lingüísticas vinculadas a estos.

### 2.2.2.1 Identificación de los rasgos esenciales en un fragmento televisivo.

La familiarización de los alumnos con los rasgos previamente explicados se logrará gracias a las facilidades audiovisuales que nos ofrece la Malla Multimedia. Los estudiantes trabajarán sobre un fragmento de una serie emitida por la televisión andaluza (véase abajo) en el que podrán reconocer algunos rasgos propios de la variedad geográfica.

- Objetivos:
  - Comprensión oral del fragmento televisivo seleccionado.
  - Identificación de los rasgos anteriormente estudiados presentes en la secuencia televisiva.
  - Reflexión acerca de la variedad de la lengua en relación con el estándar.
- Desarrollo:
  - Contextualización de la actividad. Facilitaremos al alumno los datos necesarios para la comprensión de la escena que va visualizar<sup>18</sup>.
  - En segundo lugar, repartiremos el texto donde aparece el diálogo de la escena y pediremos a los alumnos que realicen una lectura extensiva para localizar posibles dificultades.
  - A continuación, procederemos a la proyección inicial del fragmento, lo que facilitará una aproximación a la escena seleccionada (en esta primera proyección es recomendable que los alumnos no consulten el texto escrito). Posteriormente, realizaremos una segunda proyección, durante la que el alumno podrá anotar los rasgos que vaya detectando. Si fuera necesario, se pondría la escena por tercera vez.
  - Los alumnos podrán contrastar, por parejas, los resultados de la actividad.
  - Se hará una puesta en común para la corrección y propiciaremos el diálogo acerca de las diferencias entre la variedad escuchada y el estándar.

❖ Vídeo y diálogo transcrito para la realización de la tarea 2.2.1

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=pOPh547j-10&feature=related>

[Fragmento de la serie *Rocío, casi madre*, emitida por Canal Sur en el año 2007 con una redifusión en los meses de julio y agosto de 2009. El fragmento corresponde al capítulo 32 de la serie o capítulo 5 de la tercera temporada. Trabajamos hasta el minuto 2:01 del vídeo seleccionado, que coincide con un cambio de escena]<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Véanse las anotaciones que realizamos antes de aportar la transcripción del fragmento televisivo.

<sup>19</sup> Fragmento elegido de acuerdo con las directrices ofrecidas por el Consejo de Europa en el *Marco Común de Referencia* para el «dominio operativo eficaz» (C1). El discurso, como muestra del español coloquial hablado en Andalucía, incluye un número considerable de

[Contextualización: En Alminares, un pequeño pueblo de la costa andaluza, se ha instalado una nueva fábrica que pertenece a una conflictiva empresa: *Martel Corporation*. Esta empresa es conocida por generar problemas medioambientales allá donde se establece, y está perseguida por los ecologistas debido a la contaminación química que generó en una población de Costa Rica. La escena se desarrolla en una pequeña tienda de la localidad y en ella intervienen cinco personajes: *María* (dependienta), *Abi* (policía de paisano y mujer de Paco), *Paco* (policía con uniforme y marido de Abi) y dos vecinas del pueblo, a las que llamaremos *Cliente 1* y *Cliente 2*. En la conversación se hacen continuas referencias a los problemas relacionados con la instalación de la fábrica y se menciona a un personaje ausente apodado "*el Abuelo*", quien ya sabotó otras inauguraciones de *Martel Corporation* y está perseguido por la policía]

MARÍA: Aquí tiene. Ten cuidado, eh, que pesa.

CLIENTA 1: ¿Habéis visto? No hacen más que pasar coches hacia la fábrica esa.

CLIENTA 2: Eso es por lo de la inauguración de mañana. Llevan así desde las seis de la mañana.

MARÍA: Mira, el que algo quiere, algo le cuesta, digo yo. Porque, vamos, luego todos queremos que haya más dinero y más trabajo en el pueblo, ¿no?

ABI: Ya, pero no a cualquier precio.

MARÍA: Tú lo dices por eso de que contaminaron no sé qué país de América...

ABI: Hombre, es que hubo una fuga de una especie tóxica y contaminaron un lago entero, y murió muchísima gente, entre ellos, niños. Y todavía no han recibido las indemnizaciones, eh.

MARÍA: Vale. Pero, digo yo, que si ya han metido la pata en otro sitio, pues aquí tendrán más cuidado, ¿no?

ABI: Pues no María, porque esa empresa figura en todos los informes de las ONGs ecologistas. Si están más interesados en los beneficios que en el medio ambiente...

CLIENTA 2: Uy, pues sí que estás empollada, Abi.

PACO: ¿Empollada en qué? ¿Qué pasa aquí? Joder, menuda tertulia tenéis montada, ¿no?

MARÍA: Nada, lo de la cretona esa de los productos químicos. Que dice Abi que lo dejan todo hecho una mierda.

PACO: Ah, yo no sé nada. Solo sé que nos han pedido que nadie se acerque a la planta. Como forma parte de *Martel Corporation*, esa a la que ataca el "*Abuelo*".

ABI: Sí, es que ya se las ha liado un par de veces.

PACO: Ah, por eso has estado mirando tú...

ABI: No, no. Si yo no he mirado nada. Esto, esto es de lo que leí yo cuando pasó lo de la fábrica de Costa Rica, del periódico.

PACO: Pero si eso no ha salido publicado en la prensa española, Abi.

MARÍA: Ya Paco, pero en el Internet sí. Y, ¿qué dices tú que le hizo el "*Abuelo*"?

PACO: Jo, jo. Se coló en la inauguración de una planta de allí. Saboteó todo el sistema antiincendios y acabó inundado hasta el ministro de industria.

CLIENTA 1: ¡Menudo sinvergüenza!

PACO: Sí, sí.

ABI: Por lo menos no le hizo daño a nadie. Y, gracias a eso, la opinión pública se fijó mucho más en la seguridad de la fábrica.

PACO: Digo. Por eso han acordonado todo el pueblo ahora.

---

unidades fraseológicas y coloquiales que el alumno debería entender, en su mayor parte, sin gran dificultad. Así lo señala el anterior documento en uno de los descriptores de la comprensión auditiva para este nivel: «reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales» (Consejo de Europa, 2002: 69).

ABI: ¿Hay muchos efectivos?

PACO: ¡Un huevo! Más tú y yo que deberíamos salir escopetados para allá. Además, ha dado orden expresa de impedir cualquier sabotaje o se nos cae el pelo.

CLIENTA 2: A ver si no hay muchos que piensen como Abi, porque le dan fuego a la fábrica... y mi marido, al paro.

PACO: Oiga usted, cuidado con lo que dice, porque Abi cumple con su deber como la que más.

ABI: Venga, Paco. Da igual, déjalo. Venga vámonos. Hasta luego.

PACO: Adiós.

MARÍA: Adiós, adiós.

### 2.2.2.2 Consideración sociolingüística de los fenómenos.

Para un adecuado entendimiento así como, en su caso, uso de la variedad diatópica, el alumno no solo deberá aproximarse a aquellos rasgos más característicos de la modalidad, sino también distinguir cuáles gozan de prestigio o, por el contrario, cuáles se encuentran estigmatizados por la comunidad de habla. Eso es lo que pretendemos con esta actividad, que el aprendiz diferencie, entre los fenómenos ya estudiados, aquellos que podrían considerarse no marcados socialmente frente a aquellos que no gozan de aceptación social. Para ello utilizaremos las marcas *estándar* y *no estándar*. *Estándar* para identificar los fenómenos prestigiosos, y *no estándar* para señalar aquellos que no gozan de prestigio dentro de la modalidad.

- Objetivos:
  - Conocimiento e identificación de los fenómenos prestigiosos y no prestigiosos de la modalidad.
  - Reflexión acerca del uso de estos fenómenos en distintas situaciones.
- Desarrollo:
  - Sondeo a los alumnos sobre la consideración de los fenómenos: *¿creéis que todos los fenómenos que aparecen en el fragmento televisivo seleccionado pertenecen a un andaluz estándar<sup>20</sup>?, ¿cuáles creéis que pueden utilizarse en situaciones formales?* Se favorecerá un breve intercambio de ideas.
  - Exposición de las actitudes sociolingüísticas asociadas a los fenómenos anteriormente estudiados.
  - Tras una sucinta aproximación a la consideración sociolingüística de los rasgos, se favorecerá la reflexión sobre el uso de estos volviendo a visualizar el fragmento televisivo anterior, en el que se analizará el empleo de los fenómenos por los distintos personajes.

---

<sup>20</sup> Aunque como indica Villena «falta un eslabón (sancionado socialmente) entre la realización informal regional y la ejemplaridad ideal, nacional e interdialectal» (P. Carbonero, 2004: 43, apud Villena, 1998: 33) lo que ha llevado al «erróneo dilema consistente en tener que decidir, para las situaciones estandarizadas, entre el uso dialectal espontáneo o una norma distante de las peculiaridades andaluzas» (ibídem), sería más razonable «reconocer en el seno de la sociedad la existencia de una norma culta, que es implícita, que la sociolingüística ha de descubrir y describir, y que puede servir como referente con la flexibilidad suficiente para adaptarse a las diversas situaciones y a los diferentes ámbitos geográficos» (ibídem). Las actuales investigaciones en sociolingüística andaluza pueden ofrecernos rasgos orientadores sobre el índice de aceptación social de los diferentes fenómenos dialectales y «esta realidad sociolingüística puede y debe ser tenida en cuenta por los docentes, para una enseñanza que se oriente hacia el uso prestigiado de la lengua pero que no obligue a perder los rasgos de identidad andaluza» (ibídem). Estas reflexiones, salvando las necesarias distancias, podrían servirnos, en nuestro caso, para identificar ese modelo culto del español meridional y seleccionar aquellos rasgos que pertenecerán a lo que hemos llamado *andaluz estándar* en un intento de facilitar la tarea comprensiva del alumnado de ELE.

- ❖ Cuadro expositivo sobre la valoración de los fenómenos (proyección o plasmación en pizarra para facilitar la explicación del profesor)

ANDALUZ Y VALORACIÓN DE SUS FENÓMENOS	
DE PRONUNCIACIÓN	
Aspiración o pérdida de <i>s</i> final	Estándar
Seseo	Estándar
Ceceo	No estándar
Aspiración de <i>j, g<sup>+</sup> e, i</i>	Estándar
Aspiración de <i>h</i> al principio de palabra	No estándar
Pronunciación de <i>l</i> final de sílaba como <i>r</i>	No estándar
Desaparición de consonantes finales	Estándar
Pronunciación de <i>ch</i> como <i>sh</i>	No estándar
DE GRAMÁTICA	
Sustitución de <i>vosotros</i> por <i>ustedes</i>	No estándar

### 3. Más allá de lo diatópico. Rasgos coloquiales y populares del español: TE LA CREÍO TÚ (Chambao).

Algunos tópicos relacionados con el habla andaluza como la rapidez en la pronunciación o la repetida fonofagia, pueden inducir al alumno a identificar como meridionales fenómenos propios de un registro informal o de un sociolecto popular. Con esta actividad, buscamos que el estudiante conozca algunos fenómenos frecuentes en el español coloquial<sup>21</sup> así como otros propios del habla popular<sup>22</sup>, distinguiéndolos de la anterior caracterización fonética del andaluz.

- Objetivos:
  - Comprensión oral de la canción seleccionada.
  - Conocer e identificar ciertos rasgos del español coloquial y popular.
  - Discriminar los rasgos característicos del andaluz de aquellos propios de un registro informal y de un sociolecto popular.
  - Tomar conciencia de la variación diafásica y diastrática dentro de la dialectal.
  - Reflexión sobre la norma escrita: ¿existe una escritura andaluza?
- Desarrollo:
  - Contextualización del alumnado. Sondar conocimientos acerca del panorama musical en Andalucía: ¿conocéis el grupo Chambao? Favorecer el intercambio de conocimientos o, en su defecto, proporcionar los datos necesarios para iniciar la actividad<sup>23</sup> (podemos aprovechar esta contextualización para entrar en el terreno del léxico y explicar el significado de la palabra andaluza *chambao*).
  - Se entregará a los estudiantes la canción transcrita al español estándar para que la lean y planteen las dudas previas a la audición.
  - A continuación, veremos el vídeo musical de la canción «Te la creíó tú».

<sup>21</sup> Entre los rasgos más característicos del español coloquial, hemos seleccionado aquellos que señala M. Porroche Ballesteros (1990: 260) dentro del nivel fonético, al que prestamos una especial atención, y alguno, especialmente recurrente, del nivel léxico.

<sup>22</sup> Para la selección de ciertos fenómenos frecuentes en el sociolecto popular, nos hemos servido de la obra de L. Gómez Torrego (véase bibliografía).

<sup>23</sup> Para obtener más información acerca de este grupo de flamenco *chill out*, es posible visitar su sitio web oficial: <http://www.chambao.es>

- Tras la audición, preguntaremos a los aprendices si han observado cambios entre lo que han leído y lo que han escuchado, y se les hará notar que la canción ha sido transcrita al español estándar.
- Pediremos a los alumnos que, en una segunda audición, señalen los rasgos del andaluz que puedan oír en la canción. Se procederá a la puesta en común de los rasgos y se les preguntará si han encontrado otras particularidades fonéticas al escuchar su letra.
- Se les repartirá la canción original, tal y como aparece transcrita en el CD del grupo musical<sup>24</sup>. Tras su lectura, les pediremos que señalen rasgos que no pertenezcan al andaluz, según lo expuesto en el bloque anterior.
- Una vez identificados estos rasgos, el profesor expondrá algunos fenómenos característicos del registro informal y del estrato popular (véase el cuadro propuesto más abajo).
- Se volverá a escuchar la canción para discriminar entre los rasgos pertenecientes a un registro coloquial y aquellos propios del sociolecto popular. Tras la debida corrección de la actividad, nos centraremos en la transcripción de la letra original: *¿qué refleja?, ¿refleja el habla andaluza?, ¿refleja solo un registro coloquial?, ¿refleja solo el habla popular? ¿están representadas todas las particularidades fonéticas o solo algunas?* Este tema nos servirá de trampolín para hablar sobre el andaluz escrito: *¿podemos decir que la canción está escrita en andaluz?, ¿existe una escritura andaluza?* Se abrirá un debate y se intercambiarán puntos de vista.

❖ Enlace para la tarea número 3. Vídeo musical «Te la creíó tú»<sup>25</sup>:  
<http://www.youtube.com/watch?v=EqWrcSHBrZU>

Te lo has creído tú [VERSIÓN ADAPTADA]

Yo no entiendo de colores,  
 ni de valores de bolsa,  
 ni de fondos de pensiones,  
 que a mí me tira otra cosa.

Tan solo, tan solo sé lo que siento  
 nadie lo puede negar  
 el uno me vale un ciento  
 si lo puedo comprobar  
 y lo quiero comprobar...

Muchas palabras se pierden  
 en la ciénaga del limbo  
 si el propósito no es puro (puro ni nada)  
 y la conciencia es camino,  
 tú vas a acabar mal, muy mal...

Muchas palabras se pierden  
 en la ciénaga del limbo

<sup>24</sup> Nos referimos al CD llamado *Pokito a pokito*, editado en el año 2005.

<sup>25</sup> Ofrecemos el enlace al vídeo colgado en YouTube. Si, por algún motivo, este vídeo desapareciera de la página, también puede localizarse en la Mediateca del sitio oficial de Chambao (la dirección se ofrecía más arriba).

si el propósito no es puro (puro ni nada)  
y la conciencia es camino,  
tú vas a acabar mal, muy mal...

Tú y tú, si tú, lo tendrás todo pensado,  
la familia y el trabajo,  
el plan de jubilación,  
lo tienes todo controlado,  
te lo has creído tú,  
que sí, te lo has creído tú.

Y tú crees que la solución  
de que se arregle todo  
es que te toque el cupón...  
que sí, te lo has creído tú.

Palabras que no se pierden, ¡eie!  
y no se perdió...  
Yo estaba viendo la tele todo embolillado,  
y me despertó de mi letargo una canción,  
resulta que era Chambao.

#### Te la creó tú [VERSIÓN ORIGINAL]

Yo no entiendo de colores,  
ni de valores de bolsa,  
ni de fondos de pensiones,  
que a mí me tira otra cosa.

Tan solo, tan solo sé lo que siento  
nadie lo puede negar  
el uno me vale un ciento  
si lo puedo comprobar  
y lo quiero comprobar...

Muchas palabras se pierden  
en la ciénaga del limbo  
si el propósito no es puro (puro ni "na")  
y la conciencia es camino  
"tuvakabamá, mu ma..."

Muchas palabras se pierden  
en la ciénaga del limbo  
si el propósito no es puro (puro ni "na")  
y la conciencia es camino  
"tuvakabamá, mu ma..."

Tu y tú, si tú, lo tendrás "to" pensao  
la familia y el trabajo  
el plan de jubilación  
lo tienes "to controlao",  
te la creó tú,  
que sí, te la creó tú.

Y tú crees que la solución  
de que "sarregle to"



es que te toque el cupón...  
que sí, te la creíó tú.

Palabras que no se pierden, ¡eie!  
y no se perdió...  
Yo estaba viendo la tele "to embolillao"  
y me despertó de mi letargo una canción,  
resulta que era Chambao.

- ❖ Cuadro expositivo sobre algunos rasgos coloquiales y populares del español (proyección o plasmación en pizarra para facilitar la explicación del profesor)

Algunos rasgos coloquiales y populares del español		
Pérdida de la <i>d</i> en las terminaciones en <i>-ado</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>compra<u>o</u></i> = 'comprado'</li> <li>• <i>sal<u>a</u>o</i> = 'salado'</li> </ul>	Coloquial
Pérdida de vocales en contacto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>man dicho</i> = 'me han dicho'</li> <li>• <i>men<u>te</u>ro</i> = 'me entero'</li> <li>• <i>que<u>s</u>tá</i> = 'que está'</li> </ul>	Coloquial
Acortamiento de palabras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>tele</i> = 'televisión'</li> <li>• <i>moto</i> = 'motocicleta'</li> <li>• <i>foto</i> = 'fotografía'</li> <li>(<i>otras muchas</i>)</li> </ul>	Coloquial
Reducción de palabras especialmente frecuentes: <i>para, nada, todo, muy</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>pa</i> = 'para'</li> <li>• <i>to</i> = 'todo'</li> <li>• <i>na</i> = 'nada'</li> <li>• <i>mu</i> = 'muy'</li> </ul>	Popular
Adición de nuevos sonidos al principio o al final de la palabra	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>am<u>o</u></i> = 'moto'</li> <li>• <i>arra<u>s</u>car</i> = 'rascar'</li> <li>• <i>as<u>í</u>n</i> = 'así'</li> </ul>	Popular
Incorrecciones gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ha<u>ig</u>a</i> = 'haya'</li> <li>• <i>fuera ven<u>id</u>o</i> = 'hubiera venido'</li> </ul>	Popular
Empleo frecuente de palabras malsonantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>joder (jo<u>e</u>), hijo de puta, mierda, co<u>ñ</u>o,...</i></li> </ul>	Popular

#### 4. Estereotipos y prejuicios lingüísticos: LA IMAGEN DEL ANDALUZ.

No es nueva la caracterización del andaluz como una persona abierta, alegre, juerguista, graciosa, pero, a su vez, poco instruida y mal situada social y económicamente<sup>26</sup>. Este estereotipo, explotado hasta la saciedad en el cine y la televisión, ofrece una visión no solo parcelada sino cada vez más alejada de la realidad actual<sup>27</sup>. Tanto esta imagen como los prejuicios arraigados en la sociedad

<sup>26</sup> Según un estudio de la Universidad de Granada, en el año 1998, el estereotipo del andaluz incluía los siguientes atributos: *juerguistas, graciosos, abiertos, alegres, exagerados, vivos, serviciales y vagos* (R. Rodríguez y M. C. Moya, 1998: 46). A lo largo del artículo, también se hace referencia a otras percepciones que situarían al andaluz como un grupo de inferior estatus en relación con otros estereotipos más afortunados, entre ellas un «menor desarrollo industrial, una base económica fundamentalmente agrícola, un alto índice de desempleo o un nivel de vida bajo» (ibídem: 29).

<sup>27</sup> Nos referimos, fundamentalmente, al grado de instrucción de la comunidad andaluza; ya que, la masa analfabeta hace un siglo constituía el 70% de la población, mientras que en el



respecto a la forma de hablar en Andalucía, han favorecido tanto el anquilosamiento de la figura del andaluz en determinados papeles como el reflejo de un habla pobre, alejada de la ejemplaridad lingüística, donde los rasgos propiamente diatópicos se confunden y salpican con incorrecciones gramaticales y una evidente precariedad léxica. Con el propósito de que el estudiante de ELE identifique esta estereotipia y supere ciertos prejuicios lingüísticos proponemos las actividades que aparecen a continuación.

#### 4.1 Identificando estereotipos. Televisión e imagen del andaluz.

El estereotipo surge en sociedad y precisamente por esto es relevante. Su mantenimiento no necesita de la experiencia directa del individuo con la comunidad a la que otorga determinados atributos, ya que su transmisión es social. En consecuencia, los estereotipos pueden convertirse en una especie de norma «aceptada pasivamente sin una reflexión crítica y generadora de posibles acciones colectivas» (R. Rodríguez y M. C. Moya, 1998: 28). Estas imágenes, al ser producto de las relaciones intergrupales, se perfilan como mecanismos al servicio de cada grupo, de manera que «la estereotipia puede servir para mantener la posición que ocupan los grupos de alto *status*» quienes defenderán determinados estereotipos de aquellos grupos de inferior estatus para reafirmar su posición (ibídem). Los atributos que conforman el estereotipo andaluz (véase la nota 25) revelan un cierto estatus de inferioridad en relación con otros grupos, en cuanto nuestra sociedad suele valorar en menor medida los calificativos *alegre* o *abierto*, frente a otros como *trabajador* o *intelectual* (ibídem: 29). En la imagen del andaluz se ensalza su competencia social, pero no la intelectual, de modo que la mayoría de sus atributos no son *favorables-al-yo* sino *favorables-a-los-otros* (ibídem: 46, apud Leyens, Yzerbyt y Schadron, 1994). En consecuencia, este estereotipo moderadamente negativo, deberá ser identificado por el alumno como un cliché superficial que, unido a la caracterización lingüística de los personajes televisivos, ofrece una imagen sesgada y, en ocasiones, únicamente representativa del estrato sociocultural más bajo y de aquellos sectores más desfavorecidos de la comunidad andaluza.

- Objetivos:
  - Identificar la imagen estereotipada del andaluz.
  - Contrastar la imagen ofrecida en ciertos programas televisivos con la imagen percibida por los alumnos según su experiencia.
- Desarrollo:
  - Sondearemos al alumnado acerca de la imagen que poseen de los andaluces. Podremos utilizar la lluvia de ideas para una rápida aportación de calificativos que definan al andaluz de modo general.
  - A continuación, repartiremos el texto sobre el estereotipo del andaluz aparecido en *elmundo.es* (también podremos consultarlo on-line si nos interesa que los estudiantes comprueben que está sacado de un periódico digital real). Antes de la lectura, realizaremos una pequeña contextualización y explicaremos, en caso de que lo desconozcan, qué es el Parlamento Andaluz.
  - Tras la leer el artículo, comentaremos brevemente sus ideas esenciales y proyectaremos la secuencia televisiva seleccionada de una de las series mencionadas en el texto (nuestra elección no tiene por qué ser la definitiva, ya que a través de la Red podrían localizarse

---

año 2007 rondaba el 18%, según datos ofrecidos por el Instituto Nacional de Estadística. Véase la información que publicaba el diario *abc.es*:

<http://www.abc.es/hemeroteca/historico-09-12-2007/sevilla/Andalucia/el-ine-situa-el-analfabetismo-en-andalucia-en-algo-mas-del-18-1641462949884.html>

escenas de diferentes series). Obviamente, el profesor realizará la contextualización necesaria sobre los personajes y las historias<sup>28</sup>.

- Acabado el visionado, se llevará a cabo una puesta en común sobre los personajes que mantienen el estereotipo. Comentaremos qué rasgos los definen, especialmente todo lo que se relacione con «su bajo nivel cultural» y con los puestos de trabajo que desempeñan, contrastando la imagen plana y poco flexible del estereotipo con la imagen diversa y poliédrica que hayan podido experimentar los estudiantes en su día a día.

- ❖ Enlace al artículo aparecido en *elmundo.es* sobre el estereotipo andaluz y las medidas tomadas por el Parlamento de Andalucía:

<http://www.elmundo.es/elmundo/2005/05/12/comunicacion/1115915958.html>

Jueves, 12 de mayo de 2005

### **LAMENTA EL ESTEREOTIPO DE 'BAJO NIVEL CULTURAL'**

**El Parlamento andaluz rechaza la 'ridiculización' a la que la televisión somete a sus paisanos**

SEVILLA.- El Parlamento de Andalucía ha respaldado por unanimidad una iniciativa contra la "ridiculización" de los andaluces en las series de televisión en la que se insta a la Junta a que haga campañas que refuercen la imagen en positivo de los ciudadanos de la región.

El parlamentario del Partido Andalucista por Cádiz Antonio Moreno presentó una proposición no de ley para rechazar "el rol y el estereotipo negativo" que asignan a los andaluces y andaluzas los guionistas de reconocidas series de televisión.

En un comunicado, el parlamentario andalucista sostiene que en una mayoría de series de televisión, como "Aquí no hay quien viva", "Los Serrano", "Ana y los siete", "Mis adorables vecinos" o "Médico de familia", "los andaluces estamos siendo estereotipados, ridiculizados y exagerados por nuestra rica forma de hablar".

Asimismo, señaló que "lo que preocupa no es el acento andaluz, sino la forma de hablar que los guionistas asignan a los personajes andaluces, incidiendo en un bajo nivel cultural y en continuas incorrecciones gramaticales con las que tratan de conseguir un gag humorístico basado en las faltas de los andaluces".

El parlamentario andalucista insiste en que "ya está bien del injusto trato dado a los andaluces y andaluzas en la televisión" y argumenta que con su iniciativa "se trata de romper una lanza contra estos estereotipos y denunciar la falta de imaginación de muchos productores de series basadas en el chiste fácil".

Moreno destaca que Andalucía "lleva exportando cultura y ciencia al mundo entero desde hace tres mil años", mientras algunas series "perpetúan la imagen negativa de los andaluces, que a su vez se convierten en consumidores de un rol

---

<sup>28</sup> En este caso, no aportamos información sobre personajes e historias al tratarse de una serie de amplia y reiterada difusión nacional.

que otros le otorgan como pueblo".

"No es posible observar personajes de origen andaluz que sean profesores, políticos, empresarios, universitarios o cualquier otra profesión cualificada", añade.

- ❖ Enlace para la tarea 4.1. Fragmento de la serie *Aquí no hay quien viva*: <http://www.youtube.com/watch?v=ZWdJojV7HWc> [Emilio, el portero, en el restaurante]

## 4.2 Superando prejuicios lingüísticos.

Como expusimos en la introducción de la unidad, el prejuicio lingüístico no es más que un juicio de valor sobre una lengua o sobre una variedad que se apoya generalmente en la ignorancia, en un sentimiento de diferencia y en una imagen estereotipada del hablante. Durante mucho tiempo, el andaluz ha sido identificado como una forma de hablar poco culta, como un español vulgar, un español hablado fruto de una comunidad poco instruida. Con las actividades que siguen, pretendemos superar esa manida igualdad y adentrar someramente al alumno en la rica cultura andaluza.

### 4.2.1 Entrevista de Iñaki Gabilondo a Felipe González.

Veinticinco años después de su primera elección como presidente, Felipe González es entrevistado por el periodista Iñaki Gabilondo. Aprovechamos este vídeo para acercarnos a la forma de hablar de un andaluz que ha sido uno de los políticos de mayor importancia en nuestro país.

- Objetivos:
  - Romper la ecuación, mantenida en el ideario popular, *andaluz = español poco culto, vulgar*.
  - Vincular el español hablado en Andalucía con situaciones e intercambios comunicativos fuera del ámbito familiar.
- Desarrollo:
  - Se debe partir de una necesaria contextualización del alumnado mediante un sondeo previo que nos garantice que conocen al personaje o, en caso contrario, aportando los datos necesarios sobre el mismo y el momento en el que se realiza la entrevista.
  - En un segundo momento procederemos a la proyección de la entrevista. Previamente a su visualización, se advertirá al alumno que no es necesario que la comprendan en su totalidad (debido al empleo de terminología específica que pueden no conocer), pero se les instará a que atiendan tanto a los rasgos de la modalidad andaluza frente a los de la norma nortea como al léxico empleado y a los temas tratados en ella. La entrevista deberá proyectarse al menos en dos ocasiones: una para que se familiaricen con la forma de hablar de los protagonistas y una segunda para profundizar en la misma.
  - La tarea posterior a la visualización se centrará en los objetivos fundamentales de esta parte de la unidad. Para ello, se formularán cuestiones que orienten al aprendiz hacia la ruptura de la ecuación popular antes citada y hacia el reconocimiento del empleo de esta variedad en situaciones alejadas de un entorno familiar e inmediato al hablante. Algunas de las cuestiones que podríamos formular serían:
    - ¿Notas diferencias entre la forma de hablar del periodista y de Felipe González?

- ¿Has identificado rasgos andaluces en el discurso del ex presidente? ¿Cuáles? ¿Cómo están considerados estos rasgos dentro del andaluz? ¿Son rasgos prestigiosos o no prestigiosos?
  - El diálogo, ¿se desarrolla en un ámbito formal o informal?
  - ¿Usan un vocabulario familiar o específico? ¿Podrías poner ejemplos?
  - Después de escuchar la entrevista, ¿cómo catalogarías a Felipe González? ¿Cómo una persona con formación (culta) o sin formación (inculta)?
  - ¿Qué diferencias encuentras entre la imagen del andaluz que ofrece el ex presidente y la imagen que ofrecía la serie de televisión de la actividad anterior?
- Dependiendo del número de alumnos, las cuestiones podrán formularse al grupo por entero o bien plantear la tarea como una actividad por parejas en la que se favorezca una posterior puesta en común. En cualquier caso se propiciará la expresión oral y el intercambio de ideas entre los alumnos, siempre de manera guiada por el profesor para lograr la consecución de los objetivos.

- ❖ Enlace para la tarea 4.2.1. Entrevista de Iñaki Gabilondo al ex presidente Felipe González en la cadena Cuatro:  
<http://www.youtube.com/watch?v=KORwwfnogZQ>

#### 4.2.2 Personajes que hablan y personajes que hablaron andaluz. El andaluz y la cultura.

Tras escuchar la entrevista previa, la unidad alcanza el momento adecuado para actualizar los conocimientos de los aprendices sobre personajes andaluces que hayan influido en el ámbito cultural.

- Objetivos:
    - Reafirmar la vinculación entre la comunidad andaluza y el mundo de la cultura.
    - Ampliar el horizonte de expectativas del estudiante respecto a la cultura andaluza.
    - Romper la ecuación simplista: *cultura andaluza = flamenco y toros*.
  - Desarrollo:
    - Tomando como pretexto la tarea anterior se sondeará a los estudiantes acerca de sus conocimientos sobre el mundo de la cultura en Andalucía. Podremos preguntarles si conocen otros andaluces que hayan sido importantes para España y para el mundo. Se realizará un breve intercambio de ideas previo a la actividad.
    - Aprovechando las facilidades que nos brinda Internet, remitiremos a los alumnos a la página que proponemos más abajo. Les pediremos que escaneen la información que el enlace seleccionado les ofrece y que elijan un personaje que desconozcan para resumir brevemente su aportación al mundo de la cultura.
    - Se realizará una breve exposición por parte de cada estudiante como práctica oral.
- ❖ Enlace para la tarea 4.2.2. Página del portal *andalucía.com* donde se enumeran personajes célebres:  
<http://www.esp.andalucia.com/sociedad/personajes/famosos.htm>

#### 4.2.3 El andaluz visto desde Andalucía. Andalucía: mitos y tópicos.

A modo de resumen, se proyectará un documental que reúne opiniones de lingüistas, artistas y de personas de la calle acerca del habla andaluza.

- Objetivos:
  - Aproximarse a la visión que los andaluces tienen de su forma de hablar.
  - Contrastar los puntos de vista de expertos, artistas y personas de a pie.
- Desarrollo:
  - Ubicaremos la actividad preguntando al alumno sobre la imagen que los andaluces tienen sobre ellos mismos y su forma de hablar.
  - Tras una breve contextualización acerca del vídeo que se les va a proyectar, procederemos al visionado del documental.
  - Una vez visto el documental, centraremos la atención hacia aquellos aspectos que consideremos más interesantes formulando preguntas sobre el contenido. Estas cuestiones se orientarán hacia el establecimiento de conclusiones que pretendemos alcanzar en la última tarea de la propuesta.

- ❖ Enlace para la tarea 4.2.3. Documental emitido por Canal Sur 2 Andalucía durante el año 2008 acerca del habla andaluza. En él participa el especialista Miguel Roperó, antiguo profesor titular de la Universidad de Sevilla, y diversos personajes del mundo de la cultura como Pilar Távora y Concha Távora:  
<http://www.webislam.com/?idv=1601>

#### 5. Comprobación de conocimientos adquiridos: Y AHORA, ¿QUÉ PIENSAS?

Para ofrecer al alumno una visión global del proceso de aprendizaje, cerramos esta unidad comprobando los conocimientos generales asimilados mediante la nueva realización del cuestionario inicial. Así, los estudiantes podrán observar si han modificado ciertos puntos de vista en su percepción del andaluz y se facilitará un intercambio de opiniones sobre la imagen que poseían del español hablado en Andalucía y la que ahora han adquirido.

- Objetivos:
  - Comprobar conocimientos adquiridos.
  - Ofrecer una visión holística del proceso de aprendizaje.
  - Reflexionar sobre los nuevos puntos de vista que se han alcanzado contrastándolos con los anteriores.
  - Favorecer el diálogo y el establecimiento de conclusiones.
- Desarrollo:
  - Preguntaremos a los alumnos si creen haber modificado puntos de vista sobre el andaluz. Les comentaremos que, para comprobar el grado de éxito del proceso de aprendizaje, será interesante volver realizar el cuestionario inicial.
  - Realización del cuestionario y comparación con las respuestas que dieron al inicio.
  - Para cerrar la unidad, se abrirá un debate en el que se reflexione sobre sus ideas previas y sobre la nueva imagen que se les ha mostrado de esta variedad geográfica y de sus hablantes.

[Última comprobación de los enlaces: 15 de febrero de 2010]

## Bibliografía

- BRIZ, A. (2005): *El español coloquial: situación y uso*, Arco Libros, Madrid.
- CARBONERO CANO, P. (1985): «Aspectos sociolingüísticos sobre la nivelación en el español meridional», en *Revista de Filología Románica*, nº 3, Editorial de la Universidad Complutense de Madrid, págs. 77-84.
- CARBONERO CANO, P. (2004): «Repercusiones de la sociolingüística andaluza en la didáctica de la lengua», en *Cauce: Revista de Filología y su didáctica*, nº 27, págs. 35-48.
- CONSEJO DE EUROPA, (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, MEC / Anaya.
- COSERIU, E. (1981a): *Lecciones de lingüística general*, Gredos, Madrid.
- COSERIU, E. (1981b): «La socio y la etnolingüística », en *Anuario de Letras*, XIX, México, págs. 5-30.
- DE COS RUIZ, F. J. (2006): «Las variedades lingüísticas en la enseñanza de E/LE: Aplicación a la modalidad oral andaluza», en *redELE: revista electrónica de didáctica ELE*, nº 6.  
[<http://www.educacion.es/redele/revista6/FJavierdeCos.pdf>]
- DE LA TORRE GARCÍA, M. (2004): «Terminología lingüística en los manuales de español como lengua extranjera. Las variedades diatópicas del español y sus denominaciones», en S. Ruhstaller y F. L. Bergillos (coords.), *La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edinumen – Universidad Pablo de Olavide (Sevilla), págs. 155-167.
- DEMONTE BARRETO, V. (2003): «Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española», en *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto de Investigación Ortega y Gasset*, nº 1.  
[[http://www.ortegaygasset.edu/contenidos.asp?id\\_d=394](http://www.ortegaygasset.edu/contenidos.asp?id_d=394)]
- GARCÍA GODOY, M. T. (2001): «La variación lingüística y la enseñanza del español como lengua extranjera: algunas propuestas didácticas», en D. Estébanez Calderón (ed.), *El hispanismo en la República Checa II*, Praga, Univerzita Karlova – Dirección General de Relaciones Culturales y Científicas del Ministerio de Asuntos Exteriores de España, págs. 13-28.
- GARCÍA PLATERO, J. M. (1999): «La modalidad lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera», en M. Franco et al. (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera, Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, Cádiz 22-25 de septiembre de 1999, págs. 309-315.
- GÓMEZ CABRALES, M. y GUTIÉRREZ RIVERO, A. (2000): «¿Qué español enseñamos en Andalucía? Un caso concreto: Cádiz», en M. A. Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.), *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del XI Congreso Internacional ASELE*, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000, págs. 375-381.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2006): *Hablar y escribir correctamente. Gramática normativa del español actual*, tomos I y II, Arco Libros, Madrid.
- GONZÁLEZ GALIANA, R. (1999): «La construcción de estereotipos andaluces por los medios», en *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, nº 12, Huelva, Grupo Comunicar, págs. 101-106.
- GRANDE ALIJA, F. J. (2000): «La diversidad del español a través de los manuales del E/LE. ¿Qué lengua enseñan?», en M. A. Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.), *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la*

- enseñanza del español a extranjeros, Actas del XI Congreso Internacional ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000, págs. 393-401.*
- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, R. (1999): *El andaluz*, Cuadernos de Lengua Española, Arco-Libros, Madrid.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (2000): «Norma y variación lingüísticas en la enseñanza de E/LE», en M. A. Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.), *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del XI Congreso Internacional ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000, págs. 7-11.*
- MORILLO-VELARDE PÉREZ, R. (2003): «Imagen estereotípica, imagen geográfica e imagen estadística del andaluz», en C. L. Reina Reina (ed.), *II Jornadas sobre el habla andaluza: El español hablado en Andalucía*, Estepa 21-23 de febrero de 2002, Sevilla, págs. 107-137.
- NARBONA JIMÉNEZ, A.; CANO AGUILAR R. y MORILLO VELARDE-PÉREZ, R. (1998): *El español hablado en Andalucía*, Barcelona, Ariel.
- PASCUAL RODRIGUEZ, J. A. y PRIETO DE LOS MOZOS, E. (1998): «Sobre el estándar y la norma», en C. Kent y M. D. de la Calle (eds.), *Visiones Salmantinas (1898/1998)*, Salamanca, Universidad de Salamanca – Ohio Wesleylan University, págs. 63-89.
- PORROCHE BALLESTEROS, M. (1990): «La variedad coloquial como objeto de estudio en las clases de español como lengua extranjera», en R. Fente Gómez et al. (eds.) *El español como lengua extranjera: aspectos generales, Actas del I Congreso Nacional de ASELE, Granada 29 de noviembre – 2 de diciembre de 1989, págs. 255-264.*
- RODRÍGUEZ BAILÓN, R. y MOYA MORALES, M. C. (1998): «España vista desde Andalucía. Estereotipos e identidad», en *Psicología Política*, nº 16, Valencia, Promolibro, págs. 27-48.
- TUSÓN VALLS, J. (1996): *Los prejuicios lingüísticos*, Barcelona, Octaedro.