



Universidad de Jaén
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**«HABLAS DE AQUÍ, HABLAS
DE ALLÁ». UNA UNIDAD
DIDÁCTICA SOBRE LAS
LENGUAS Y VARIEDADES
LINGÜÍSTICAS DE ESPAÑA**

Alumno/a: López Sánchez, Gabriel

Tutor/a: Prof. D. Narciso Miguel Contreras Izquierdo
Dpto: Filología Española

*A mi madre,
por darme alas.*

Contenido

1	Resumen	5
2	Introducción.....	6
3	Fundamentación epistemológica	8
3.1	Variacionismo: definición y conceptos clave.....	8
3.2	Conceptos de lengua, dialecto y hablas	12
3.2.1.	<i>La lengua</i>	12
3.2.2.	<i>El dialecto</i>	14
3.2.3.	<i>Las hablas</i>	17
3.3	El español como lengua pluricéntrica	18
3.4	La pluralidad lingüística de España: lenguas y dialectos	20
3.4.1.	<i>Las lenguas de España</i>	20
3.4.2.	<i>Los dialectos del español</i>	23
3.5	El dialecto andaluz.....	25
3.5.1.	<i>El andaluz: breve historia y adopción de rasgos castellanos</i>	25
3.5.2.	<i>Rasgos lingüísticos del andaluz</i>	26
3.5.2.1.	<i>Rasgos fonético-fonológicos</i>	26
3.5.2.2.	<i>Rasgos morfosintácticos</i>	29
3.5.2.3.	<i>Rasgos léxico-semánticos</i>	30
3.6.	Identidad, actitudes y prejuicios lingüísticos.....	31
3.6.1.	<i>Prejuicios lingüísticos con respecto al dialecto andaluz</i>	32
3.7.	La enseñanza de las variedades lingüísticas: el caso del andaluz.....	34
4	Unidad didáctica	40
4.1.	Introducción	40
4.2.	Justificación de la unidad didáctica.....	41
4.3.	Justificación del nivel educativo.....	43
4.4.	Legislación educativa de referencia.....	43
4.5.	Contextualización del centro y del aula	44
4.6.	Competencias clave, contenidos, objetivos, metodología y evaluación	45
4.6.1.	<i>Competencias clave</i>	45

4.6.2. <i>Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje</i>	48
4.6.3. <i>Objetivos</i>	51
4.6.3.1. <i>Objetivos de etapa</i>	51
4.6.3.2. <i>Objetivos de área</i>	53
4.6.3.3. <i>Objetivos didácticos</i>	53
4.6.4. <i>Metodología</i>	54
4.6.5. <i>Métodos e instrumentos de evaluación</i>	56
4.7. <i>Temas transversales</i>	57
4.8. <i>ANEAE</i>	59
4.9. <i>Temporalización</i>	60
4.10. <i>Actividades</i>	60
4.10.1. <i>Sesión 1</i>	60
4.10.2. <i>Sesión 2</i>	64
4.10.3. <i>Sesión 3</i>	66
4.10.4. <i>Sesión 4</i>	69
4.10.5. <i>Sesión 5</i>	73
4.10.6. <i>Sesión 6</i>	76
4.10.7. <i>Sesión 7</i>	79
4.10.8. <i>Sesión 8</i>	82
4.10.9. <i>Sesión 9</i>	86
5 <i>Conclusiones</i>	89
6 <i>Referencias bibliográficas</i>	91
7 <i>Apéndices</i>	97
7.1. <i>Rúbrica de coevaluación del trabajo cooperativo</i>	97
7.2. <i>Rúbrica de evaluación de intervenciones orales espontáneas</i>	98
7.3. <i>Rúbrica de evaluación de exposiciones orales</i>	99
7.4. <i>Rúbrica de evaluación del proyecto final</i>	100

1 RESUMEN

El presente trabajo consiste en una unidad didáctica diseñada para una clase de 2.º de ESO del IES Pablo de Olavide, en La Carolina (Jaén). El tema de esta unidad, titulada «Hablas de aquí, hablas de allá», es el de las lenguas y los dialectos de España, con especial énfasis en la variedad andaluza, sus rasgos lingüísticos y su representación en las producciones audiovisuales y en los medios de comunicación regionales.

El trabajo se apoya en dos pilares fundamentales: por un lado, una fundamentación epistemológica en la que se definen los conceptos lingüísticos que atañen a la unidad didáctica y se lleva a cabo un marco teórico de la teoría aplicada; por otro lado, la unidad didáctica propiamente dicha, en la que, en un total de 9 sesiones, trataremos de hacer reflexionar a nuestro alumnado sobre la riqueza lingüística y dialectal de España y la situación de desprestigio del andaluz.

Por último, se plantea un trabajo final basado en las dinámicas de ABP, en el que los discentes deberán poner en práctica todas las nociones de la unidad, con el fin confeccionar un documental sobre el andaluz.

Palabras clave: unidad didáctica, variación lingüística, variación diatópica, lenguas de España, dialectos de España, dialecto andaluz, hablas andaluzas, actitudes lingüísticas.

ABSTRACT

The present work consists of a didactic unit designed for the 2nd grade of Secondary Education which will be implemented at IES Pablo de Olavide, in La Carolina (Jaén). The theme of this unit, entitled "Hablas de aquí, hablas de allá" is the languages and dialects of Spain, with special emphasis on the Andalusian dialect, its linguistic features and its representation in audiovisual productions and regional news programmes.

The work is also divided into two main parts: on the one hand, an epistemological foundation in which the linguistic concepts that concern this work are defined and a theoretical framework of the theory applied in the unit is carried out; on the other hand, the didactic unit itself, in which, in a total of 9 sessions, we will try to make our students reflect on the linguistic and dialectal richness of Spain and the situation of the discrediting of Andalusian dialect.

To conclude, a final project is proposed, based on the dynamics of PBL, in which the students will have to put into practice all the notions of the unit, in order to make a documentary about the Andalusian linguistic variety.

Keywords: didactic unit, linguistic variation, diatopic variation, languages of Spain, dialects of Spain, Andalusian dialect, Andalusian speech, linguistic attitudes.

2 INTRODUCCIÓN

España es un país que, por fortuna, disfruta de una riqueza lingüística y dialectal admirable. Esto queda reflejado a lo largo y ancho de su territorio, donde, además del castellano, lengua oficial del Estado, coexisten otras varias lenguas reconocidas como cooficiales por los estatutos de autonomía, como el catalán, el valenciano, el gallego y el vasco o euskera. De igual forma, encontramos otras lenguas minoritarias, como el aranés, el aragonés, el cántabro, el fala, el benasqués o el silbo gomero, para las que nuestra Constitución establece una protección especial que vela por su mantenimiento y enseñanza (Díaz, 2017).

Cada región del país cuenta, a su vez, con una variedad lingüística propia mutuamente inteligible con el resto. Englobados en dos grandes zonas, los numerosos dialectos de España se dividen tradicionalmente entre septentrionales, que presentan unos rasgos más conservadores, y meridionales, con rasgos más innovadores, como el yeísmo, el seseo o el ceceo (Valeš, 2012, p. 45).

Así pues, España se goza de la fortuna de ser un país destacable en cuanto a convivencia lingüística, con un plurilingüismo plausible que, aún a día de hoy, hace las delicias de lingüistas y dialectólogos, si bien son innegables los numerosos enfrentamientos de corte político en los que la lengua se emplea como arma arrojadiza. Cabría esperar, por ende, que los currículos oficiales de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura hicieran especial hincapié en la profusión lingüística del país, así como en las variedades concretas de cada región y sus particularidades. La realidad que encontramos, sin embargo, es bastante diferente.

Por una parte, los libros de texto de Andalucía escasamente dedican espacio a asuntos relacionados con la diversidad lingüística del país y la riqueza de la variedad regional, y, aquellos que lo hacen, suelen incluir este tipo de contenidos en los libros de 3.º y 4.º de ESO, cuando la conciencia lingüística —y, por ende, también los prejuicios— están más que conformados en el bagaje lingüístico-cultural del alumnado (Cantero García, 2010, p. 34).

Por otra parte, las instituciones muestran un manifiesto desinterés con respecto a la pluralidad lingüística de España y la riqueza de sus variedades, que, no obstante, ha tratado de ser resuelto por las Órdenes legislativas regionales de los últimos años. Sin embargo, los contenidos de tipo sociolingüístico se ven normalmente relegados a un segundo plano y, a lo sumo, se imparten de forma muy somera, algo que reconocen varios autores en sus monografías y estudios (Cantero García, 2010, p. 34).

En consecuencia, en el presente trabajo planteamos una unidad didáctica que posee el fin último de poner de relieve la importancia de la riqueza lingüístico-cultural de nuestro país, así como la reflexión sobre la diglosia dialectal de la variedad andaluza,

lastrada por los tópicos y prejuicios lingüísticos que sufre desde hace siglos. Este es nuestro pequeño grano de arena para rescatar uno de los temas clásicos del currículo de la asignatura, que, sin embargo, se ha visto desdeñado por libros de texto, currículos y, en última instancia, docentes.

Así pues, planteamos una unidad didáctica de 9 sesiones que versarán, desde lo general a lo particular, sobre las lenguas y dialectos de España, las variedades meridionales y septentrionales y sus rasgos generales, la variedad andaluza, los rasgos fonético-fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos del andaluz, la representación de este dialecto y sus hablantes en las producciones audiovisuales y el empleo de la variedad en los noticiarios regionales.

De esta forma, pretendemos que nuestros alumnos conozcan y reflexionen sobre la riqueza lingüística de España y el desprestigio de la variedad andaluza, un asunto real de carácter sociolingüístico que les afecta de forma personal, cuya reflexión y debate es de vital importancia para nuestra asignatura.

3 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

El presente marco teórico se desarrolla desde lo general a lo específico. Así pues, comienza con un resumen de los conceptos clave de la lingüística y la variación lingüística que atañen a este trabajo y prosigue con un análisis del español como lengua pluricéntrica, las variedades lingüísticas que se hablan en España, el andaluz como variedad, las actitudes lingüísticas y los prejuicios que envuelven al dialecto andaluz y, por último, la forma de impartir y tratar las variedades lingüísticas en el aula.

3.1 Variacionismo: definición y conceptos clave

El variacionismo es una corriente de investigación lingüística que nace en los años 60 de la mano del sociolingüista estadounidense William Labov. Esta corriente, que se enmarca en el ámbito de la Sociolingüística, estudia la estructura heterogénea de la sociedad a partir de la variación lingüística, atendiendo a las posibles correlaciones entre factores sociales y lingüísticos.

Antes de los 60, en décadas en que la Sociolingüística no era un campo de estudio vital para los lingüistas, se consideraba que todas las unidades de análisis de la lengua, como los fonemas, sintagmas u oraciones, eran invariables y, por tanto, no existía correlación posible entre lo social y lo lingüístico (Zanfardini, 2018, p. 23).

Fue Labov quien dio forma a lo que posteriormente se conocería como la teoría de la variación y quien, en su obra *Sociolinguistique* (1976), definía de forma pionera el concepto de variación, que describía de la siguiente forma: «la variación social y estilística presupone la opción de decir «lo mismo» de modos diferentes; es decir, las variantes son idénticas en cuanto a referencia o valor de verdad, pero se oponen en cuanto a su significación social o estilística» (p. 271).

En otras palabras, Labov define la variación lingüística como aquel fenómeno que comprende el conjunto de manifestaciones superficiales alternativas de un mismo elemento subyacente, que, motivadas por factores socioculturales o estilísticos, pueden observarse en una misma lengua o entre lenguas en contacto. Estas manifestaciones alternativas se conocen como *variantes*, mientras que el elemento lingüístico del que parten todas las variantes se conoce como *variable* (Cedergren, 1983, p. 150).

Las variaciones lingüísticas pueden ser de carácter fonológico, léxico, gramatical, sintáctico o morfológico. A modo de ejemplo, Caprara et al. (2016, p. 25) estudian algunas muestras de variables y variantes propias del dialecto malagueño:



En el primer ejemplo, encontramos una variación de carácter fonológico en la que, a partir de la variable *niños*, se presentan las variantes *niñoh*, *niñoø* y *niños*, mientras que, en el segundo, encontramos una variación de carácter léxico en la que, de la variable *delgado*, parten las variantes *delgado*, *canijo* y *flaco*.

Al respecto de las nociones de variable y variante, Labov (1983 [1972], pp. 512-538) introduce el concepto de *marcador*, que define como aquellas «variables que se han convertido en una norma que define a la comunidad lingüística y ante la cual todos los miembros reaccionan unánimemente, sin necesidad de ser conscientes de ello». Partiendo, pues, de los postulados de Labov, cabría decir que las variantes *niños* y *delgado* serían, en este caso, marcadores estándar, es decir, las variantes que más se acercan al estándar dialectal y que, por ende, disfrutan de cierto prestigio y de una mayor intercomprensión entre los hablantes. *Niño-h* y *canijo*, por su parte, serían marcadores vernaculares, en tanto que se alejan en mayor o menor medida del estándar lingüístico y que son comprendidas entre los hablantes de una variedad lingüística determinada.

Si bien ninguna variedad representa el estándar absoluto, el uso de marcadores vernaculares es, precisamente, uno de los principales motivos de desprestigio de determinadas variedades, como el andaluz.

La variación, por tanto, no solo es un elemento lingüístico, cognitivo y comunicativo, sino que también se presenta como un síntoma de la procedencia geográfica y sociocultural de cada persona. Podría decirse que el hablante, partiendo de una serie de elementos de carácter socioeconómico, educativo y laboral, «elige» una variante u otra y, de esta forma, deja entrever una clase sociocultural y educativa determinada. A este respecto, Halliday afirma que «un dialecto es: lo que usted habla (habitualmente) determinado por lo que usted es (socio-región de origen y/o adopción) y que expresa diversidad de estructura social (patrones de jerarquía social)» (1982, p. 50).

A su vez, el resto de hablantes, partiendo de un conocimiento general de la lengua — lo que Vida Castro, Ávila Muñoz y Carriscondo Esquivel (2016) definen como «lengua exterior (LE)» o «parole colectiva»— pueden, en algunos casos, reconocer la edad, la procedencia y la clase social del hablante a partir de los rasgos lingüísticos que se aprecian en su discurso.

3.1.1. Tipos de variación lingüística

La variación lingüística atiende a distintos factores, como el tiempo, el espacio geográfico o los factores sociales en que se encuadra un acto comunicativo. En la siguiente tabla, basada en los postulados de Coseriu (1981a), se resumen los distintos tipos de variedades lingüísticas:

VARIACIÓN	FACTOR	VARIEDAD	DISCIPLINA DE ESTUDIO
Diatópica	Espacio geográfico	Dialectos	Dialectología
Diastrática	Factores sociales (edad, género, nivel sociocultural, etc.)	Sociolectos	Sociolingüística
Diafásica	Factores contextuales	Estilos y registros	Estilística, retórica, análisis del discurso
Diacrónica	Tiempo	Alteraciones temporales de la lengua	Historia de la lengua

Tabla 1. Tipos de variedades lingüísticas.

En primer lugar, las variedades diatópicas, también conocidas como variedades geográficas, son aquellas que representan los diversos usos de la lengua en los distintos lugares del mundo. Los hablantes que tienen un contacto estrecho entre sí, como los habitantes de un pueblo, una ciudad o una región, tienden a compartir unos patrones lingüísticos similares: en el propio español podemos apreciar numerosas variedades diatópicas, tales como el andaluz, el madrileño, el extremeño o el murciano. No obstante, en un sentido estricto, algo tan cercano como el habla de Jaén capital y el habla de Linares ya supondría la existencia de dos variedades diatópicas distintas, en tanto que no comparten los mismos patrones fonético-fonológicos. Estas variantes geográficas, que comparten unos rasgos parcial o totalmente homogéneos, se conocen como *dialectos* o *geolectos*, y son el objeto de estudio de disciplinas como la dialectología.¹

Las variedades diatópicas, al igual que el resto de variedades, no funcionan solas, sino que interactúan con las demás en cualquier acto de habla:

Si nos centramos en los conjuntos de rasgos lingüísticos empleados por una persona o comunidad y que se deben al lugar de origen del hablante, estamos ante las variedades dialectales o diatópicas, también denominadas dialectos o geolectos. Por supuesto, cuando una persona habla, las variedades diatópicas interactúan con otras (las diastráticas, causadas por factores sociales como edad, sexo, clase social, etc.; y las diafásicas, conformadas por los diferentes contextos y situaciones de uso de la lengua) (Badiola González, 2020, p. 25).

¹ Lo que en el ámbito de la lingüística se conoce como *dialecto* o *geolecto*, en el ámbito de la variación lingüística se conoce como *variedad diatópica* o, en términos generales, *variedad lingüística*, un término más amplio que puede abarcar variedades de tipo geográfico, social, etc. Por este motivo, en el presente trabajo se emplearán los tres conceptos indistintamente.

En segundo lugar, hablamos de variedades diastráticas, también conocidas como variedades socioculturales o sociolectos, cuando los hablantes de una determinada clase social comparten unos rasgos lingüísticos similares en el habla, que los diferencian sistemáticamente de otros grupos. La clase social se conforma a través de variables como el género y la edad, el nivel educativo, la profesión o la procedencia socioeconómica, factores que, en última instancia, darán forma a la manera de expresarse del hablante —si bien no todos los autores coinciden en los factores concretos que determinan la clase social— (Bratosevich y C. de Rodríguez, 1975: 20-21, citado en Carrera Fernández, 2014, p. 14).

Las variedades diastráticas suelen agruparse en tres niveles sociolingüísticos (alto, medio y bajo) que determinan la clase social del hablante. Para medir el nivel sociolingüístico de un hablante cualquiera, Labov (1983 [1972]) propuso un índice socioeconómico de 10 puntos que agrupaba a los hablantes de clase baja, media y alta en función de su nivel de instrucción, ocupación e ingresos familiares. Trudgill (2000 [1974]), en cambio, defendía el uso de seis indicadores (ocupación, nivel de instrucción, ingresos, tipo de vivienda, localidad y ocupación del padre) y cinco clases sociales (clase trabajadora baja, clase trabajadora media, clase trabajadora alta, clase media baja y clase media media), aportando un enfoque más multidimensional a su estudio.

Asimismo, cabe destacar que las variedades diastráticas cuentan con unos códigos más restringidos que las diatópicas, y su empleo está más influido por el contexto de habla que por la procedencia socioeconómica del hablante (Fernández Juncal, 2019, pp. 18-19).

En tercer lugar, las variedades diafásicas o funcionales son aquellas que nacen de los diferentes comportamientos lingüísticos que tiene el hablante en función de cada contexto. El hablante adapta su *registro* —o *estilo*, de acuerdo con los postulados de Coseriu— a las necesidades extralingüísticas de cada situación comunicativa. De esta forma surgen los registros coloquial, formal, familiar, especializado, elaborado y espontáneo. En un texto escrito de carácter administrativo, por ejemplo, el hablante adoptará un registro formal con unas estructuras y un léxico más complejos, mientras que, en una conversación con amigos, se tomará un registro más informal y un léxico más coloquial (Coseriu, 1981b).

Asimismo, el estudio de las variedades diafásicas también engloba a los lenguajes de especialidad que se emplean en cada área del saber científico, denominados *tecnolectos*. Los tecnolectos son, en resumidas palabras, jergas —entendiendo jerga como la variedad que se emplea en una profesión determinada— que se caracterizan por un lenguaje técnico y especializado difícil de comprender para cualquier persona que no pertenezca al gremio.

En cuarto y último lugar, las variedades históricas o diacrónicas son aquellas que comprenden la variación de la lengua en un momento determinado de la historia. Parten de la noción de que la lengua evoluciona con el tiempo, es decir, del cambio lingüístico diacrónico, y comprenden el habla de un lugar determinado en un tiempo determinado (Coseriu, 1981b). Así, se puede estudiar el francés del Siglo de las Luces, el de la IV República o el de la actualidad.

No obstante, como mencionábamos anteriormente, las variedades no están perfectamente delimitadas y pueden llegar a solaparse. El *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes (s. f.) explica esto de la siguiente forma:

El estatus que adquieren determinados fenómenos lingüísticos no tiene por qué coincidir en los distintos dialectos o variedades geográficas, ni en las distintas variantes diacrónicas: por ejemplo, un hecho lingüístico como el queísmo (la supresión de una preposición delante de la conjunción que), que en el español peninsular puede ser categorizado como vulgarismo (como una variante diastrática), en el español de América tiene un estatus dialectal (como peculiaridad geográfica) o incluso diafásico (realización característica del registro coloquial de la lengua); el voseo, por su parte, caracteriza determinados subdialectos del español de América, y constituye al mismo tiempo una variedad diacrónica del español peninsular.

Los estudios sociolingüísticos, por ende, suelen ser multidimensionales y tratan de atender a los diversos factores que pueden dar forma a la expresión oral y escrita de un hablante, cuyo idiolecto viene determinado, en definitiva, por agentes extralingüísticos involuntarios.

3.2 Conceptos de lengua, dialecto y hablas

3.2.1. La lengua

Para proseguir con nuestro marco teórico, es estrictamente necesario definir los conceptos de lengua, dialecto y hablas, tres denominaciones tradicionalmente imprecisas cuya delimitación ha resultado una labor titánica para los lingüistas.

El binomio lengua-dialecto ha sido objeto de numerosas formulaciones que, hasta no hace muchas décadas, no habían logrado alcanzar una distinción clara. La definición de lengua que los diccionarios presentaban tradicionalmente era poco concreta, pues recurría a lo etnológico y difícilmente se desligaba de conceptos elusivos como “nación” o “comunidad” (Montes Giraldo, 1980, p. 239).

Fue Manuel Alvar quien, en respuesta a estas definiciones inexactas, propuso la definición por antonomasia de lengua que aún hoy se acepta, cuyas condiciones se enumeran a partir de un orden de valor o relevancia:

Teniendo en cuenta todas las dudas que suscitan las posiciones extremas, intentaría definir *lengua* como “un sistema lingüístico caracterizado por su fuerte diferenciación, por

poseer un alto grado de nivelación, por ser vehículo de una importante tradición literaria y, en ocasiones, por haberse impuesto a sistemas lingüísticos del mismo origen” (1961, p. 55).

Así pues, la diferenciación con otras lenguas es tan primordial que se establece en primer lugar; en sus propias palabras, «solo así se explica, por ejemplo, la situación del sardo o del rético dentro de las lenguas romances, o la pretensión de convertir al gascón en una nueva lengua neolatina» (Alvar, 1961, p. 56).

En segundo lugar, para considerar lengua a un sistema lingüístico, esta debe tener un alto grado de nivelación; es decir, debe poseer un marco lingüístico común, empleado por la totalidad de sus hablantes. De acuerdo con Alvar, los rasgos lingüísticos más relevantes son aquellos que suponen la unidad de la lengua, el punto de conexión entre hablantes, mientras que los secundarios son los que conforman su pluralidad (pronunciación, léxico regional, prosodia, etc.), los que diferencian a unos hablantes de otros y dan forma a las diversas variantes que serán, en última instancia, objeto de estudio de la variación lingüística.

En tercer lugar, de acuerdo con la definición de Alvar, una lengua debe contar con una tradición literaria notable; de esta forma, se diferencia de los dialectos de los que parte.

En la Edad Media, o en determinado momento de la Edad Media, ni el florentino, ni el castellano, ni el dialecto de la Île de France tenían un cultivo literario superior al siciliano, al leonés o al anglo-normando, pongo por caso; pero los dialectos aducidos en último lugar no mantuvieron su tradición literaria, sino que renunciaron a ella en beneficio del toscano, del franciano o del castellano. Por eso, con independencia de las causas políticas, que muchas veces no culminaron hasta hace poco, el italiano, el francés o el español tienen un determinado y concreto origen dialectal. Y en ellos cristalizaron sendas y valiosas literaturas (Alvar, 1961, p. 56).

Por último, una lengua debe haberse impuesto a otros sistemas lingüísticos con los que ha compartido origen. De esta forma, Alvar superpone la noción de lengua a la de dialecto, cuya diferencia explicaremos en el apartado 3.2.2.

3.2.1.1. La lengua estándar

Dentro del concepto de lengua, se encuentra la noción de *lengua estándar*, también denominada “estándar lingüístico” o “variedad estándar”, de vital importancia para este trabajo. El lingüista polaco Lewandowski (1982, p. 201) define la lengua estándar, ampliamente relacionada con las ideas de prestigio y actitud lingüística, de la siguiente forma:

[Es] La lengua de intercambio de una comunidad lingüística, legitimada e institucionalizada históricamente, con carácter suprarregional, que está por encima de la(s) lengua(s) coloquial(es) y los dialectos y es normalizada y transmitida de acuerdo con las normas del uso oral y escrito correcto. Al ser el medio de intercomprensión más amplio y

extendido, la LE [lengua estándar] se transmite en las escuelas y favorece el ascenso social; frente a los dialectos y sociolectos, [es] el medio de comunicación más abstracto y de mayor extensión social. (Lewandowski, 1982, p. 201)

En otras palabras, la lengua estándar es una variedad ampliamente difundida y superpuesta a las variedades regionales que, por su cercanía a la norma lingüística, es capaz de ser comprendida por la totalidad de hablantes de una lengua. Se trata, sin embargo, de una variedad desterritorializada y exenta de matices socioculturales, un constructo sociolingüístico que no se habla en lugar alguno y que se ha formado a partir de un conjunto de rasgos fonéticos, morfológicos, sintácticos y léxicos que tradicionalmente se han considerado parte de la gramática normativa de una lengua (Demonte Barreto, 2003, p. 3).

Debido a su corrección lingüística, esta variedad se utiliza en contextos de prestigio, como en los textos escritos, los medios de comunicación, la redacción de textos de la administración pública y el ámbito docente, a diferencia de las lenguas vernáculas y dialectos, empleados en contextos informales y cotidianos (Bartsch, 1987, pp. 205-207).

[...] The standard variety may be used trans-regionally for all purposes, and it is obligatory in performing official activities, while dialects are used in small regions only, i.e. not transregionally, and for activities that are unofficial and family-, neighbour-, and generally, ingroup-related (Bartsch, 1987, p. 207).

De acuerdo con Gimeno Menéndez (2002, pp. 1279-1281), el estándar lingüístico es una variedad que existe en todas las lenguas y cuenta con una variación interna mínima, pues afecta directamente a aspectos troncales de la lengua, como la ortografía o el léxico; por ello, para que el estándar lingüístico sufra algún cambio destacable, es preciso que un agente normalizador externo modifique la lengua para adaptarla a nuevas realidades políticas, sociales o educativas.

Para que la lengua estándar alcance el grado de fijación y estabilidad que se le requiere, debe pasar por un previo *proceso de estandarización* que supone la codificación y aceptación de una serie de reglas lingüísticas tradicionalmente consideradas correctas por una comunidad de habla. En el caso del español, la encargada de este proceso de fijación es la Real Academia Española, que, como reza en su leyenda «limpia, fija y da esplendor» a nuestra lengua.

3.2.2. El dialecto

Al igual que el concepto de lengua, la definición de dialecto ha sido ampliamente debatida y delimitada a lo largo del último siglo. Manuel Alvar, a quien hasta ahora hemos citado por su reputación lingüística y la relevancia de sus postulados, define el dialecto como «un sistema de signos desgajado de una lengua común, viva o

desaparecida; normalmente, con una concreta limitación geográfica, pero sin una fuerte diferenciación frente a otros de origen común» (1961, p. 57).

No obstante, otros muchos autores han aportado definiciones de dialecto que, por lo general, no coincidían entre sí, y, en ocasiones, ni siquiera con las nociones de Alvar, debido a que cada autor atendía a factores diferentes para definir el concepto de dialecto, ya fueran de tipo social, geográfico, cultural, etc. Pinzón Daza (2005, p. 19) recoge todas ellas y propone la siguiente definición:

La noción de dialecto puede entenderse desde varias definiciones como: variante de una lengua mutuamente entendida; sistema lingüístico derivado de otro, normalmente con una concreta delimitación geográfica; variante minoritaria, autóctona, no escrita o sin prestigio; y finalmente, como una estructura lingüística simultánea a otra que no alcanza la categoría de lengua. En las anteriores definiciones, es posible identificar las características de orden lingüístico, geográfico, étnico, cultural y de alcances políticos que pueden darse en el estudio del concepto de dialecto.

Moreno Fernández (2009, p. 32) coincide parcialmente con esta extensa definición y precisa las seis características principales que deben cumplirse para poder hablar propiamente de un dialecto, añadiendo ciertos matices geográficos y etimológicos a las definiciones previas:

- a. se trata de una variedad de una lengua;
- b. se trata de una modalidad subordinada a otra;
- c. se trata de una modalidad relegada, desviada o desprestigiada;
- d. el territorio en que se usa es más limitado que el de la lengua a la que se asocia;
- e. su origen es el mismo que el de otras variedades;
- f. su nivel de implantación geográfica y social no es equiparable al alcanzado por una lengua.

A partir de estas definiciones, se podría afirmar que, en resumidas cuentas, el dialecto es una modalidad lingüística delimitada territorialmente y subordinada a una lengua de la que parte, que no cuenta con una tradición social, cultural y geográfica equiparable al de la lengua y que es intercomprensible entre el resto de dialectos o variedades de la lengua en cuestión.

Mientras que la lengua se definía como un sistema lingüístico asentado y estable con unos rasgos tradicionalmente codificados y diferenciados de otras lenguas, el dialecto es un sistema lingüístico cuyos rasgos no están especialmente diferenciados con los del resto de dialectos.

Asimismo, la lengua posee una tradición literaria propia; el dialecto, en cambio, cuenta con una tradición literaria que, en realidad, se enmarca en el bagaje cultural de la lengua, puesto que está escrita en la variedad estándar, sin marcas de territorialidad.

Además, cabe decir que la lengua siempre cuenta con un mayor número de hablantes que el dialecto y su distribución geográfica es más amplia que la de este: normalmente, una lengua se habla en un país al completo, mientras que un dialecto se enmarca en una región, provincia o población.

Cada dialecto está, a su vez, compuesto por una serie de variantes que lo diferencian del resto de variedades, ya sean fonético-fonológicas, léxico-sintácticas, prosódicas, etc. Para el estudio de estas variantes, los dialectólogos y sociolingüistas emplean isoglosas, o «líneas imaginarias que señalan el contorno geográfico de un rasgo lingüístico, que separa la presencia de un rasgo en un área de su ausencia en otra» (Veny, 1991, p. 198). Las isoglosas, basadas en el modelo meteorológico de isotermas son, en definitiva, líneas esbozadas en un mapa que unen las zonas geográficas donde se utiliza una misma lengua, dialecto o rasgo lingüístico, ya sea de tipo fonológico, léxico, sintáctico o prosódico (Veny, 1991).

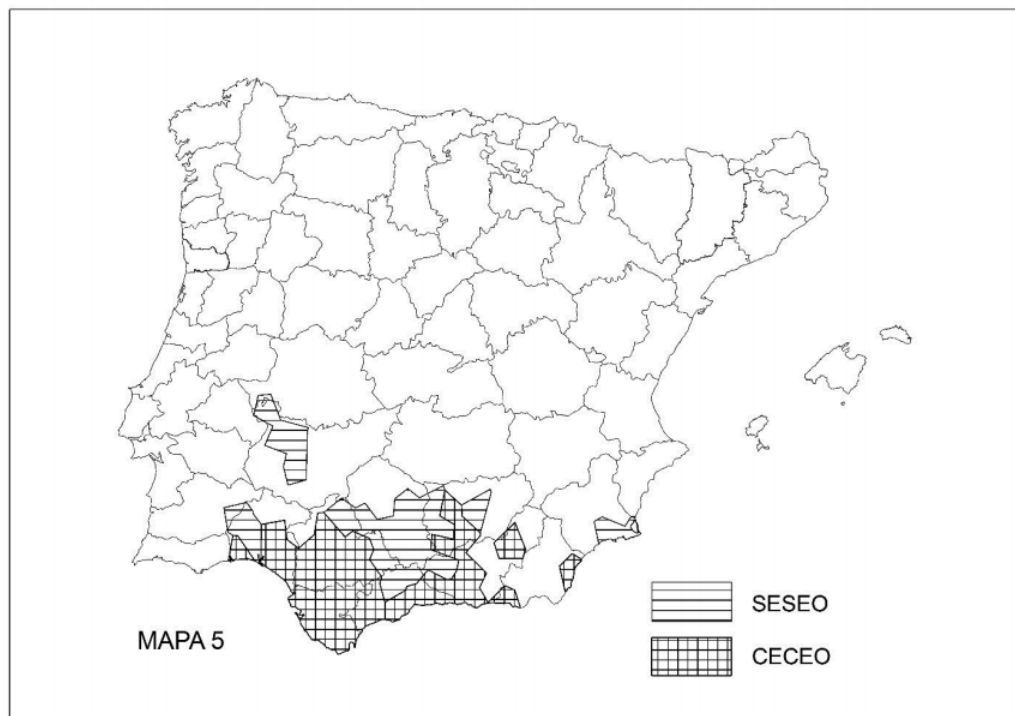


Ilustración 1: Mapa de isoglosas. Seseo y ceceo en España y Portugal. Fernández-Ordóñez (2015, p. 401).

A modo de ejemplo, en este mapa de isoglosas se muestran las zonas de uso de dos fenómenos fonológicos ampliamente extendidos por Andalucía: el seseo y el ceceo. Las zonas donde se sesea, es decir, donde los fonemas /s/ y /θ/ delante de e e i se realizan como una consonante fricativa alveolar sorda /s/, se muestran con líneas horizontales. Por su parte, las zonas donde se cecea, en las que tanto el fonema /s/ como el fonema /θ/ se pronuncian como una sibilante dental [s̺], se muestran con líneas horizontales y verticales.

Como vemos, las isoglosas no se corresponden necesariamente con las divisiones administrativas del territorio en cuestión. En este ejemplo, comprobamos que, si bien el seseo y el ceceo son rasgos casi restringidos a la comunidad andaluza, también encontramos este fenómeno en zonas de Extremadura y Murcia.

Gracias a estos mapas, los lingüistas pueden delimitar con precisión las zonas de uso de un rasgo dialectal concreto, algo que ha impulsado el desarrollo y la concreción de los estudios lingüísticos desde el siglo pasado.

3.2.3. Las hablas

El tercer y último concepto clave que cabe describir es el de *habla*, menos abstracto y teórico que las nociones de lengua y dialecto, pues se trata de la concreción de estas, con más aspectos y dificultades pragmáticas que lingüísticas.

Manuel Alvar (1961, p. 60) fue uno de los primeros estudiosos del concepto de habla en el plano de la lingüística. El filólogo castellonense, partiendo de un concepto de habla estrictamente dialectológico, considera que el habla se encuentra por debajo del dialecto. Asimismo, distingue entre dos tipos de habla.

En primer lugar, se encuentran las *hablas regionales*, que, en sus palabras, son «aquellas innovaciones que, por su insuficiente determinación, por la escasez o poco alcance social de sus rasgos propios, no logran la diferenciación de un dialecto» (1961, p. 60). Son, en otras palabras, las peculiaridades lingüísticas propias de una región, que no tienen la coherencia de un dialecto y que suponen, en última instancia, una versión deteriorada y empobrecida del dialecto que, por culpa de la dependencia lingüística de los dialectos, se ha visto relegada al plano oral.

En segundo lugar, se encuentran las *hablas locales*, que se sitúan aún por debajo de las hablas regionales. Las hablas locales son, de acuerdo con los postulados de Manuel Alvar, «las peculiaridades expresivas propias de una región determinada, cuando carezcan de la coherencia que tiene el dialecto» (1961, p. 60). El uso de este tipo de hablas se ve limitado a pequeñas zonas geográficas, como municipios, parroquias o valles.

Después de analizar la definición de Alvar, nos vemos, sin embargo, en la obligación de añadir una definición más actual, que no incurra en valoraciones lingüísticas y que añada, en última instancia, los progresos que en las últimas décadas se han realizado al respecto de este concepto. Así pues, Pinzón Daza (2005) define el habla de la siguiente forma:

El habla es la concreción de cualquier sistema lingüístico, es decir, de cualquier lengua, ya que es la que permite reconocer la manera como los individuos, pertenecientes a un mismo conglomerado social y cultural, hacen adecuaciones, realizan transformaciones o se permiten ciertos usos que los hacen singulares en su condición de hablantes de una lengua.

El habla, además, tiene que ver con factores sociales, económicos, regionales, situacionales, contextuales, comunicativos e intencionales, que inciden en las prácticas que realizan los sujetos en su cotidianidad (2005, p. 15).

En otras palabras, el habla es la puesta en práctica de la lengua; es la concreción en la que un hablante deja entrever los rasgos lingüísticos diferenciadores que conforman su dialecto, sociolecto e idiolecto. Es el habla la que sirve como punto de partida para los estudios sociolingüísticos, pues, en función, del género, edad, nivel de instrucción, nivel sociocultural, ocupación, lugar de nacimiento y residencia y redes sociales, el hablante muestra de forma inconsciente unos rasgos lingüísticos determinados u otros que servirán, en última instancia, como objeto de estudio para los lingüistas (Pinzón Daza, 2005, p. 16).

Para explicar esto, Pinzón Daza pone como ejemplo a la población joven, y afirma lo siguiente:

De suerte que el habla permite identificar grupos humanos diferenciados, como pueden serlo los jóvenes, quienes presentan sus propias características a la hora de hacer uso de la lengua, reflejando una pronunciación más relajada, más corta, o más rápida que la de los adultos. También, en el caso de su léxico, se observan significados y sentidos que adquieren las palabras, producto de la creatividad, las influencias de los medios y la publicidad, o la misma necesidad de diferenciarse socialmente, logrando así una terminología de compleja referencia y de pluralidad de contextos de aplicación [...]. Los jóvenes, a través del habla, se permiten un juego de creación, reelaboración y recontextualización en el uso de expresiones, términos o vocablos que los hace particulares y que además les brinda la posibilidad de tomar distancia e ir configurando unas prácticas, dinámicas e intercambios propios de sus inquietudes, intereses y motivaciones concretas (2005, p. 16).

En otras palabras, el habla configura, en última instancia, grupos concretos que muestran unos rasgos lingüísticos determinados y diferenciadores, ya sean de tipo léxico, fonético-fonológico o pragmático, que serán síntoma de su personalidad, sus intereses y sus prácticas.

3.3 El español como lengua pluricéntrica

El español es, sin duda alguna, una de las lenguas más relevantes e internacionales del mundo. Hoy en día, nuestra lengua se habla en más de una veintena de países: España, Colombia, México, Argentina, Perú, Venezuela, Chile, Ecuador, Guatemala, Cuba, Bolivia, República Dominicana, Honduras, El Salvador, Paraguay, Nicaragua, Costa Rica, Puerto Rico, Panamá, Uruguay y Guinea Ecuatorial.

Según la publicación virtual *The Ethnologue: Languages of the World* (s. f.), el español es, de hecho, la cuarta lengua más hablada del planeta, con un total de 534,3 millones de hablantes, de los cuales 460,1 millones lo emplean como lengua materna.

La demografía de los hispanohablantes también ha cambiado notablemente en los últimos años, hasta tal punto que Estados Unidos se ha convertido, sorprendentemente, en el segundo país con el mayor número de hablantes de español, solo detrás de México, y el quinto con un mayor número de hablantes nativos. De hecho, según el *Mapa Hispano de los Estados Unidos* de 2018, de Moreno-Fernández y Rosana Hernández, actualmente el 18,1 % de la población estadounidense es de origen hispano.

Sería ilógico, pensar, por tanto, que el español es una lengua única e invariable, sin ningún tipo de fragmentación o regionalización y con una sola norma. Por el contrario, el español es considerado una lengua pluricéntrica, es decir, que posee dos o más normas de igual prestigio (Bernárdez, 2012a).

Las lenguas pluricéntricas suelen ser aquellas que se hablan en diferentes países, como ocurre con el inglés, del que se distinguen las variedades estadounidense, británica y australiana, o el francés, que posee numerosas normas, como el francés de Francia, el belga, el quebequés o el magrebí.

Con respecto al español, es difícil reconocer y cuantificar las distintas normas, puesto que las diferencias que no se aprecian diferencias ortográficas entre variedades, aunque sí léxicas y gramaticales (Bernárdez, 2012b).

La primera norma que se puede reconocer es la castellana. Esta fue la primera norma que reconoció la Real Academia Española; de hecho, en los años en que surgió la institución, cualquier uso ajeno a esta variedad se podía considerar, en ciertos casos, aceptable, pero no se reconocía como un uso normativo. Por suerte, la *Nueva gramática de la lengua española* (2009) reconoce la pluralidad geográfica y lingüística del español y admite rasgos hispanoamericanos.

La segunda norma que podemos reconocer es la mexicana, hablada por más de cien millones de personas, lo que la convierte en la variedad que cuenta con un mayor número de hablantes.

En tercer lugar, se podría considerar que el español de Argentina, Uruguay, Paraguay y Chile, enclave que se conoce como el “Cono Sur” de Sudamérica, también podría suponer una norma, en tanto que cuenta con numerosas particularidades diferenciadoras.

Por último, hay quienes también reconocen las normas del español andino, con influencias del quechua, el aimara y otras varias lenguas autóctonas, y del español caribeño, cuyo léxico ha adoptado numerosos términos ingleses, subsaharianos e indígenas americanos (Bernárdez, 2012b).

Para garantizar la unidad y el desarrollo de la lengua española, tan fragmentada y dispar como hemos visto, en 1951 se creó en México la Asociación de Academias de la Lengua Española, o ASALE, formada por las veinticuatro academias de los países en los

que el español es lengua oficial o vehicular. Esta asociación vela, mayormente, por el entendimiento mutuo entre academias, la lucha por la diversidad de nuestra lengua y la inclusión de las variedades minoritarias del español.

El español no es idéntico en todos los lugares en que se habla. En cada país, e incluso en cada zona geográfica y culturalmente delimitada dentro de cada país, las preferencias lingüísticas de sus hablantes son distintas, en algún aspecto, de las preferencias de los hablantes de otras zonas y países. [...] Por su carácter de lengua supranacional, hablada en más de veinte países, el español constituye, en realidad, un conjunto de normas diversas (Real Academia Española, 2005a).

3.4 La pluralidad lingüística de España: lenguas y dialectos

3.4.1. Las lenguas de España



Ilustración 2: Mapa de las lenguas de la Península Ibérica y Baleares (Burgueño, 2002, p. 182).

El plurilingüismo, de acuerdo con la Real Academia Española, es la convivencia de dos o más lenguas en un mismo país o territorio. Así pues, países como India, donde se habla hindi e inglés, Suiza, donde se habla alemán, francés, italiano y romanche, o Singapur, donde se habla chino mandarín, malayo y tamil, podrían considerarse países plurilingües.

España, un país con una riqueza lingüística, dialectal y cultural plausible, también se puede considerar plurilingüe, en tanto que cuenta con una lengua oficial y cuatro lenguas cooficiales. A este respecto, el artículo 3 de la Constitución Española (1978) recoge lo siguiente:

1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.

2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.

3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.

Como vemos, el castellano o español es la lengua oficial del país, hablada por el 98,9 % de la población y única lengua oficial de las regiones de Andalucía, Aragón, Asturias, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Ceuta, Comunidad de Madrid, Extremadura, Melilla, Región de Murcia, La Rioja y las zonas del centro y el sur de Navarra, donde el euskera no está oficializado (Díaz, 2017).

A su vez, España cuenta con cuatro lenguas cooficiales, repartidas por todo el territorio peninsular. Estas lenguas, de acuerdo con el Ministerio de Política Territorial (s. f.), son también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas donde se hablan, de acuerdo con los Estatutos de Autonomía.

La primera de ellas es el catalán, hablado en las zonas de Cataluña, Islas Baleares, Andorra, la Franja de Aragón, la Comunidad Valenciana, la comarca murciana de El Carche, el Rosellón francés y la ciudad italiana de Alguer, ubicada en Cerdeña. Asimismo, por influencia de las grandes migraciones de catalanes, baleares y valencianos a Argentina, aún hay cerca de 200 000 catalanoparlantes en el país sudamericano, lo que lo convierte en la mayor comunidad no europea de hablantes de catalán del mundo (Casas, 2012).

La segunda lengua cooficial que reconoce el Estado español es el valenciano, una lengua que, si bien, desde un punto de vista lingüístico, se considera la misma lengua que el catalán y el balear, cuenta con su propia normativa lingüística y ha sido reconocida como lengua oficial. El valenciano, propiamente dicho, se habla en la Comunidad Valenciana y en la sierra de El Carche, al norte de Murcia. Cuenta, además, con dos variedades de rasgos lingüísticos diferenciados: la variedad noroccidental y la variedad valenciana.

La tercera lengua cooficial de España es el euskera o vascuence, la única lengua de España que no proviene de las lenguas romances. Es, de hecho, una de las escasas lenguas no indoeuropeas que aún se hablan en la Europa occidental, si bien su origen aún es desconocido. El euskera se habla en todo el territorio vasco, así como en ambos lados de los Pirineos —si bien en el País Vasco francés no está oficializado— y en buena parte del norte de Navarra, donde, desde la creación de la Ley Foral del Vascuence de 1986 cuenta con algunas zonas reconocidas como vascófonas. El vascuence cuenta, a su vez, con cinco grandes dialectos: el alto navarro, el labortano, el suletino, el occidental,

hablado mayormente en la provincia de Vizcaya, y el central, propio de la provincia de Guipúzcoa.

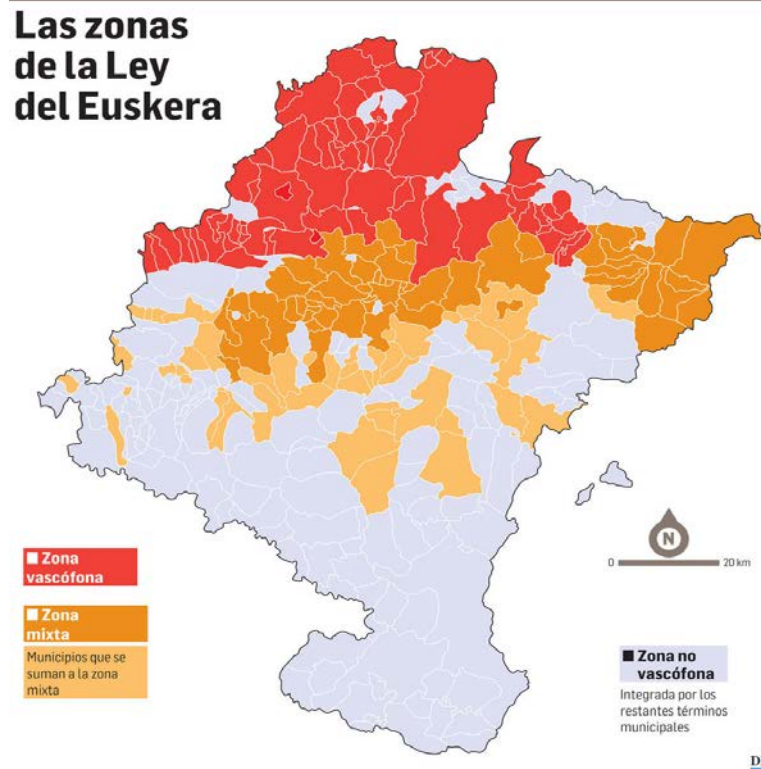


Ilustración 3: Zonas vascófonas, mixtas y no vascófonas de Navarra (Arnedo, 2018).

La cuarta y última lengua oficial de España es el gallego, una lengua romance del grupo galaico-portugués estrechamente relacionada con el idioma luso, del que se desligó después de la Edad Media. El gallego se habla en La Coruña, Lugo, Orense y Pontevedra, las cuatro provincias de la región gallega, así como en la comarca de El Bierzo, en León, y la subcomarca de Las Portillas, en la Alta Sanabria zamorana. Asimismo, en los municipios de Valverde del Fresno, Eljas y San Martín de Trevejo, situados en Cáceres y fronterizos con Portugal, se habla fala, una lengua romance del grupo galaico-portugués, cuyo origen no es seguro, aunque está estrechamente emparentado con el ya extinto galaicoportugués y el portugués de las Beiras.

Por último, la Constitución establece una protección especial para otras tres lenguas minoritarias habladas en la península: el aranés, una variedad gascona de la lengua occitana que se habla en la comarca del Valle de Arán, en Lérida; el bable, heredero de las hablas antiguas del Reino de León, tradicionalmente habladas en las provincias de León y Zamora, y las hablas de Aragón (la «lengua aragonesa propia de las áreas prinenaica y prepirenaica», también conocida como LAPAPYP, y la «lengua aragonesa propia del área oriental»).

3.4.2. Los dialectos del español



Ilustración 4: Variedades dialectales de España. Moreno Fernández & Otero Roth, 2008, p. 58).

La diferencia de rasgos dialectales en el territorio español tiene su origen en la evolución del romance castellano en la Edad Media. Por una parte, las lenguas neolatinas —es decir, el catalán, el gallego, el aranés, el asturiano, el fala y el aragonés— nacieron a partir de la evolución del latín vulgar, mientras que las variedades más meridionales, como el andaluz, el murciano o el extremeño, surgieron por un proceso de koineización del castellano tras el período de Reconquista, lo que dio lugar a una diferencia de rasgos fonéticos y léxicos que aún hoy se aprecian (Valeš, 2012, p. 45).

Las variedades del castellano peninsular se encuentran dispuestas en un *continuum* dialectal, por lo que resulta ciertamente difícil clasificarlas de forma exacta. Tradicionalmente, se ha defendido una división en dos grandes zonas que, si bien es algo simplista, permite diferenciar con claridad las diferencias dialectales de la península. Esta división parte, fundamente, de la forma en que cada región tiene de pronunciar las consonantes (Valeš, 2012, p. 45).

Por una parte, encontramos las hablas castellanas y del norte peninsular, también conocidas como variedades septentrionales, que, más cercanas al estándar lingüístico, realizan un consonantismo tenso. Este tipo de realización fonética se aprecia en las comunidades de Castilla y León, Aragón, Navarra, La Rioja, Cantabria, Asturias, Madrid y algunas zonas del norte de Castilla-La Mancha.

Por otra parte, encontramos las variedades meridionales, que, a diferencia de las septentrionales, divergen en mayor grado de la norma lingüística desde un punto de vista fonético, pues realizan un consonantismo relajado. Encontramos este tipo de realizaciones en Extremadura, Andalucía, Murcia, las Islas Canarias y buena parte del centro y del sur de Castilla-La Mancha. Asimismo, dada la gran cantidad de subdialectos y distintas realizaciones fonéticas que se aprecian dentro de estas variedades, hay quienes desdeñan el concepto de dialectos andaluz, murciano, extremeño y canario, y abogan, en cambio, por la idea de hablas andaluzas, murcianas, extremeñas y canarias.

También hay quienes consideran que, en cambio, las modalidades murcianas, extremeñas, canarias y riojanas son *hablas de tránsito*, un concepto que Zamora Vicente (1974, p. 332, citado en Almeida, 2014, p. 38) define de la siguiente forma:

Existen en el territorio peninsular unas cuantas hablas laterales, extremas, hablas de tránsito, que el uso coloquial español ha consagrado, bajo un vago contenido semántico, como hablas dialectales. Son, por ejemplo, las hablas designadas con las voces extremeño, riojano, murciano, canario. En realidad, no existen como tales dialectos. Se trata de hablas que participan en mayor o menor cantidad de los rasgos de los dialectos vecinos, o del que derivan históricamente, y de los más extendidos rasgos del castellano vulgar y rural.

Quienes defienden la noción de hablas de tránsito, afirman que las hablas murcianas han tomado sus rasgos de algunos elementos históricos de origen aragonés y catalán, mientras que las hablas extremeñas han adoptado ciertas voces de origen leonés y otras tantas de origen andaluz (Moreno Fernández & Otero Roth, 2008, p. 58). En cuanto a las hablas canarias, Zamora Vicente (1974, p. 345, citado en Almeida, 2014, p. 39) considera que los rasgos fonéticos y léxicos de las variedades isleñas se deben a la repoblación del archipiélago por parte de los andaluces, así como a la gran cantidad de viajes a América y de expediciones portuguesas que partieron desde las islas. El riojano, por su parte, presenta algunos rasgos que provienen del antiguo navarroaragonés y del castellano (Bañeza Román, 2013, p. 26).

También son destacables los usos de las comunidades bilingües de España, que entremezclan rasgos lingüísticos propios de las variedades del norte peninsular con aquellas particularidades de la lengua cooficial que hablan. Las comunidades bilingües de España son, concretamente, Cataluña y las Islas Baleares (catalán), Valencia (valenciano), Galicia (gallego) y el País Vasco y parte de Navarra (euskera).

Por último, aunque no atañan a nuestra unidad didáctica, encontramos numerosas variedades geográficas del español en América, donde se encuentra el 90 % de hispanohablantes del planeta. Las principales familias dialectales del español americano son el español andino, el caribeño, el rioplatense, el chileno, el paraguayo, el ribereño y el ecuatorial, así como los dialectos centroamericanos, mexicanos y colombianos.

Estas variedades suelen asemejarse a las variantes meridionales de España, especialmente a las del oeste de Andalucía y las Islas Canarias. Entre sus características más comunes encontramos el seseo, el yeísmo (que en la variedad rioplatense se presenta rehilado) y el uso del pronombre «ustedes», en lugar de «vosotros» y el voseo, característico de la variedad argentina.

3.5 El dialecto andaluz

3.5.1. El andaluz: breve historia y adopción de rasgos castellanos

El andaluz es una variedad lingüística del español peninsular que se habla en la región de Andalucía, si bien también se aprecian algunos de sus rasgos más característicos en las zonas de Ceuta y Melilla, la península de Gibraltar, las islas Canarias y el territorio hispanoamericano.

Este dialecto surge en el siglo XIII, cuando Castilla y León, en su misión por la reconquista de los reinos, recupera la Andalucía musulmana —que no Al-Ándalus, término que incluye a la totalidad de reinos ocupados por los árabes—. Durante la Edad Media, lo que se conocía por Andalucía era únicamente la zona oeste de la región actual; el resto del territorio pertenecía al Reino de Granada, que fue posteriormente anexionado, a finales del siglo XV, a la Corona de Castilla y Aragón (Cano Aguilar, 1985, p. 20).

Así pues, la lengua castellana se expandió en dos partes por todo el territorio andaluz. En primer lugar, se tomó el oeste de la actual Andalucía, lo que desembocó en que el área del Alto Guadalquivir, que fue la primera que se conquistó, recibiera una gran influencia de la variedad toledana, mientras que el área occidental, que se conquistó posteriormente, recibió la influencia de la variedad leonesa, puesto que cerca del 30 % de los conquistadores de Sevilla y Jerez provenían del Reino de León. Los conquistadores no encontraron muchos problemas para imponer la lengua en esta zona, puesto que no existía otra lengua románica en todo el territorio conquistado: los mozárabes habían abandonado el territorio de Al-Ándalus durante los siglos XI y XII y los mudéjares se habían sublevado a mediados del siglo XIII, lo que provocó que casi todos ellos se vieran obligados exiliarse al Reino de Granada o a las provincias del norte de África, por lo que, prácticamente, no quedaba rastro del árabe en el oeste de la actual Andalucía (Cano Aguilar, 1985, pp. 20-21).

Dos siglos más tarde, se reconquistó el Reino de Granada, de donde los musulmanes también fueron expulsados en dos partes: primero, tras la reconquista, y después, tras la Rebelión de las Alpujarras del XVI. Esta zona, sin embargo, ya recibió un andaluz de herencia sevillana, que, por aquel entonces ya era una gran potencia en cuanto a propagación del castellano, pues de aquí partieron conquistadores hacia las Islas Canarias y hacia una América recién descubierta (Cano Aguilar, 1985, p. 21).

De esta forma, la variedad andaluza quedó fuertemente emparentada con el castellano medieval, que se implantó, aunque en varias partes, por toda la Andalucía occidental y las regiones más septentrionales del norte y este de la región. De esta primera toma de contacto con el castellano, el andaluz tomó algunos de sus rasgos más característicos, como la *s* andaluza, distinta a la del resto de variedades, la aspiración del fonema /x/, el seseo y el ceceo o el mantenimiento de la aspiración de la *f* latina en las zonas occidentales de la región. A su vez, tras la expansión de la variedad a las zonas del Reino de Granada, se tomaron rasgos como el ceceo y la aspiración de las consonantes implosivas (Cano Aguilar, 1985, p. 21).

De esta forma, la variedad andaluza entra a formar parte de las hablas meridionales, junto con otros dialectos, como el canario, el murciano o el extremeño, cuyo rasgo común es la aspiración de la *-s* implosiva. Asimismo, la expansión del castellano en varias partes, con pobladores de origen diverso, es lo que ha dado lugar, en última instancia, a que no haya unos rasgos andaluces propiamente dichos, a excepción de la fricativización del fonema /ch/ y de la permanencia de numerosos arabismos. Por este motivo, hay quienes afirman que, allá por el siglo XV, se formó una koiné en la que se introdujeron numerosos rasgos propios de las hablas de procedencia de los repobladores (Cano Aguilar, 1985, p. 22; De Bustos Tovar, 2013, p. 19).

Esto provocó, en última instancia, que surgieran numerosas subvariedades dentro del andaluz. Por este motivo, como decíamos anteriormente, hay quienes rehúsan del concepto de dialecto andaluz y abogan, en cambio, por el de *hablas andaluzas*, más cercano a la realidad lingüística de la región, marcada por una evidente diversidad.

3.5.2. Rasgos lingüísticos del andaluz

Como hemos dicho anteriormente, es imposible definir con exactitud los rasgos lingüísticos del andaluz, dado que muchos de ellos son compartidos con el resto de variedades meridionales. Además, Andalucía no es una región lingüísticamente uniforme, sino que, por el contrario, se aprecian numerosas diferencias léxicas, fonético-fonológicas, morfológicas y sintácticas entre provincias e, incluso, entre poblaciones. No obstante, aunque generalizando, se suelen extraer los siguientes rasgos identificadores de la variedad.

3.5.2.1. Rasgos fonético-fonológicos

En primer lugar, explicaremos los rasgos de nivel fonético-fonológico. Para ello, nos serviremos de la enumeración de fenómenos lingüísticos andaluces que propone Valeš (2012, pp. 48-49); asimismo, para explicar cada uno de los fenómenos nos basaremos en los postulados expuestos en la página web EHA: Español Hablado en Andalucía, de la Universidad de Sevilla, redactada por Cano Aguilar et al. (s. f.).

Así pues, los rasgos fonético-fonológicos del andaluz son los siguientes.

1. *Seseo y ceceo*. Estos dos fenómenos han sido ampliamente estudiados y son considerados, hoy en día, como uno de los rasgos fundamentales de la variedad andaluza. Como explicábamos en el apartado 3.2.2., el seseo es un fenómeno lingüístico vernacular por el cual los fonemas /s/ y /θ/ delante de *e* e *i* se realizan como una consonante fricativa alveolar sorda /s/. El ceceo, en cambio, consiste en la realización indistinta de los fonemas /s/ y /θ/ como una sibilante dental [s̺], similar al sonido [θ].

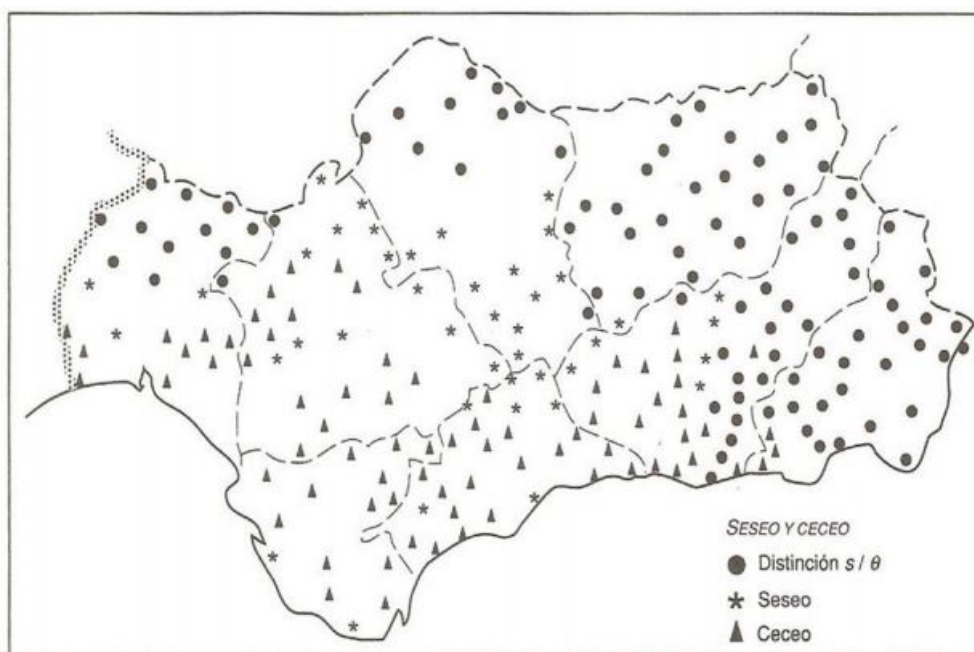


Ilustración 5: Zonas seseantes y ceceantes de Andalucía (Alvar, 1991, p. 250).

Actualmente, solo en Jaén y Almería, las zonas septentrionales de Córdoba y Huelva y las áreas orientales de Granada se emplea la *s* áptico-alveolar castellana. Por el contrario, se sesea en el sur de Córdoba, en algunas zonas del norte de Sevilla y Málaga y en pequeñas áreas de las provincias de Huelva, Cádiz y Granada, y se cecea en la mayor parte de las provincias de Cádiz y Málaga, en la mitad sur de Huelva, Sevilla y Granada y en el poniente de la provincia de Almería.

2. *Debilitamiento o pérdida de las consonantes implosivas, especialmente de la -s implosiva*. Las consonantes implosivas son aquellas oclusivas que presentan fonación sonora y que, por encontrarse a final de sílaba o palabra, terminan sin una abertura completa, a diferencia de las explosivas o ejectives. En el caso del andaluz, son las consonantes *r, s, z, x, c, p, t, d, g, b, f* y *j* las que se aspiran, aunque la más destacable es, sin duda, la *s*. Según Valeš, este debilitamiento de las implosivas puede resultar en «la elisión completa [tre] (tres), la aspiración [mohka] (mosca), la asimilación/geminación [mimmo] (mismo) o los dos fenómenos a la vez [guhtto] (gusto)».

3. *Apertura de las vocales como consecuencia de la pérdida de -s implosiva.* Este fenómeno, de uso frecuente en la Andalucía oriental, en las provincias de Almería, Granada y Jaén y sus zonas limítrofes, suele marcar la diferencia entre el singular y el plural de una palabra: la mesa: /la mesa/ y las mesas: /læ mesæ/; el perro: /el perro/ y los perros: /lo perrɔ/. Asimismo, establece una diferencia fonética entre las flexiones verbales de 2ª y 3ª persona: yo canto, tú /cantæ/; yo siento, tú /sientæ/; yo andaba, tú /andabæ/.

4. *Relajación y aspiración de la velar fricativa sorda /x/.* En buena parte de la Andalucía oriental, el fonema /x/ suele mantener su pronunciación velar, mientras que, en la Andalucía occidental, la /x/ se relaja y aspira, dando lugar al fonema [h] (rojo: /roho/, oveja: /oveha/, cajón: /cahón/). Por su parte, en algunas zonas de la provincia de Jaén, la [x] se realiza como una vibrante múltiple o fricativa uvular sorda [ʁ] o [χ], lo que se denomina como el ronquido de Jaén.

Asimismo, en menor medida, hay zonas de la región donde se realiza una /x/ epentética en palabras que comienzan por vocal (harto: /xarto/, hambre: /xambre/).

5. *Realización fricativa de la africada /tʃ/ > [ʃ].* Este tipo de realización fricativa del sonido castellano /ch/ consiste en la vibración no sonora de las vibraciones del aire expulsado y se asemeja, más bien, a la *ch* del francés o a la *sh* del inglés: chimenea: /ʃimenea/, coche: /coʃe/, muchacho: /muʃaʃo/. Este fenómeno lingüístico aparece en las provincias de Cádiz, Sevilla y Málaga, así como en el habla de Gibraltar y en zonas muy reducidas de las provincias de Huelva, Córdoba y Jaén.

6. *Aspiración de la f- inicial latina.* Este rasgo arcaizante proviene de las palabras que en latín comenzaban por -f, que, inicialmente, sufrieron un proceso de debilitamiento y evolucionaron al fonema [ɸ]. Más tarde, el sonido -f de estas palabras acabó por debilitarse de forma generalizada en la gran mayoría de territorios peninsulares. No obstante, aún persisten algunas zonas, como el oeste de Andalucía hasta Jaén, el nordeste de Granada y el suroeste de Almería donde se tiende a la aspiración de -f inicial (González Montero, 1993, p. 54). Así pues, en las zonas de pronunciación castellana, la palabra *horno* se pronunciaría /orno/, mientras que, en aquellas áreas donde se aspira, se pronunciaría /horno/.

7. *Elisión de la -d- intervocálica o final.* Este fenómeno, común en toda Andalucía, Castilla la Mancha y Extremadura, consiste en la pérdida del sonido /d/ en posición intervocálica o final, muy común, por ejemplo, en la formación de adjetivos y adverbios (-ado e -ido): *pasado* se realiza como /pasao/, *andado*, como /andao/, y *cosido*, como /cosío/. Si bien está considerado un rasgo vulgar, se ha extendido a los contextos informales o vulgares de todas las variedades castellanas.

8. *Yeísmo*. El yeísmo es un fenómeno lingüístico que consiste en la igual pronunciación de los sonidos que escribimos con *ll* y *y* (/yorar/, /yave/, /yuvia/). Si bien en el castellano antiguo ambos sonidos se realizaban de forma distinta, actualmente el yeísmo predomina en todas las variedades del español, por lo que no podría considerarse un rasgo propio del dialecto andaluz.

No obstante, aún hay algunos islotes en la parte occidental marítima de Andalucía donde se realiza una distinción entre *ll* y *y*, como en Huelva y Sevilla y, en menor medida, Cádiz y Málaga.

Asimismo, en algunas partes de Andalucía —aunque, mayormente, en Jaén—, se aprecia una variante rehilada, similar a la de la variedad argentina porteña: /zave/, /gaʒina/, /caʒe/.

9. *Neutralización de /r/ y /l/ en la posición implosiva*. Este fenómeno lingüístico, que consiste en una igualación o confusión de los sonidos *r* y *l* en posición final de sílaba o palabra (alcalde: /arcalde/, falda: /farda/, percha: /pelcha/), es otro de los tantos relajamientos de consonantes en posición implosiva propios de las variedades meridionales.

Si bien es uno de los rasgos más representativos de la variedad andaluza, no está tan extendido como parece: no suele apreciarse en hablantes de clase media y alta, y tampoco entre los jóvenes, aunque hay zonas de la región donde está muy vivo.

10. *Reducción del esfuerzo articulatorio de las consonantes líquidas*. Este fenómeno consiste en la realización geminada de determinadas consonantes, como /kanne/, en lugar de *carne*, o /callos/, en lugar de *Carlos*. Este es uno de los rasgos más característicos de las variedades meridionales: articular las consonantes geminadas supone uno de los mayores esfuerzos articulatorios, por lo cual tiende a relajarse.

11. *Pronunciación específica de la -a al final de la palabra antes de -s, -r, -l, -z en forma de [ɛ] abierta*. Tras la pérdida de cualquier consonante final, la *-a*, que es la vocal más abierta de la lengua española, adelanta su punto de articulación, dando lugar a una realización más cercana a una *e* (patatas: /patatE/, monedas: /monedE/). Este fenómeno, tradicionalmente considerado como vulgar, se aprecia en las provincias de Sevilla, Córdoba y Málaga, enclave al que Dámaso Alonso apodó la “Andalucía de la E”.

3.5.2.2. Rasgos morfosintácticos

Desde un punto de vista morfosintáctico, no se aprecian apenas diferencias entre la modalidad andaluza y la castellana. No existe, como tal, una gramática ni una sintaxis propiamente andaluzas. De hecho, solo se suelen constatar dos rasgos morfosintácticos propios de la variedad andaluza.

El primero de ellos es el uso frecuente del pronombre personal *ustedes*, en tercera persona del plural, en detrimento de la segunda persona del plural *vosotros*. Este rasgo no tiene valor de cortesía o respeto en la modalidad lingüística andaluza, y suele crear cierta inestabilidad cuando el verbo empleado se conjuga con un pronombre, pues hay quienes acompañan al verbo con “os” y quienes lo hacen con “se” (“ustedes os vais” o “ustedes se vais”) (Valeš, 2012, p. 49).

El segundo rasgo morfosintáctico destacable del andaluz es la alteración frecuente en el uso de los pronombres enclíticos: *me se* en lugar de *se me*. Sobre este rasgo, considerado tradicionalmente incorrecto, la Real Academia Española (2005b) afirma lo siguiente:

Un mismo verbo puede llevar dos y hasta tres pronombres clíticos, que se anteponen o posponen al verbo siempre en bloque, no pudiendo anteponerse unos y posponerse otros. El orden no es libre y se somete, básicamente, a la regla que establece que los pronombres de segunda persona preceden a los de primera y estos a los de tercera, salvo a la forma *se*, que precede a todas las demás (*se* + 2.^a pers. + 1.^a pers. + 3.^a pers.): «Ay, Dios, que te me lo llevaste cuando más falta me hacía» (Ayerra Lucha [Esp. 1984]); «Cualquiera se te la llevará delante de las narices» (Aub Calle [Esp. 1961]); no son correctas, por tanto, secuencias como *me se* o *te se*, propias del habla popular: «No me se haga el pendejo, Balbucito, no me cojudee» (Bayly Días [Perú 1996]).

3.5.2.3. Rasgos léxico-semánticos

El andaluz comparte la gran mayoría de su léxico con el tronco común del vocabulario español. Sin embargo, al igual que ocurre con el resto de variedades, cuenta con algunos términos de origen propio, denominados *andalucismos*. Los andalucismos de los que disponemos pertenecen, usualmente, al campo léxico de la labranza y del mar, y hablan de formas de vida en desuso. No todos los andalucismos que aún persisten se emplean en toda Andalucía; al igual que ocurre con los rasgos fonético-fonológicos, hay términos que solo se emplean en determinadas provincias o poblaciones. Algunos de los andalucismos que aún conservamos son: *aguamala* (medusa), *garrucha* (rueda usada en poleas), *palillos* (castañuelas), *pipo* (botijo) o *toñina* (atún), entre muchos otros.

Asimismo, la modalidad andaluza conserva un mayor número de arabismos que el resto de variedades de España, herencia de los casi ochocientos años en los que el territorio andaluz estuvo bajo poder musulmán. Así pues, encontramos arabismos que podrían considerarse “propios” de Andalucía, como *aljojifa* (pañó basto de lana para fregar el suelo), *ajolí* (sésamo), anafe (hornillo generalmente portátil) o *zacatín* (plaza o calle donde se vende ropa) (Rodríguez Almodóvar, 1999).

3.6. Identidad, actitudes y prejuicios lingüísticos

Para los hablantes, el lenguaje no solo es una forma de comunicarse, sino también un objeto de evaluación. Mediante el habla, dejamos entrever una serie de características, tanto sociales como geográficas, que son evaluadas por el oyente. Es aquí donde entran en juego los conceptos de *identidad*, *actitudes* y *prejuicios lingüísticos*, tres ideas clave para este trabajo, en tanto que atañen a la valoración extralingüística que una comunidad de hablantes posee sobre una lengua o variedad en concreto.

En las últimas décadas, han sido muchos los autores que han tratado de definir el concepto de *identidad lingüística*. Para Lamíquiz Ibáñez (2001, pp. 17-18), la identidad lingüística son aquellos rasgos definitorios e inherentes a un grupo social determinado que se emplean para comunicarse de forma eficaz.

Así pues, la lengua es, en última instancia, la herramienta con la que los hablantes se comunican entre sí y dejan entrever sus rasgos sociales. En otras palabras, cada persona posee una forma diferente de emplear la lengua; su entonación, realización fonética, léxico y sintaxis, sumados a su forma de gesticular y a cualquier muestra de lenguaje no verbal, dan cuenta de su procedencia sociocultural, o, dicho de otro modo, de su identidad lingüística.

De esta forma, la lengua se convierte en una herramienta empleada para manifestar la pertenencia a un grupo social determinado. Mediante el uso de unos rasgos lingüísticos determinados en el habla, se configuran grupos concretos que muestran unos rasgos lingüísticos determinados y diferenciadores, que serán síntoma de su personalidad, sus intereses y sus prácticas.

Lo que ocurre entonces es que el oyente atribuye los rasgos sociales de la persona o grupo en cuestión a su procedencia. Aquí entra en juego la noción de *actitud lingüística*.

Las actitudes lingüísticas son las opiniones y creencias, ya sean positivas o negativas, que los hablantes poseen acerca de una lengua o una variedad lingüística determinada. Estas actitudes pueden favorecer o entorpecer la difusión de cambios lingüísticos, así como contribuir a la definición y valoración de las comunidades de habla (Blas Arroyo, 1995, pp. 143-144).

Las actitudes lingüísticas se forman a partir de dos elementos fundamentales. Por una parte, se suelen extraer conclusiones a partir de las valoraciones personales de los hablantes de una variedad o lengua determinada (simpatía, sinceridad, cultura, etc.), que, como decíamos, acaban por extenderse a una comunidad de habla en concreto. Por otra parte, el nivel sociocultural se suele medir en términos de corrección lingüística: aquellas lenguas o variedades que se acercan más al estándar tienden a ser mejor valoradas por los hablantes, sea cual sea su lengua o variedad (Coseriu, 1993).

El efecto que las actitudes lingüísticas ejercen sobre las conductas de quien las posee es impredecible y, en la gran mayoría de casos, poco consecuente, pues las conclusiones extralingüísticas que se toman de una lengua o variedad no se suelen basar en realidades verificables.

Cuando las actitudes lingüísticas que se poseen con respecto a una variedad son negativas, hablamos de *prejuicios lingüísticos*.

Un prejuicio lingüístico es una desviación de la racionalidad que está basada en la ignorancia o la malevolencia hacia aquello que es diferente o desconocido como las personas de otros lugares, sus costumbres, sus lenguas, etc. Los prejuicios son juicios u opiniones sesgadas que suplantán a la verdad y funcionan como catalizadores o reforzadores de las desigualdades sociales. Existen prejuicios inofensivos, como también perjudiciales (Pino Nina, 2015, p. 38).

Los prejuicios lingüísticos suelen estar estrechamente relacionados con la institucionalización de las lenguas. Cuando la oficialización de una lengua niega los derechos de otras lenguas o países, aunque inconscientemente, se obtiene un nacionalismo lingüístico excluyente. Este es el caso del español en España y en Perú (Moreno, 2010, citado en Pino Nina, 2015, p. 38).

Algo similar ocurre con los dialectos. A continuación, veremos la manera en que los prejuicios lingüísticos afectan al dialecto andaluz y sus hablantes.

3.6.1. Prejuicios lingüísticos con respecto al dialecto andaluz

Como hemos visto, España cuenta, por fortuna, con una gran pluralidad dialectal que enriquece el habla y la cultura de nuestra tierra. Englobados en dos grandes zonas — septentrional y meridional—, se pueden distinguir más de veinte dialectos considerablemente diferentes en cuanto a su fonética, desde el gallego, al norte, hasta el canario, al sur.

No obstante, por causas eminentemente sociológicas, unas variedades cuentan con un mayor prestigio que otras. Los dialectos tienden a organizarse socialmente por su grado de “corrección”; en este sentido, en España siempre se ha considerado que la variedad estándar —la que, en principio, es más pura y correcta por su cercanía a la lengua escrita— es la variedad castellana septentrional, con epicentro en Valladolid.

Los dialectos meridionales, en cambio, cuentan con una riqueza léxica y fonético-fonológica plausible, pero se consideran de menor prestigio y, por descontado, inadecuados para los medios de comunicación. Esto se debe a que presentan algunos rasgos menos conservadores en cuanto a su pronunciación, tan característicos como la aspiración de la *s* implosiva, el yeísmo, el seseo o el ceceo.

De entre los dialectos meridionales, el andaluz es, quizá, el más vejado por los medios y el más desprestigiado por el resto de hablantes peninsulares. La peculiaridad de sus

rasgos fonéticos, sumada a los estigmas que envuelven al pueblo andaluz, han dado lugar a que esta variedad sea, en cierta parte, repudiada.

De igual forma ocurre con sus hablantes, cuyos tópicos son los de un pueblo obrero, afable y poco propenso al trabajo. Así lo muestra el artículo “Personajes andaluces en las series: yonquis, limpiadoras y porteros” (Prats, 2018), en el que se hace un repaso de los personajes andaluces que han protagonizado las series de comedia españolas de los últimos años, caracterizados siempre como trabajadores modestos de escaso nivel cultural y un marcado acento que provoca las carcajadas del espectador.

Esta situación de diglosia y desprestigio social ha dado lugar a un notable complejo de inferioridad lingüístico-cultural entre los andaluces, quienes, en ocasiones, desdeñan su propio acento y fuerzan una pronunciación septentrional que, con frecuencia, no logran. El ejemplo más claro de esto es, probablemente, el de las cadenas regionales de televisión y radio de Andalucía: Canal Sur y Canal Sur Radio. En los programas de estas cadenas, los locutores, presentadores y reporteros emplean una variedad estándar que permite, a lo sumo, una ligera aspiración de la *s* implosiva, por ser considerado el rasgo más aceptado de la variedad andaluza. Con respecto al resto de rasgos fonético-fonológicos de la variedad, el libro de estilo de Canal Sur defiende lo siguiente:

Todos aquellos profesionales que se decidan a utilizar las hablas andaluzas en su labor ante el micrófono deben contribuir a que el andaluz no sea identificado únicamente con lo popular y lo coloquial, y mucho menos con lo vulgar. Aquellos rasgos del andaluz que utilicen en sus locuciones deben ser los que consideren de más alto nivel, aquellos que representen al mayor ámbito de la comunidad lingüística andaluza y, por supuesto, aquellos que carezcan de cualquier matiz que impida la comprensión (Allas Llorente & Díaz Salgado, 2004, p. 219).

Seguidamente, se muestra una amplia lista de rasgos fonéticos del andaluz que, por vulgares, no deben emplearse en Canal Sur y RTVA, tan característicos de nuestra variedad como la relajación de *ch*, la supresión de la *d* intervocálica o el seseo y el ceceo, entre otros.

Teniendo en cuenta los tópicos que la cultura andaluza arrastra desde hace siglos y la representación de la variedad y sus hablantes en los medios, sumados al desprestigio que la propia cadena de televisión y radio regional andaluza fomenta, no es de extrañar que las actitudes lingüísticas para con el andaluz sean negativas. A este respecto, hay, de hecho, estudios que afirman que el uso esta variedad está en ocasiones muy marcado por la diglosia dialectal: la variedad está en cierta medida vinculada a los entornos afectivos y se emplea con total naturalidad en relaciones coloquiales entre amigos y familia; en cambio, en ámbitos laborales se tiende a emplear las variedades septentrionales, menos desprestigiadas: «Si esta [la normatividad escrita] no está presente, la afectividad es base para que los hablantes elijan entre su variedad y la estándar» (Ruiz Pareja, 2015, p. 83).

Como vemos, los propios andaluces, doblegados por los prejuicios lingüísticos que envuelven a su variedad, también perpetúan esta discriminación. A este respecto, el estudio de Ruiz Pareja (2015) muestra que son las mujeres andaluzas quienes más defienden la variedad estándar y desdeñan su propia modalidad. Así pues, un 58,3 % de las mujeres estudiadas prefería emplear la variedad estándar, frente a un 33,3 % de hombres. De igual forma, un 50 % de mujeres consideró que debían corregirse o esconderse los rasgos vernaculares de la variedad de Cádiz en el ámbito educativo, frente a un 16,7 % de hombres.

En cuanto a la edad, tanto los jóvenes, adultos y ancianos de la Andalucía occidental mostraron preferencia por la variedad estándar en el plano escrito, pero abogaron, sin pudor, por la variedad andaluza en la cultura y medios orales en la Andalucía. En cambio, en la Andalucía oriental se mostraron unas actitudes mayormente negativas con respecto a la normatividad en el plano escrito y se defendió un mayor uso de la normatividad escrita y oral. Ruiz Pareja afirma que esto puede deberse a que, en los últimos años, se ha puesto a disposición del público una gran cantidad de estudios sobre el habla de Cádiz, lo que ha provocado, en última instancia, que la variedad esté más presente en el plano escrito y sus rasgos vernaculares no supongan un desprestigio para sus hablantes.

En los últimos años, además, ha surgido un movimiento de reivindicación de la riqueza lingüística y cultural andaluza. Desde el momento en que apareció el *Atlas lingüístico y Etnográfico de Andalucía (ALEA)*, dirigido por Manuel Alvar, han corrido ríos de tinta en defensa de la modalidad andaluza, cuyos rasgos no son sino consecuencias históricas que, por vernaculares, se han visto desprestigiadas. En consecuencia, se han celebrado numerosos congresos científicos al respecto de la identidad lingüística de esta región, que han resultado en monografías como *Las hablas andaluzas* (2000), *La identidad lingüística de Andalucía* (2009) o *Conciencia y valoración del habla andaluza* (2013), entre muchas otras. También se han escrito más de dos mil publicaciones en las últimas décadas al respecto de la modalidad andaluza, fruto de la injusticia y de los prejuicios que envuelven a la variedad (Narbona Jiménez, 2017), y se han creado organizaciones como la Asociación Andaluza de la Lengua, cuyo fin último es el de defender y dignificar el dialecto andaluz.

3.7. La enseñanza de las variedades lingüísticas: el caso del andaluz

Antes de comenzar con este apartado, nos vemos en la necesidad de destacar la falta de bibliografía al respecto de la enseñanza de las variedades lingüísticas a alumnos hispanohablantes; todos los estudios y escritos al respecto están orientados a la enseñanza de español como lengua extranjera. Tampoco existen, como tal, textos prescriptivos sobre la enseñanza de las variedades lingüísticas. Así pues, hasta donde sabemos, solo Jerónimo De las Heras Borrero, profesor de la Universidad de Huelva, ha

dedicado su carrera a poner de relieve la importancia de la enseñanza de la pluralidad dialectal en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. A continuación, presentamos la escasa bibliografía que hemos encontrado a este respecto.

Son muchas las aportaciones que la Sociolingüística ha brindado a la enseñanza de las lenguas. Sin ir más lejos, en solo unas décadas, esta disciplina ha dado forma al propio concepto de lengua, gracias a las escuelas de Filadelfia y Canadá y a los postulados de los lingüistas norteamericanos William Labov y Max Weinreich (Moreno Fernández, 1994, pp. 107-110).

No obstante, hasta hoy, la Sociolingüística no se ha ocupado, como tal, de estudiar asuntos propiamente relacionados con el aprendizaje de lenguas, ya sean nativas o extranjeras. Sin embargo, sí ha mostrado cierta preocupación por la forma de comunicarse en contextos educativos y la organización de los contenidos de carácter sociolingüístico en el currículo oficial. Moreno Fernández (1994, p. 111) afirma, a este respecto, que «la existencia de variedades (sociales, dialectales) no puede ser soslayada en la enseñanza de primeras lenguas, ni arrinconada *a priori* en la enseñanza de lenguas extranjeras».

De las Heras Borrero (1991, p. 119) considera que, precisamente, la forma de impartir la lengua estándar, que tradicionalmente se ha puesto en relieve, y los dialectos, que, en consecuencia, se han visto desdeñados, ha sido, en buena parte, responsable del surgimiento de situaciones de diglosia en algunas comunidades autónomas. En tal sentido, Ching (1984, citado en De las Heras Borrero, 1991, p. 119) estima que, de hecho, debería impartirse antes el dialecto estándar que la lengua estándar. De esta forma, el discente entenderá la lengua estándar como una segunda variedad lingüística, y no como el dialecto “correcto” que debe perseguir en contextos formales, en detrimento de su propia modalidad lingüística.

No obstante, se aprecia un claro desfase entre los contenidos y su aplicación didáctica: en ningún currículo oficial de las comunidades autónomas de España se incide especialmente en la situación de diglosia que sufren algunas variedades meridionales, en la coexistencia de las variedades vernaculares y estándar o en la labor de desestigmatización que, como país pluridialectal, debemos perseguir. Más bien, podría decirse que el currículum, despreocupado por la pluridialectalidad, no varía entre las distintas comunidades autónomas de España, sean septentrionales o meridionales, más cercanas al estándar o menos. De esta forma, resulta particularmente difícil para el docente guiar a su alumnado hasta la plena posesión de una bidialectalidad espontánea y libre de prejuicios (De las Heras Borrero, 1991, p. 119-120).

La reflexión sobre la diversidad lingüística, encaminada a promover en los jóvenes escolares una actitud de valoración y respeto hacia todas las lenguas y/o modalidades lingüísticas existentes en España, la consideración de las variedades dialectales, superando

modelos monolingüísticos y uniformantes anteriores, propios de un Estado centralista, ha permanecido prácticamente hasta nuestros días (persistiendo incluso, en muchos casos, todavía en la actualidad), al margen del quehacer escolar, del trabajo cotidiano de profesores y alumnos (De las Heras Borrero, 1996, p. 107).

Los libros de texto, por su parte, tampoco han contribuido particularmente a erradicar esta situación de desprestigio. El libro de Lenguaje de Prima Luce (1982, p. 89, citado en De las Heras Borrero, 1996, p. 107) afirmaba que, en algunas variedades, «el sonido consonántico de "y" tiende a confundirse con el de "ll", lo que constituye el vicio llamado "yeísmo"». La editorial Anaya, por su parte, enumeraba los rasgos lingüísticos del andaluz y los catalogaba como “vicios” que se alejaban de la modalidad castellana.

Según De las Heras Borrero, lo ideal para resolver esta situación sería adaptar el currículum a las particularidades y necesidades lingüísticas de los discentes. Sin embargo, hasta hoy, se ha ignorado la realidad sociolingüística de nuestras regiones, por lo que el desarrollo lingüístico de nuestros alumnos se ha visto entorpecido, el uso de las variedades no ha alcanzado su total riqueza y naturalidad y los prejuicios lingüísticos que hasta hoy han lastrado a los dialectos peninsulares se han visto perpetuados hasta la saciedad. (De las Heras Borrero, 1991, pp. 120-121).

La ley ha tratado de abrir su perspectiva a la convivencia pacífica y respetuosa de las variedades lingüísticas del español: ahora, los contenidos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura incluyen ítems como «actitud de respeto ante la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía» o «respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones». Asimismo, dos de los objetivos de la materia velan por la integración de la modalidad lingüística andaluza y el respeto por sus rasgos vernaculares:

3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.

4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios. (Orden de 14 de julio de 2016, BOJA).

Sin embargo, la puesta en valor de la diversidad lingüística no solo necesita un cambio legal, sino también un nuevo contexto educativo que comienza por un cambio en la forma de impartir clase del docente: «the majority of teachers have negative attitudes about the speech of dialect speakers, attitudes which are shared by the general public and are based on false assumptions about the nature of nonstandard dialect» (Knapp, 1975, p. 231, citado en De las Heras Borrero, 1996, p. 111)

Así, antes de impartir la asignatura, lo más conveniente sería realizar un estudio del entorno sociocultural del centro y los discentes en cuestión, para adaptar, así, nuestro currículum a las necesidades específicas del alumnado, puesto que, para enseñar a hablar con naturalidad, aunque alejándose de la variedad estándar, se necesitarán actividades y metodologías distintas. Sería ilógico tratar de enseñar a nuestros alumnos y alumnas a emplear una variedad estándar desterritorializada que, en el plano oral, ni siquiera el docente utiliza (De las Heras Borrero, 1991, p. 121).

En consecuencia, la metodología que debemos emplear en el aula debe adoptar un enfoque comunicativo y funcional, para cumplir, así, con los últimos progresos en psicología cognitiva y educativa. Este enfoque no solo debe cumplirse en las unidades didácticas relacionadas con las variedades lingüísticas, sino durante todo el curso, analizando los actos de habla de los discentes y naturalizando las manifestaciones orales en la modalidad andaluza, así como en la variedad estándar, cuando el contexto de clase así lo requiera (De las Heras Borrero, 1996, p. 111).

En la enseñanza de la lengua hemos de respetar el habla natural del niño, cuyo aprendizaje debe estar impregnado de los usos lingüísticos y del medio cultural que le es propio. Por ello los docentes hemos de conseguir que nuestros estudiantes logren un dominio progresivo de la norma andaluza, representada en la manera de hablar de las personas cultas de Andalucía, ya que ellas son las que tienden, de una manera más consciente y constante, hacia la norma ideal en su propia modalidad de habla (Trigo Cutiño, 1997, p. 47, citado en Cantero García, 2010, p. 36).

No obstante, si el discente pronuncia, lee o habla empleando la variedad castellana, debemos respetarlo, pues, para el aprendizaje del alumno, tan dañino es desdeñar las variedades vernaculares como forzarlo a hablarlas. El docente debe procurar mostrar una postura equilibrada e integradora que favorezca el desarrollo natural de las manifestaciones orales de los alumnos (Trigo Cutiño, 1985, p. 193).

Asimismo, para depurar la norma dialectal del alumnado, el docente debe hacer un uso correcto de la modalidad lingüística en cuestión. Cuando el alumnado perciba que el docente emplea la variedad vernacular sin prejuicio alguno, mostrando una riqueza léxica y fonético-fonológica plausible y normativa, dentro de lo vernacular, potenciará su propia creatividad y libertad expresiva (Trigo Cutiño, 1985, pp. 194-199).

Así pues, hasta ahora hemos hablado únicamente de la enseñanza de las variedades en su modalidad oral; en cuanto a la modalidad escrita, encontramos más dificultades, pues la grafía española es la misma para todos los hispanohablantes, sea cual sea su dialecto.

A este respecto, en las últimas décadas, hay quienes han apostado por un andaluz escrito a partir de su transcripción fonética —unas veces más cercano a una transcripción verdadera, otras a la mera escritura alfabética de la pronunciación

andaluza— y han abogado, incluso, por la creación de un código grafémico dialectal que pudiera servir para todas las variedades del español. A ojos de Trigo Cutiño, sin embargo, esto no supondría ventaja alguna, salvo porque se facilitaría la distinción de s y z en el plano escrito. En efecto, en el español no existe una total biunivocidad entre grafías b/v, ll/y, g/j, c/z o h/ø, y buena parte de las faltas de ortografía de los discentes se deben al intento de transcribir lo que pronuncian. Sin embargo, la creación de un nuevo código grafémico que dé cuenta de las peculiaridades de todas las variedades del español solo acarrearía problemas, en tanto que la comunicación se reduciría a niveles locales y se formarían tantos códigos escritos como dialectos —o, incluso, como idiolectos— (Trigo Cutiño, 1985, pp. 200-202).

Los docentes debemos comprender las dificultades que supone la escritura de los sonidos no biunívocos para los alumnos andaluces y ser comprensivos con ellos, tratando de corregir sus errores progresivamente.

La metodología que debe aplicarse en estos casos se basa, principalmente, en la lectura atenta y comprensiva de textos de cualquier índole, en la imitación repetitiva de grafías, en la práctica constante de dictados diferidos, en el uso del diccionario y en juegos que, a partir de lo lúdico, incentiven al alumno a escribir correctamente. De esta forma, mediante una metodología inductiva, nuestros alumnos se acostumbrarán a descubrir la ortografía de las palabras, mediante un refuerzo constante y motivador que no les resultará desagradable o árido. Las etapas de esta metodología son las siguientes:

1. Observación por parte del alumno del material escrito presentado en clase. En nuestros colegios pueden ser periódicos, revistas, textos, etc., para que descubran todas las palabras que se escriben con «ese», en el caso de zona ceceante, lo mismo que para que intenten «cazar», cuantas más palabras mejor, que contengan una «eme» antes de la «p». Se puede incentivar esta actividad, por ejemplo, otorgando algún punto o puntos por palabra encontrada y subrayada.

2. Comparación entre lo observado. Las palabras observadas y encontradas se comparan, mediante un atento examen con otras en las que se encuentren la «eme» antes de la «b» o bien las que se escriban con «ce» o «zeta». Se deben realizar actividades en la pizarra, como escribir en el mismo color el elemento común, o subrayar la palabra que se desee resaltar, etc., para llevarlos a descubrir el elemento común en un caso, o para asociar firmemente el significado y el significante (cuando se trate de diferenciar s/c, z) en el otro.

- 3.º Generalización inducida de lo observado y comparado. Esto requiere, sobre todo al principio, la oportuna orientación y ayuda del profesor, para que resulte un descubrimiento agradable, eficaz y correcto. Existe una extensa gama de ejercicios bien seleccionados que se deben realizar para que los alumnos participen plenamente en las actividades de observación, comparación, recogida de materiales, etc., que debemos tener preparados para reforzar, seguir y evaluar este aprendizaje inductivo.

Hay suficientes reglas ortográficas que se pueden aprender mediante esta metodología, porque tienen pocas excepciones y son de uso muy frecuente. En lo referente a las dificultades del andaluz, es claro que no se pueden establecer reglas generales sobre el uso de las consonantes *s*, *c* o *z*; sin embargo, la observación y la comparación sí resultan muy eficaces en aquellos pares de palabras cuyos significados difieren por la presencia-ausencia o por la alternancia de dichas grafías. En este caso es imprescindible ejercitarlas siempre dentro del contexto pertinente. (Trigo Cutiño, 1985, pp. 203-204).

A continuación, presentamos una unidad didáctica sobre las lenguas y variedades dialectales de España, con especial énfasis en el andaluz. En esta unidad, trataremos de poner de relieve la riqueza de la modalidad andaluza y aportar un granito de arena al ensalzamiento de las variedades meridionales.

4 UNIDAD DIDÁCTICA

4.1. Introducción

La presente unidad didáctica, diseñada para ser implementada en el segundo trimestre escolar de un grupo de 2.º de ESO del IES Pablo de Olavide, en La Carolina (Jaén), se titula “Hablas de aquí, hablas de allá”. En esta unidad, que surge con motivo del día de Andalucía y será impartida en las semanas previas al 28 de diciembre, se incluyen actividades con las que, en última instancia, se procura que los discentes reflexionen sobre la pluralidad lingüística y dialectal de España, haciendo un mayor hincapié en la variedad andaluza, sus rasgos lingüísticos y la situación de diglosia dialectal en la que se encuentra.

Para ello, organizamos nuestra propuesta en tres fases, en las que, a lo largo de 9 sesiones, se tratarán los siguientes temas:

A. Contextualización o actividades de inicio

1. Nociones de lengua y dialecto.
2. Introducción a las lenguas y variedades dialectales de España.

B. Descontextualización o actividades de desarrollo

3. Las lenguas de España.
4. Los dialectos de España. Variedades septentrionales y variedades meridionales y sus rasgos.
5. Introducción al andaluz.
6. Rasgos lingüísticos del andaluz.
7. Prejuicios lingüísticos con respecto al dialecto andaluz y sus hablantes.
8. Representación del pueblo andaluz en las producciones audiovisuales.
9. El dialecto andaluz en los noticieros regionales.

C. Recontextualización o actividades finales

10. Proyecto final: documental.
11. Actividades de consolidación de los contenidos.

Para llevar a cabo las actividades propuestas, aportaremos un enfoque eminentemente comunicativo a nuestra unidad, mediante el cual se dará pie a contextos de debate y reflexión sobre la identidad y los prejuicios lingüísticos que envuelven al andaluz. De esta forma, crearemos un ambiente de participación y diálogo en el que los discentes podrán transmitir sus dudas e inseguridades sobre la variedad y alcanzar a comprender el desprestigio infundado que sufre. Para ello, impartiremos la unidad por completo a través de una metodología de aprendizaje cooperativo, de manera que todos los alumnos, sea cual sea su rendimiento en la asignatura, puedan aprender a trabajar en un contexto de simbiosis y libertad de opinión. Emplearemos,

además, numerosas dinámicas de aprendizaje cooperativo, como las técnicas “1-2-4”, “lápices al centro”, “Philips 66”.

Por último, para cerrar esta unidad didáctica, presentaremos un proyecto final basado en las dinámicas de ABP en el que, a través de una Webquest, plantearemos un problema que deberá ser resuelto entre toda la clase: “un conocido noticiero nacional nos ha pedido que grabemos un documental de entre 20 y 25 minutos sobre las lenguas y dialectos de España, haciendo énfasis en el andaluz y su situación de desprestigio”. Dada su complejidad, deberemos fragmentar la tarea, de manera que todos los grupos realicen una labor distinta sin la cual no sería posible elaborar el proyecto. Esta última actividad nos permitirá afianzar los contenidos impartidos durante la unidad didáctica.

4.2. Justificación de la unidad didáctica

Hay varios motivos que justifican la presente propuesta didáctica.

En primer lugar, los libros de texto de Andalucía escasamente dedican espacio a asuntos relacionados con la diversidad lingüística de España y la riqueza de la variedad andaluza, y, aquellos que lo hacen, suelen incluir este tipo de contenidos en los libros de 3.º y 4.º de secundaria, cuando la conciencia lingüística —y, por ende, también los prejuicios— están más que conformados en el bagaje lingüístico-cultural del alumnado (Cantero García, 2010, p. 43).

En segundo lugar, las instituciones también muestran un manifiesto desinterés con respecto a la pluralidad lingüística de España y la riqueza de sus variedades. Solo hace falta echar un vistazo al currículo de la asignatura, en el Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para percatarse de la falta de relevancia que se otorga a estos temas. Esto da lugar a que en muchas ocasiones estos contenidos se vean relegados a un segundo plano y se impartan de forma muy somera, un dato que, si bien no ha sido estudiado, reconocen varios autores en sus monografías y estudios (Cantero García, 2010, p. 34).

La Junta de Andalucía, en las Órdenes presentadas en los últimos años, ha tratado de remendar esta indiferencia hacia las variedades lingüísticas, aportando una mayor relevancia a la manifestación expresa y naturalizada de la modalidad andaluza y a la diversidad lingüístico-cultural del país, pero, hasta donde sabemos, tampoco se ha logrado: en los resultados de las pruebas de diagnóstico realizadas hace unos años a los discentes andaluces de 3.º de ESO, se concluía que los alumnos muestran, en general, un enorme desconocimiento con respecto a su propio dialecto (Ferrer Torres, 2007, pp. 109-112).

Sin embargo, pese al reconocimiento explícito que se hace en los distintos decretos de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, y pese al hecho innegable de que el estudio de las hablas andaluzas cuenta con una ingente bibliografía que la sitúan entre las variedades

más y mejor estudiadas del español, su repercusión sobre el conocimiento que los alumnos tienen sobre su propia manera de hablar es todavía bastante pobre. Basta remitirse al resultado de la evaluación de diagnóstico puesta en marcha este año por la Consejería donde se pone en evidencia que los alumnos de secundaria obligatoria tienen dificultades para reconocer determinados rasgos dialectales presentes en los discursos orales que se les propusieron para examen (Ferrer Torres, 2007, p. 110).

En consecuencia, dada la falta de importancia que cobran los asuntos dialectológicos en el currículo oficial, cabe imaginar que las nuevas generaciones de andaluces, en lugar de poner fin a los prejuicios y complejos que tradicionalmente han lastrado a la variedad, los perpetúan, manteniendo así el estigma que parece confiar la identidad cultural andaluza a sus rasgos dialectales, como si la cultura de esta región no poseyera una riqueza y singularidad suficiente.

En tercer lugar, de acuerdo con las indicaciones didácticas de Trigo Cutiño (1997, p. 47, citado en Cantero García, 2010, p. 36), consideramos que es necesario adaptar nuestro currículum a las necesidades específicas del alumnado, impartiendo antes la norma dialectal que el estándar lingüístico español, algo que, hasta donde sabemos, aún no se ha perseguido en los currículos oficiales.

La enseñanza de la lengua, al igual que la de cualquier otra materia, ha de tener el entorno inmediato del alumno como referente básico -aunque desde luego no como horizonte limitado ni exclusivo- a partir del cual se deben plantear racionalmente las estrategias docentes encaminadas al enriquecimiento y ampliación de los conocimientos y destrezas del alumno (Carbonero Cano, 2004, p. 36).

Así pues, es necesario afrontar didácticamente el hecho de que el pueblo andaluz posee un dialecto fragmentado con rasgos diferenciadores en cada provincia y población y una norma dialectal culta. En consecuencia, es vital dar la importancia necesaria a la riqueza dialectal andaluza y eximir a nuestras explicaciones de cualquier tipo de valoración negativa o prejuicio lingüístico, además de remarcar los rasgos considerados vulgares y cultos de la variedad. Solo de esta forma se logrará crear conciencia y resolver las dudas e inseguridades de los discentes con respecto a la riqueza lingüística del dialecto andaluz (Lamíquiz Ibáñez, 1982, p. 190).

Esta unidad didáctica se presenta, así, como una reivindicación de la importancia de uno de los temas clásicos en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, que, tras haber sido desdeñado por libros de texto y currículos oficiales, se retoma, con el fin de que nuestros alumnos conozcan y reflexionen sobre un asunto real de carácter sociolingüístico que les afecta de forma personal, cuya reflexión y debate es vital en nuestra asignatura. Esta proyección didáctica surge, además, con motivo de la lucha por la defensa y reivindicación de las hablas andaluzas que tantos ríos de tinta ha hecho correr en los últimos años, y se impartirá en las semanas previas al día de Andalucía, para llevar a cabo, así, la actividad cultural que se plantea.

4.3. Justificación del nivel educativo

Hay dos motivos principales que justifican la elección del nivel educativo de la presente unidad didáctica, que, como mencionábamos anteriormente, será impartida en una clase de 2.º de ESO.

Por una parte, los dos primeros cursos de la secundaria son vitales para la impartición de asuntos relacionados con las variedades lingüísticas y su norma, pues «es en estos cursos donde los alumnos suelen desarrollar mayores niveles de comprensión lingüística y mayor capacidad de reflexión sobre sus propios usos lingüísticos» (Cantero García, 2010, p. 43). Esta última característica resultará de vital importancia para nuestra unidad didáctica, en tanto que los discentes deberán considerar los usos lingüísticos de las variedades de España, con mayor hincapié en aquellos de la variedad andaluza.

Por otra parte, como explicábamos anteriormente, los libros de texto suelen reservar las unidades didácticas relacionadas con las variedades lingüísticas y el estudio de la modalidad lingüística andaluza a los cursos de 3.º y 4.º de ESO. De acuerdo con las recomendaciones de autores como Cantero García (2010), es necesario adelantar este tipo de contenidos a los primeros cursos de la secundaria, en los que, por los motivos explicados anteriormente, resultarán más provechosos para el alumnado.

4.4. Legislación educativa de referencia

Para la elaboración de la presente unidad didáctica, nos serviremos de la siguiente legislación educativa, donde se recoge el currículo oficial de nuestra asignatura, así como sus objetivos, competencias, contenidos, criterios y estándares de evaluación:

- Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, añade dos objetivos de etapa de vital importancia en esta unidad didáctica.
- Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, de la Educación Secundaria y Bachillerato

4.5. Contextualización del centro y del aula

4.5.1. Contextualización del centro

Como se mencionó anteriormente, el centro donde se va a llevar a cabo la presente unidad didáctica es el IES Pablo de Olavide, ubicado en La Carolina (Jaén). Este es un centro relativamente urbano, situado en un municipio de cerca de 16 000 habitantes, al que acuden alumnos de otras poblaciones, como Carboneros, La Fernandina, La Isabela, Vilches, Santa Elena y Navas de Tolosa. En total, en este centro, que nació como sección de la Escuela de Maestría Industrial de Linares, estudian cerca de 600 alumnos entre las distintas etapas que hoy en día se ofrecen: ESO, bachillerato, Formación Profesional básica en electricidad y electrónica, cuatro ciclos de Formación Profesional relacionados con la mecánica y dos ciclos de telecomunicaciones.

El centro está compuesto por cuatro grandes edificios: el primero está reservado principalmente a los cursos de secundaria y bachillerato; el segundo, a los módulos de tecnología, mecánica y electricidad; el tercero, a las clases de asignaturas no troncales, como música, tecnología o dibujo técnico, y el último, al gimnasio, los vestuarios y las duchas. Asimismo, cuenta con una biblioteca, un aula de convivencia y tres aulas de informática con ordenadores de sobremesa —si bien en conserjería también se pueden pedir carros de portátiles y tabletas, pues el centro está inscrito en el programa de centros TIC—. Además, todas las aulas están provistas de pizarras digitales, proyectores y altavoces. Los materiales y las aulas de las que nos serviremos para esta unidad didáctica parten de las prestaciones reales de este centro.

El IES Pablo de Olavide se encuentra en una zona poco conflictiva, pero de una mezcla sociocultural considerable. Está situado cerca de un barrio habitado, casi en su totalidad, por alumnos de escasos recursos económicos, pero también cerca de algunos barrios de nueva construcción, donde residen familias de clase media-alta.

Los docentes, por su parte, son mayormente jóvenes, de entre 30 y 50 años. La mayor parte de la plantilla se ha renovado en los últimos años, puesto que aquellos docentes que inauguraron el centro hace cuarenta años y llevan trabajando en él desde que abrió sus puertas se han jubilado en los últimos años.

4.5.1. Contextualización del aula

La clase de 2.º de ESO donde se va a impartir esta unidad didáctica está conformada por 24 alumnos de entre 13 y 15 años. De estos 24, 13 son chicas y 11, chicos.

En esta clase, encontramos cierta diversidad cultural: contamos con un alumno de etnia gitana y otro de origen marroquí provenientes de los barrios de escasos recursos económicos anexos al centro. El alumno de etnia gitana no muestra dificultad alguna en nuestra asignatura; de hecho, se interesa por su grado de comprensión de las lecciones

y se interesa por la materia; en cambio, el alumno marroquí, aunque vive en España desde los 8 años, muestra cierta dificultad en la lectura y escritura del español, no así en el habla y la escucha.

Asimismo, la clase cuenta con dos alumnas que presentan discapacidades leves: una de ellas presenta una hipoacusia moderada, con una pérdida de aquellos sonidos que oscilan entre los 41 y los 70 decibelios, y otra, una monoplejía por la cual ha perdido la movilidad total en la pierna derecha.

El caso de estos tres últimos alumnos y las medidas que se tomarán al respecto se tratarán con detalle en el apartado de atención a la diversidad.

Por último, en cuanto al nivel socioeconómico del alumnado, encontramos cierta mezcla, pues algunos de ellos provienen de los barrios de clase media-alta, mientras que otros provienen de los barrios de escasos recursos económicos contiguos al centro. No obstante, han conformado un grupo de un nivel educativo ciertamente homogéneo en el que se respira dedicación y esfuerzo.

4.6. Competencias clave, contenidos, objetivos, metodología y evaluación

4.6.1. Competencias clave

De acuerdo con la Orden ECD/65/2015, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, las siete competencias clave que se deben trabajar de forma indispensable en el aula con el fin de lograr un desarrollo individual, social y educativo pleno del alumnado son las siguientes:

1. Comunicación lingüística.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
3. Competencia digital.
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
7. Conciencia y expresiones culturales.

En esta unidad didáctica, se trabajan todas ellas, salvo la competencia matemática. Las características de las seis competencias trabajadas son las siguientes:

Comunicación lingüística (CL)	La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias lenguas, en diversos ámbitos y de manera individual o colectiva. Para ello el individuo dispone de su repertorio plurilingüe, parcial, pero ajustado a las experiencias comunicativas que experimenta a lo largo de la vida. Las lenguas que
--------------------------------------	---

	<p>utiliza pueden haber tenido vías y tiempos distintos de adquisición y constituir, por tanto, experiencias de aprendizaje de lengua materna o de lenguas extranjeras o adicionales.</p> <p>Esta visión de la competencia en comunicación lingüística vinculada con prácticas sociales determinadas ofrece una imagen del individuo como agente comunicativo que produce, y no sólo recibe, mensajes a través de las lenguas con distintas finalidades. Valorar la relevancia de esta afirmación en la toma de decisiones educativas supone optar por metodologías activas de aprendizaje (aprendizaje basado en tareas y proyectos, en problemas, en retos, etcétera), ya sean estas en la lengua materna de los estudiantes, en una lengua adicional o en una lengua extranjera, frente a opciones metodológicas más tradicionales.</p> <p>(Orden ECD/65/2015, 2015: 6991-6992)</p>
<p>Competencia digital (CD)</p>	<p>La competencia digital es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad.</p> <p>Esta competencia supone, además de la adecuación a los cambios que introducen las nuevas tecnologías en la alfabetización, la lectura y la escritura, un conjunto nuevo de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser competente en un entorno digital.</p> <p>[...] Igualmente precisa del desarrollo de diversas destrezas relacionadas con el acceso a la información, el procesamiento y uso para la comunicación, la creación de contenidos, la seguridad y la resolución de problemas, tanto en contextos formales como no formales e informales. La persona ha de ser capaz de hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles con el fin de resolver los problemas reales de un modo eficiente, así como evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas, a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos.</p> <p>(Orden ECD/65/2015, 2015: 6995)</p>
<p>Aprender a aprender (CAA)</p>	<p>La competencia de aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales.</p> <p>Esta competencia se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. Esto exige, en primer lugar, la capacidad para motivarse por aprender. Esta motivación depende de que se genere la curiosidad y la necesidad de aprender, de que el estudiante se sienta protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje y, finalmente, de que llegue a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas y, con ello, que se produzca en él una percepción de auto-eficacia. Todo lo anterior contribuye a motivarle para abordar futuras tareas de aprendizaje.</p> <p>En segundo lugar, en cuanto a la organización y gestión del aprendizaje, la competencia de aprender a aprender requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas</p>

	<p>y actividades que conducen al aprendizaje. La competencia de aprender a aprender desemboca en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo.</p> <p>Esta competencia incluye una serie de conocimientos y destrezas que requieren la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje. Así, los procesos de conocimiento se convierten en objeto del conocimiento y, además, hay que aprender a ejecutarlos adecuadamente.</p> <p>(Orden ECD/65/2015, 2015: 6997)</p>
Competencias sociales y cívicas (CS)	<p>Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una implicación cívica y social.</p> <p>[...] Los elementos fundamentales de esta competencia incluyen el desarrollo de ciertas destrezas como la capacidad de comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos sociales y culturales, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de respeto a las diferencias expresado de manera constructiva.</p> <p>(Orden EDC/65/2015, 2015: 6998).</p>
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP)	<p>La competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor implica la capacidad de transformar las ideas en actos. Ello significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto.</p> <p>Esta competencia está presente en los ámbitos personal, social, escolar y laboral en los que se desenvuelven las personas, permitiéndoles el desarrollo de sus actividades y el aprovechamiento de nuevas oportunidades. Constituye igualmente el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos, e incluye la conciencia de los valores éticos relacionados.</p> <p>(Orden EDC/65/2015, 2015: 6999).</p>
Conciencia y expresiones culturales (CEC)	<p>La competencia en conciencia y expresión cultural implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos.</p> <p>Esta competencia incorpora también un componente expresivo referido a la propia capacidad estética y creadora y al dominio de aquellas capacidades relacionadas con los diferentes códigos artísticos y culturales, para poder utilizarlas como medio de comunicación y expresión personal. Implica igualmente manifestar interés por</p>

	<p>la participación en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades.</p> <p>(Orden EDC/65/2015, 2015: 7001-7002).</p>
--	--

4.6.2. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

De acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, así como en la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas, los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se trabajan en la presente unidad didáctica son los siguientes:

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar.		
<p>Escuchar</p> <p>Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza. Actitud de respeto ante la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía (incluidas las modalidades propias de la población inmigrante, hispanohablante o no).</p> <p>Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, instructivos, descriptivos, expositivos y argumentativos.</p> <p>Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor así como de la</p>	<p>2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo, identificando en ellos los elementos de la comunicación y reconocer las características de la modalidad lingüística andaluza en diferentes manifestaciones orales. CCL, CAA, CSC, CEC.</p> <p>4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando y dialogando en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar. CCL, CAA, CSC, SIEP.</p>	<p>2.4. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido y de la estructura de textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular.</p> <p>2.5. Utiliza progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos. (demanda ayuda, busca en diccionarios, recuerda el contexto).</p> <p>4.1. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.</p>

	progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones. CCL, CAA, CSC, SIEP.	
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.		
<p style="text-align: center;">Leer</p> <p>Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.</p> <p>Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas y respetando las ideas de los demás.</p> <p>Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información.</p> <p style="text-align: center;">Escribir</p> <p>Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).</p> <p>Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas, experiencias y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.</p>	<p>2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. CCL, CAA, CSC, CEC.</p> <p>3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. CCL, CAA, CSC, CEC</p> <p>4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo. CCL, CD, CAA.</p> <p>7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. CCL, CAA, SIEP.</p>	<p>2.6. Interpreta, explica y deduce la información dada en diagramas, gráficas, fotografías, mapas conceptuales, esquemas...</p> <p>3.1. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales, o globales, de un texto.</p> <p>3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. 3.3. Respeta las opiniones de los demás.</p> <p>4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.</p> <p>4.2. Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital.</p> <p>4.3. Conoce el funcionamiento de bibliotecas (escolares, locales...), así como de bibliotecas digitales y es capaz de solicitar libros, vídeos... autónomamente.</p> <p>7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.</p> <p>7.2. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión.</p>

		7.4. Conoce y utiliza herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.
Bloque 3: Conocimiento de la lengua		
<p style="text-align: center;">La palabra</p> <p>Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.</p> <p style="text-align: center;">Las variedades de la lengua</p> <p>La modalidad lingüística andaluza.</p> <p>Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural</p>	<p>6. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para enriquecer el propio vocabulario. CCL, CD, CAA.</p> <p>12. Conocer la realidad plurilingüe de España, la distribución geográfica de sus diferentes lenguas y dialectos, sus orígenes históricos y algunos de sus rasgos diferenciales, profundizando especialmente en la modalidad lingüística andaluza. CCL, CAA, CSC.</p>	<p>6.1. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario.</p> <p>12.1. Localiza en un mapa las distintas lenguas de España y explica alguna de sus características diferenciales comparando varios textos, reconociendo sus orígenes históricos y describiendo algunos de sus rasgos diferenciales.</p> <p>12.2. Reconoce las variedades geográficas del castellano dentro y fuera de España.</p>
Bloque 4: Educación literaria		
<p style="text-align: center;">Creación</p> <p>Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.</p>	<p>7. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información. CCL, CD, CAA.</p>	<p>7.1. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias estudiadas, expresándose con rigor, claridad y coherencia.</p> <p>7.2. Utiliza recursos variados de las tecnologías de la información y la comunicación para la realización de sus trabajos académicos.</p>

4.6.3. Objetivos

4.6.3.1. Objetivos de etapa

De acuerdo con el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del

Bachillerato, los objetivos de etapa que se trabajan en esta unidad didáctica son los siguientes:

- a) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- b) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- c) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- d) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades

De manera complementaria, el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, añade dos objetivos de etapa de vital importancia en esta unidad didáctica:

- h) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.
- i) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

4.6.3.2. *Objetivos de área*

De acuerdo con la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas, los objetivos de área que se persiguen en esta unidad didáctica son los siguientes:

2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.

4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios.

5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.

8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

13. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

4.6.3.3. *Objetivos didácticos*

De forma complementaria al currículo, los objetivos que perseguimos con esta unidad didáctica son los siguientes:

- Conocer e identificar las lenguas y variedades lingüísticas de España, así como su historia y sus rasgos lingüísticos generales.

- Conocer e identificar los rasgos fonético-fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos de la variedad andaluza, así como su grado de aceptación en la norma dialectal.
- Reflexionar sobre el desprestigio de la variedad andaluza en las producciones audiovisuales españolas.
- Reflexionar sobre las hablas andaluzas y su representación en los noticiarios regionales.
- Conocer, en líneas generales, la historia de la variedad andaluza.
- Participar activamente en coloquios y debates espontáneos, fomentando los espacios de opinión libre y respeto mutuo.
- Fomentar el pensamiento crítico, reflexionando sobre asuntos de carácter controvertido que afectan de forma directa al alumnado.
- Aprender a organizar, planificar y realizar trabajo en conjunto mediante dinámicas de trabajo cooperativo, como “1-2-4”, “Lápices al centro” o “Philips 66”.
- Fomentar el uso de diccionarios y herramientas TIC como medio para la búsqueda de información y ampliación del vocabulario propio.

4.6.4. Metodología

La metodología que utilizaremos en esta unidad didáctica poseerá un carácter eminentemente comunicativo, con especial énfasis en la expresión oral. Consideramos que el estudio de las variedades y sus rasgos debe realizarse desde un enfoque participativo, activo y abierto, y que un tema tan controvertido como el desprestigio de la modalidad andaluza y los tópicos que persiguen a sus hablantes requiere de debates y coloquios grupales mediante los que los discentes puedan exponer su opinión con absoluta libertad.

Con este fin, estableceremos grupos de aprendizaje cooperativo que se mantendrán durante las 9 sesiones y que trabajarán en conjunto en buena parte de los ejercicios de la unidad, sean de tipo oral o no. Cada uno de estos grupos estará formado por cuatro integrantes, que procuraremos organizar en grupos de cuatro mesas enfrentadas, organizadas de la siguiente forma, con el fin de mantener un equilibrio entre las capacidades de trabajo de cada grupo:

Alumno con necesidades educativas especiales o menos aventajado en la materia	Alumno promedio
Alumno promedio	Alumno aventajado

De igual forma, procuraremos que en todos los grupos haya una clara heterogeneidad entre géneros, niveles socioeconómicos y etnicidad, para evitar cualquier tipo de discriminación y fomentar la pluralidad de opiniones.

Este modelo de aprendizaje cooperativo supondrá, en última instancia, una mayor motivación, implicación e iniciativa en las tareas, así como un mejor grado de comprensión de los contenidos de la unidad y una mayor calidad en el trabajo realizado, dada la pluralidad de opiniones de los grupos conformados. Asimismo, los discentes aprenderán a organizar y distribuir sus tareas y actividades, controlando y exigiendo una participación equitativa en el trabajo.

Siguiendo esta metodología de aprendizaje cooperativo, utilizaremos otros varios modelos de enseñanza-aprendizaje:

- Dinámicas de aprendizaje cooperativo, como “1-2-4”, “lápices al centro” o “Philips 66”, mediante las cuales se procurará fomentar el trabajo en equipo, consolidar las relaciones interpersonales, impulsar la cohesión de grupo y enseñar a los discentes a aprender mediante nuevos modelos de aprendizaje.
- Aprendizaje basado en proyectos. Este modelo se pondrá en práctica en el proyecto final de la unidad, en el que, a través de una Webquest, se planteará un problema que deberá ser resuelto por toda la clase. De esta forma, el alumnado pondrá en práctica todos los conocimientos adquiridos en la unidad, dando forma a un producto final que no habría sido posible sin la participación activa y la pluralidad de opiniones que aporta el modelo de aprendizaje cooperativo.
- Gamificación. Esta dinámica, que consiste en el traslado de la mecánica de los juegos al ámbito educativo, se llevará a cabo en la actividad 15, en la que los grupos jugarán a las cuatro en raya empleando los conocimientos aprehendidos a lo largo de la unidad sobre los rasgos fonético-fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos de la modalidad andaluza.
- ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos): Está técnica, una de las más extendidas en nuestro sistema educativo, se trabajará en el proyecto final, en el que los discentes deberán llevar a cabo un proceso de investigación y de repaso de los contenidos que culminará con la creación de un documental

sobre la pluralidad lingüística de España, con especial énfasis en el andaluz. Este producto final será proyectado en la última sesión de la unidad y supondrá un repaso de todos los contenidos impartidos.

De manera complementaria, en la presente unidad didáctica trabajamos las siguientes recomendaciones metodológicas, propuestas en el artículo 7 del Decreto 111/2016, de 14 de junio:

d) Las líneas metodológicas de los centros docentes tendrán la finalidad de favorecer la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimular la superación individual, el desarrollo de todas sus potencialidades, fomentar su autoconcepto y su autoconfianza, y los procesos de aprendizaje autónomo, y promover hábitos de colaboración y de trabajo en equipo.

e) Las programaciones didácticas de las distintas materias de la Educación Secundaria Obligatoria incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, la práctica de la expresión escrita y la capacidad de expresarse correctamente en público.

f) Se estimulará la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado, así como los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.

g) Se desarrollarán actividades para profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación, adecuados a los contenidos de las distintas materias.

h) Se adoptarán estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.

i) Se emplearán metodologías activas que contextualicen el proceso educativo, que presenten de manera relacionada los contenidos y que fomenten el aprendizaje por proyectos, centros de interés, o estudios de casos, favoreciendo la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas al dotar de funcionalidad y transferibilidad a los aprendizajes.

k) Las tecnologías de la información y de la comunicación para el aprendizaje y el conocimiento se utilizarán de manera habitual como herramientas integradas para el desarrollo del currículo.

4.6.5. Métodos e instrumentos de evaluación

En cuanto al método de evaluación, la presente unidad didáctica se evaluará de manera formativa, es decir, mediante un proceso sistemático de evaluación que nos permitirá detectar a tiempo los problemas educativos del alumnado y reforzar sus

aciertos, sin perseguir una mera calificación final. Para ello, plantearemos actividades que permitirán que el alumnado ponga en práctica las distintas competencias clave propuestas por la legislación educativa, mediante las cuales podremos valorar la capacidad de resolución de actividades y retos en los que se apliquen los conocimientos aprehendidos.

Por ende, no evaluaremos la unidad mediante una prueba escrita, sino mediante otras técnicas de evaluación, como rúbricas y portafolios. Consideramos que los ejercicios que se proponen son suficientes para alcanzar los objetivos previstos y para que los discentes manifiesten los contenidos que han aprendido durante la unidad, sin necesidad de una prueba final. Así pues, los instrumentos que vamos a utilizar para la evaluación de esta unidad son:

- Una rúbrica de coevaluación de los grupos de trabajo cooperativo, en la que los discentes reflejarán la participación y ayuda que sus compañeros de grupo han mostrado a lo largo de la unidad.
- Una rúbrica de evaluación de las intervenciones orales espontáneas (debates y coloquios): actividades 1, 5 y 11.
- Una rúbrica de evaluación de las exposiciones orales: actividades 3 y 4.
- Un portafolio en el que se recogerán todas las actividades escritas de la unidad y las notas tomadas en las dinámicas de “1-2-4” y “lápices al centro”: actividades 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 14 y 15.
- Una rúbrica de evaluación del proyecto final.

No obstante, por motivos legislativos, debemos valorar la unidad mediante una nota numérica, que extraeremos a partir de la siguiente ponderación:

- Rúbrica de coevaluación de los grupos de trabajo cooperativo: 30 %.
- Rúbrica de evaluación de las intervenciones orales espontáneas: 10 %.
- Rúbrica de evaluación de exposiciones orales: 10 %.
- Portafolio: 25 %.
- Rúbrica de evaluación del proyecto final: 25 %.

Las rúbricas de evaluación mencionadas se encuentran en el apartado de apéndices.

4.7. Temas transversales

De acuerdo con el artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, el currículo oficial deberá incluir una serie de temas transversales que deberán impartirse sin perjuicio de los contenidos fundamentales. En esta unidad didáctica se incluyen, concretamente, los siguientes temas transversales:

- El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia. Este elemento se trabaja a través del fomento de las técnicas de aprendizaje cooperativo, mediante las que el alumnado aprende a convivir en grupo, a debatir y a respetar la opinión ajena.
- El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo. Este elemento se trabaja mediante la propuesta de trabajos, debates y coloquios informales en los que el alumnado debe aprender a respetar el turno de palabra y buscar un punto en común con la opinión ajena.
- El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad. Recordemos que la unidad didáctica incluye actividades de audición en las que una alumna con discapacidad auditiva moderada participará de forma totalmente natural, sin necesidad de adaptar contenidos ni actividades, y que los espacios donde trabajamos estarán totalmente adaptados para personas con movilidad reducida, de manera que la alumna con monoplejía no tenga la necesidad de desplazarse por el centro.
- El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, [...] el conocimiento de los elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia. Este elemento transversal es, posiblemente, el que cobra más importancia en la presente unidad didáctica, en tanto que se trabaja el respeto y el conocimiento de la riqueza cultural y lingüística de Andalucía. Asimismo, se trabajará de forma conjunta, mediante técnicas de aprendizaje cooperativo, con un alumno de origen marroquí y otro de etnia gitana, naturalizando así espacios multiculturales donde cada opinión cobre tanta importancia como la de los demás.
- La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se encontrará [...] la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones. En este caso, se trabaja el desprestigio de la variedad andaluza y de sus hablantes en los medios y por parte del resto de hablantes peninsulares, que perpetúan los estigmas que

envuelven a los dialectos meridionales, un tema que afecta de forma directa a nuestro alumnado.

4.8. ANEAE

a) Atención a la diversidad

Como se mencionó anteriormente, en este grupo encontramos un alumno de origen marroquí que muestra cierta dificultad en la lectura y escritura del español, no así en el habla y la escucha.

En consecuencia, deberemos afianzar los contenidos previos mediante algunos ejercicios de refuerzo, que realizará con la ayuda del profesorado del departamento de Orientación y de Pedagogía Terapéutica, y de repaso, que se plantearán al principio de la unidad didáctica.

En cuanto a la metodología, las dinámicas de trabajo cooperativo y la disposición del aula en mesas enfrentadas serán de gran ayuda para él y otros tantos alumnos y alumnas más desventajados, pues trabajarán y aprenderán de manera conjunta con discentes más aplicados que, en caso de necesitarlo, podrán proporcionarle una tutoría entre iguales.

Por último, en cuanto a la evaluación, como docentes deberemos hacer un seguimiento constante del proceso de aprendizaje de este alumno y, si la situación lo requiriese, graduar la dificultad de las actividades propuestas y la ponderación de las actividades.

b) Alumnado con NNEE

Asimismo, en este grupo encontramos dos alumnas que presentan discapacidades leves: una de ellas sufre de hipoacusia moderada, con una pérdida de los sonidos con un volumen de entre 41 y 70 decibelios y, la otra, presenta una monoplejía por la cual ha perdido la movilidad total en la pierna derecha y se desplaza en silla de ruedas.

A diferencia del chico de origen marroquí, estas dos alumnas no necesitan ningún tipo de adaptación de los contenidos y la evaluación, pues ambas pueden seguir la clase con total normalidad.

En cuanto a la metodología, por un lado, la alumna con hipoacusia posee unos audífonos Streamer Pro, que permiten conectarse desde cualquier fuente de audio. Por tanto, deberemos contar en todo momento con herramientas con las que podamos transmitir nuestras proyecciones y audios mediante Bluetooth directamente a sus audífonos.

Por otro lado, la alumna con monoplejía necesitará de adaptaciones no significativas que permitan su desplazamiento. Todas las aulas donde se imparte clase a este grupo

se encuentran en la planta baja de los diversos edificios del centro. La única dificultad que encontraremos como docentes será la de desplazarnos a las aulas de informática, a las que recurrimos en numerosas ocasiones durante la unidad. Procuraremos, en consecuencia, reservar ordenadores portátiles siempre que sea posible; si no lo consiguiéramos, procuraremos desplazarnos al aula de informática de la planta baja.

4.9. Temporalización

SESIONES			
Sesión 1 Lunes 14/02/2022	Sesión 2 Martes 15/02/2022	Sesión 3 Jueves 17/02/2022	Sesión 4 Viernes 18/02/2022
Sesión 5 Lunes 21/02/2022	Sesión 6 Martes 22/02/2022	Sesión 7 Jueves 24/02/2022	Sesión 8 Viernes 25/02/2022
X	Sesión 9 Martes 01/03/2022		

4.10. Actividades

4.10.1. Sesión 1

En esta primera sesión se realizarán algunas actividades de contextualización e inicio con las que se procurará despertar el interés por la unidad y repasar brevemente los conceptos explicados en unidades anteriores que nos servirán como base para el desarrollo de los nuevos contenidos, como los de *lengua y dialecto*.

Así pues, la clase comenzará con la explicación previa del sistema de aprendizaje cooperativo y la formación de los grupos de 4. Como decíamos anteriormente, se procurará que estos grupos mantengan un equilibrio entre capacidades educativas, géneros, niveles socioeconómicos y pluralidad étnica. Seguidamente, se realizará la actividad 1, que servirá como introducción a la unidad, con una reflexión previa sobre la pluralidad lingüística en España y la situación de diglosia dialectal del andaluz. Por último, tras una explicación breve de los conceptos de lengua y dialecto, los grupos deberán completar un cuadro con las diferencias básicas entre ambas nociones.

Sesión 1: Introducción	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> • Ordenador • Proyector • Altavoces

	<ul style="list-style-type: none"> Fotocopias de las fichas del alumno 1 y 2
Actividades	Duración
Explicación y organización de la clase en grupos de aprendizaje cooperativo.	10 minutos
Actividad 1	35 minutos
Explicación de las nociones de lengua y dialecto	5 minutos
Actividad 2	10 minutos

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 1	
Tema	Introducción a la unidad didáctica. Reflexión previa.
Duración	30 minutos
Objetivo	Reflexionar sobre las variedades del español, las diferencias fonético-fonológicas entre dialectos, los tópicos de las distintas comunidades de habla de España y la forma en que se representa al andaluz en las producciones audiovisuales.
Desarrollo	<p>Una vez establecidos los grupos de trabajo cooperativo, comenzaremos la unidad didáctica con la proyección de un fragmento de la película <i>Ocho apellidos vascos</i> (Martínez-Lázaro, 2014)</p> <p>En la escena que hemos escogido, que se desarrolla entre los minutos 30:34-33:43, Rafa, de origen sevillano, se encuentra a solo unas horas de conocer a su suegro. Amaia, su pareja, de origen vasco, trata de ocultar cualquier indicio de su origen andaluz, pues su padre defiende que todos los miembros de la familia deben poseer un linaje puramente vasco y, por tanto, su hija deberá casarse con aquel que posea “ocho apellidos vascos”. Rafa aparece en la tasca donde han quedado con un atuendo independentista y un falso acento vasco plagado de tópicos lingüísticos.</p> <p>Los alumnos, sentados en grupos de 4, visualizarán el corto y deberán responder en grupo a una serie de preguntas de carácter reflexivo que se le entregarán en una ficha. Para ello, seguirán la dinámica de aprendizaje cooperativo “1-2-4”.</p> <p>Así pues, entregaremos a cada alumno un folio dividido en tres columnas. Cada columna tendrá escrito un número: “1” para el</p>

	<p>trabajo individual; “2” para la puesta en común en pareja, y “4” para la puesta en común con el grupo.</p> <p>Cada alumno, de forma individual, tendrá 10 minutos para contestar a las cuestiones en la columna “1”, argumentando sus respuestas. Pasado este tiempo, tendrá 5 minutos para poner en común sus respuestas con otro de los integrantes de su grupo. Las conclusiones a las que lleguen, debatiendo sus respuestas por parejas, deberán escribirse en la columna “2”. Por último, se dispondrán de otros 5 minutos para trabajar en grupo, esta vez poniendo las respuestas en común entre los 4 integrantes. Las conclusiones que extraigan en grupo se escribirán en la columna “4”.</p> <p>De esta forma, cada alumno tendrá la oportunidad de trabajar de tres formas diferentes, intercambiando ideas y debatiendo de forma sus argumentos y creencias de forma individual, por pareja y en grupo.</p> <p>Por último, un voluntario de cada grupo aportará las conclusiones a las que se ha llegado entre los 4 integrantes, estableciendo un breve debate entre grupos en el que los discentes mostrarán sus inquietudes con respecto a la variedad andaluza y los tópicos que envuelven a sus hablantes.</p>
Materiales	Ordenador, proyector, altavoces y fotocopias de la ficha del alumno 1.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha y anotaciones: portafolio. • Coloquio: rúbrica de evaluación de intervenciones orales espontáneas.²

FICHA DEL ALUMNO 1

1. Lee las siguientes preguntas con atención antes de ver el vídeo.

2. Responde de forma individual a las siguientes preguntas en la columna “1”.

- a) Escribe un breve resumen del vídeo.
- b) ¿De dónde procede cada personaje? ¿Cómo lo sabes?
- c) ¿Crees que los tres personajes hablan de la misma forma? ¿Qué diferencias y similitudes encuentras en su habla?
- d) Anota tres expresiones típicas de donde procede cada personaje.

² Además de los instrumentos de evaluación anotados en cada actividad, los integrantes de cada grupo deberán evaluar a sus compañeros mediante la rúbrica de coevaluación de los grupos de trabajo cooperativo.

- e) ¿De qué forma se representa a los personajes de acuerdo con su procedencia? ¿Qué tópicos encuentras en el vídeo? ¿Cómo visten los personajes del norte? ¿Y el del sur?
- f) ¿Crees que la forma de representarlos se corresponde con la realidad?
- g) ¿Por qué crees que Rafa trata de ocultar el lugar de donde procede? ¿Qué opinas al respecto?

3. Ahora, debate tus respuestas con uno de tus compañeros de grupo y escribid las conclusiones a las que hayáis llegado en común en la columna “2”. Con que solo uno de vosotros tome nota, es suficiente.

4. Por último, debatid con la otra pareja las conclusiones a las que hayáis llegado y escribid una conclusión en común. Recuerda, con que una persona del grupo tome nota de las conclusiones, es suficiente.

1) INDIVIDUAL	2) PAREJA	4) GRUPO

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 2	
Tema	Nociones de lengua y dialecto.
Duración	10 minutos
Objetivo	Afianzar los conceptos de lengua y dialecto, que servirán como base para el resto de la unidad didáctica.
Desarrollo	Tras la explicación del docente, que tomará cerca de 5 minutos, se entregará una ficha al alumnado con una tabla compuesta por dos columnas: “lengua” y “dialecto”. Los discentes deberán completar la tabla con las palabras que se muestran en la parte superior del folio. Así pues, en la columna de “lengua” deberán escribir “se habla en una zona geográfica mayor” o “posee tradición literaria”, mientras que en la columna de “dialecto” deberán escribir “se habla en una zona geográfica menor” o “no posee tradición literaria”, contraponiendo las distintas ideas que se han explicado con anterioridad.

Materiales	Fotocopias de la ficha del alumno 2.
Evaluación	Portafolio.

FICHA DEL ALUMNO 2

1. Completad la siguiente tabla con los conceptos escritos dentro del cuadro.

- Andaluz, aragonés, riojano, leonés, murciano, canario, manchego, murciano
- Cuenta con una gramática propia
- Español, catalán, valenciano, gallego y euskera
- No cuenta con una gramática propia
- No posee el reconocimiento oficial del gobierno
- No posee tradición literaria
- No son mutuamente inteligibles
- Posee el reconocimiento oficial del gobierno
- Posee tradición literaria
- Se habla en una zona geográfica mayor
- Se habla en una zona geográfica menor
- Son mutuamente inteligibles

LENGUAS	DIALECTOS

4.10.2. Sesión 2

En esta sesión, que versará sobre las lenguas de España, comenzaremos la fase de descontextualización o desarrollo, en la que se dará paso a los contenidos propiamente dichos de la presente unidad didáctica.

Así pues, dedicaremos los primeros diez minutos de la sesión a explicar los conceptos de *plurilingüismo*, *oficialidad* y *cooficialidad lingüística*, así como el origen y la historia de las distintas lenguas de España. Seguidamente, utilizando un ordenador portátil por grupo —o, en su defecto, los ordenadores de sobremesa de una de las aulas de informática—, los discentes deberán recabar información sobre una de las distintas lenguas cooficiales reconocidas por el Estado. Por último, todos los integrantes de cada grupo deberán realizar una exposición breve sobre la lengua que se les ha asignado, aportando un fragmento de audio o vídeo en el que se hable la lengua en cuestión.

Sesión 2: Las lenguas de España	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> • 7 ordenadores portátiles o de sobremesa. • Proyector. • Altavoces. • Fotocopias de la ficha del alumno 3.
Actividades	Duración
Explicación de los conceptos de plurilingüismo, oficialidad y cooficialidad lingüística, así como del origen e historia de las distintas lenguas de España.	10 minutos
Actividad 3	50 minutos (25 minutos de preparación + 25 minutos de exposición)

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 3	
Tema	Las lenguas de España.
Duración	50 minutos
Objetivo	Conocer y ubicar las lenguas oficiales de España, así como sus rasgos lingüísticos.
Desarrollo	<p>Para esta actividad, reservaremos previamente seis ordenadores portátiles en consejería, uno para cada grupo de aprendizaje cooperativo.</p> <p>Si no hubiera ordenadores portátiles disponibles, nos desplazaremos a una de las aulas de informática del centro, cuyas mesas habrán sido dispuestas en grupos de 4 previamente por el docente, de forma que los alumnos mantengan las formaciones de aprendizaje cooperativo previamente constituidas.</p> <p>Cada grupo deberá realizar un guion breve para una exposición de entre 3 y 4 minutos sobre una de las lenguas de España. Así pues, mediante un sorteo, a cada grupo se le asignará una lengua de entre el castellano, el catalán, el valenciano, el gallego, el euskera y el bable. Será fundamental que cada exposición incluya:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • La región o provincias donde se hable la lengua. • El número de hablantes. • Cuándo fue oficializada. • 4 rasgos lingüísticos propios y un ejemplo de cada uno de ellos. • Un extracto de vídeo o audio de entre 30 segundos y 1 minuto en el que un nativo emplee la lengua. <p>Seguidamente, todos los participantes del grupo participarán en la exposición de la lengua que se les ha asignado y proyectarán su extracto de audio o vídeo.</p>
Materiales	7 ordenadores portátiles o de sobremesa, proyector, altavoces y fotocopias de la ficha del alumno 3.
Evaluación	Rúbrica de evaluación de exposiciones orales.
FICHA DEL ALUMNO 3	
<p>Para esta actividad, vais a realizar una exposición breve (de entre 3 y 4 minutos) sobre la lengua que se os ha asignado. En esta presentación oral, en la que participaréis todos los integrantes del grupo, deberéis hablar obligatoriamente sobre los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La región o provincias donde se hable la lengua que os ha sido asignada. • El número de hablantes. • Cuándo fue oficializada. • 4 rasgos lingüísticos propios y un ejemplo de cada uno de ellos. • Un extracto de vídeo o audio de entre 30 segundos y 1 minuto en el que un nativo emplee la lengua. <p>No obstante, podéis incluir cualquier otra información que os resulte interesante.</p> <p>Para buscar la información necesaria, podéis consultar las siguientes páginas web:</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://tatutrad.net/lenguas-que-se-hablan-en-espana/ • http://boj.pntic.mec.es/jsic0001/lenguas_y_dialectos/lenguas.html • http://www.rinconcastellano.com/lenguas/esp_peninsular.html# 	

4.10.3. Sesión 3

Esta tercera sesión tratará sobre las variedades dialectales de España y sus rasgos lingüísticos más característicos.

Así pues, comenzaremos explicando los conceptos de dialectos meridionales y septentrionales, así como las diferencias fonético-fonológicas y morfológicas más comunes entre ambas zonas. Seguidamente, se llevará a cabo la actividad 4, en la que se creará un mapa interactivo a través de la aplicación Padlet en el que cada grupo deberá colgar tres fragmentos de audio representativos de la región que, por sorteo, le haya sido asignada. Por último, el docente reproducirá todos los audios, dando paso a una exposición breve (de entre 2 y 3 minutos) en la que cada grupo deberá comentar las particularidades que encuentra en sus audios, así como las diferencias y similitudes que aprecia entre las distintas comunidades, partiendo de las explicaciones previas del docente

Sesión 3: Los dialectos de España	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> • Siete ordenadores portátiles o de sobremesa • Proyector • Altavoces • Fotocopias de la ficha del alumno 4.
Actividades	Duración
Explicación de los conceptos de dialectos meridionales y septentrionales, así como de las diferencias fonético-fonológicas principales entre ambas zonas lingüísticas.	10 minutos
Actividad 4	50 minutos (30 minutos de ejercicio + 20 minutos de corrección)

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 4	
Tema	Variedades dialectales de España y sus rasgos lingüísticos.
Duración	50 minutos.
Objetivo	Conocer la pluralidad dialectal de España y los rasgos lingüísticos que diferencian a las variedades meridionales y septentrionales y extraer rasgos lingüísticos a partir de fragmentos de audio.
Desarrollo	En esta actividad, presentaremos a nuestro alumnado un mapa interactivo creado con Padlet (disponible en el siguiente enlace https://cutt.ly/GW5GXeW), una herramienta para crear murales y

	<p>pósteres interactivos completamente personalizable y capaz de ser modificada por varias personas al mismo tiempo.</p> <p>Seguidamente, asignaremos por sorteo a cada grupo una región de España con unos rasgos lingüísticos considerablemente distintos a las demás. Así pues, las regiones que se asignarán serán Madrid, Islas Canarias, Cataluña, País Vasco, Galicia y Castilla y León.</p> <p>Cada grupo deberá colgar en el mapa de Padlet tres fragmentos de audio en los que se emplee la variedad de la región asignada. Cada audio deberá ser, preferiblemente, de una provincia diferente de la región.</p> <p>Una vez que todos los grupos hayan colgado sus fragmentos de audio, pasaremos a escucharlos en voz alta. Cada grupo deberá realizar una exposición breve (de entre 2 y 3 minutos) en la que comente las particularidades que encuentra en sus audios, así como las diferencias y similitudes que aprecia entre las distintas comunidades, partiendo de las explicaciones previas del docente. De esta forma, afianzaremos tanto los rasgos lingüísticos explicados como las diferencias elementales entre las variedades meridionales y septentrionales.</p>
Materiales	Siete ordenadores portátiles o de sobremesa, proyector, altavoces y fotocopias de la ficha del alumno 4.
Evaluación	Rúbrica de evaluación de exposiciones orales.

FICHA DEL ALUMNO 4

MAPA INTERACTIVO

Para esta actividad, completaréis un mapa interactivo con 3 audios de la región que os ha sido asignada. Para ello, podéis servirviros de las siguientes herramientas:

- Repositorio de variantes geográficas del español: <http://coral.ufsm.br/voces/amostras.htm>
- Catálogo de voces hispánicas del Instituto Cervantes: https://cvc.cervantes.es/lengua/voces_hispanicas/
- Atlas interactivo de la entonación del español: http://prosodia.upf.edu/atlas_entonacion/mapa_e.html
- Youtube (para descargar los vídeos en formato de audio, pega el enlace del vídeo en la siguiente página web y pinchad en “descargar”: <https://www.snapea.com/tutorials-es/ytb-to-mp3/>)

Para añadir vuestros audios al mapa interactivo, debéis seguir los siguientes pasos:

1. Pinchad en el botón (+), situado en la parte superior derecha.
2. Escribid el lugar de donde procede el hablante de vuestro audio.
3. Pinchad en el primer botón (añadir documento).
4. Añadid el fragmento de audio.
5. Por último, pinchad en “publish”.

Por último, deberéis realizar una exposición breve (de entre 2 y 3 minutos) en la que comentaréis las particularidades que habéis encontrado en vuestro audios.

4.10.4. Sesión 4

En esta sesión, comenzaremos a enfocar nuestra unidad didáctica al estudio de la modalidad andaluza y sus rasgos. La primera actividad que plantearemos al respecto será un coloquio por grupos en el que se empleará la dinámica de lápices al centro para reflexionar sobre el andaluz como dialecto, los prejuicios lingüísticos que lo envuelven y el desprestigio social y lingüístico que sufre.

Seguidamente, se proyectará el vídeo “¿Por qué los andaluces hablan así?”, que versa sobre el origen histórico del andaluz, la falsa creencia de que nuestros rasgos provienen únicamente del período musulmán, la influencia del clima en la evolución del dialecto y los rasgos lingüísticos que verdaderamente se heredaron del árabe.

Por último, a partir de lo aprendido en este vídeo, los discentes investigarán sobre la influencia del árabe sobre el español y el andaluz y trabajarán la noción de *arabismo*.

Sesión 4: Introducción al andaluz. Reflexiones previas e indagaciones sobre el dialecto, sus rasgos, sus prejuicios lingüísticos y su origen.	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> • 7 ordenadores portátiles o de sobremesa. • Proyector. • Altavoces. • Fotocopias de las fichas del alumno 5 y 6.
Actividades	Duración
Actividad 5	35 minutos
Actividad 6	25 minutos

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 5	
Tema	Introducción al dialecto andaluz. Refuerzo de los conocimientos previos y reflexión sobre su carácter de dialecto, sus rasgos lingüísticos y los prejuicios que lo envuelven.
Duración	35 minutos.
Objetivo	Reforzar los contenidos impartidos en las sesiones anteriores, reflexionar sobre el andaluz como dialecto y la conciencia lingüística que los hablantes tienen sobre él y fomentar las dinámicas de debate y expresión libre.
Desarrollo	<p>Para esta actividad, nos serviremos del cuestionario de Mora Núñez y Jiménez Palmero (2019) para estudiantes de ELE, en el que se incluyen varias afirmaciones sobre el andaluz que los discentes deben responder con verdadero o falso. Algunas de estas afirmaciones nos servirán para comprobar que se han comprendido los contenidos impartidos previamente (“el andaluz es una lengua”); otras, en cambio, nos servirán para indagar sobre la opinión y prejuicios lingüísticos de nuestros discentes para con la modalidad andaluza (“los andaluces confunden los sonidos debido a su escasa cultura”).</p> <p>No obstante, para llevar a cabo esta actividad, no realizaremos un cuestionario de verdadero o falso, sino que emplearemos la dinámica de aprendizaje cooperativo “lápices al centro”. Así pues, a cada alumno se le repartirá un rol: habrá un responsable, que coordinará el trabajo y ayudará a los miembros a avanzar; un ayudante del responsable, que custodiará los materiales, reforzará la labor del responsable y se asegurará de que la zona de trabajo sea limpia y ordenada; un moderador, que procurará que no se alce la voz, se respeten los turnos de palabra y nadie se aleje del tema, y un secretario, que tomará nota de las respuestas a las que se llegue en común y hará de portavoz.</p> <p>Una vez explicada la metodología que se va a seguir, el docente leerá en voz alta la primera afirmación y dirá “¡lápices al centro!”. El alumnado deberá entonces dejar sus lápices en el centro de la mesa y debatir con sus compañeros durante 3 minutos sobre la afirmación en cuestión sin escribir nada.</p> <p>Cada integrante del grupo aportará su opinión individual sobre cada una de las cuestiones y, una vez pasados los 3 minutos, el secretario tomará nota de una respuesta común. Este proceso se repetirá en</p>

	cada pregunta y, una vez respondidas todas las afirmaciones, se hará una puesta en común de las conclusiones a las que cada grupo ha llegado.
Materiales	Fotocopias de la ficha del alumno 5.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha y anotaciones: portafolio. • Coloquio: rúbrica de evaluación de intervenciones orales espontáneas.

FICHA DEL ALUMNO 5

ROLES

1. Responsable: coordina el trabajo y ayuda a los miembros a avanzar.
2. Ayudante del responsable: custodia los materiales, refuerza la labor del responsable y se asegura de que la zona de trabajo esté limpia y ordenada.
3. Moderador: procura que no se alce la voz, se respeten los turnos de palabra y nadie se aleje del tema.
4. Secretario: toma nota de las respuestas a las que se llegue en común y hace de portavoz.

CUESTIONARIO

1. ¿Creéis que estas afirmaciones son verdaderas o falsas? Debatid con vuestros compañeros de grupos durante 3 minutos sobre cada una de las cuestiones y, seguidamente, tomad nota de una respuesta común.
 - El andaluz es una lengua.
 - El andaluz es una forma de hablar español.
 - Los andaluces hablan más rápido y pronuncian con menos claridad.
 - El andaluz solo se habla en situaciones informales.
 - Los andaluces confunden los sonidos debido a su escasa cultura.
 - Los castellanos emplean todos los sonidos correctamente.

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 6	
Tema	Historia del andaluz. Noción de arabismo.
Duración	25 minutos.
Objetivo	Reflexionar sobre el origen del andaluz y sus rasgos lingüísticos, conocer la influencia de Al-Ándalus en nuestra lengua y trabajar la noción de arabismo.
Desarrollo	<p>Para esta actividad, volveremos a pedir ordenadores portátiles o, en su defecto, nos desplazaremos a una de las aulas de informática.</p> <p>En primer lugar, proyectaremos el vídeo “¿Por qué los andaluces hablan así?” (disponible en https://www.youtube.com/watch?v=haLolzAoidM), en el que se resume brevemente el origen histórico del andaluz, la falsa creencia de que nuestros rasgos provienen únicamente del período musulmán, la influencia del clima en la evolución del dialecto y los rasgos lingüísticos que verdaderamente se heredaron del árabe, como el sonido [x] o los arabismos.</p> <p>Seguidamente, entregaremos una ficha a cada grupo con algunas cuestiones acerca del origen del andaluz y la influencia de los musulmanes en el español y el andaluz, sobre las que deberá indagar utilizando un ordenador portátil o de sobremesa.</p> <p>En los últimos 10 minutos de clase, se hará una puesta en común de las respuestas del alumnado.</p>
Materiales	7 ordenadores portátiles o de sobremesa, proyector, altavoces, fotocopias de la ficha del alumno 6.
Evaluación	Portafolio.
FICHA DEL ALUMNO 6	
<p>1. Con ayuda de un ordenador portátil o de sobremesa, responded a las siguientes preguntas relacionadas con el origen del andaluz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué civilizaciones han pasado por Andalucía? ¿Crees que esto ha influido en la evolución de su lenguaje? • ¿Qué es Al-Ándalus? ¿Cuántos años permanecieron los musulmanes en territorio andaluz? • ¿Qué es un arabismo? Escribe 3 arabismos y su significado. <p>Podéis serviros de los siguientes recursos web para buscar información:</p>	

- <https://www.lonelyplanet.es/europa/espana/andalucia/historia>
- <https://www.legadoandalusi.es/historia-de-al-andalus/>
- <https://iischools.com/que-son-los-arabismos/>

4.10.5. Sesión 5

En esta quinta sesión, realizaremos algunas actividades para trabajar los rasgos lingüísticos del andaluz. Para comenzar, repartiremos una fotocopia del documento “Rasgos de la modalidad lingüística andaluza”, publicado en la web del proyecto Agrega, de la Junta de Andalucía (disponible en <https://cutt.ly/REeS81W>), en el que, catalogados en función de su grado de normatividad y aceptación, se muestran todas las características fonético-fonológicas, léxico-semánticas y morfosintácticas del andaluz. Asimismo, nos apoyaremos en algunos fragmentos de audio extraídos del Atlas interactivo de la entonación del español (Prieto & Roseano, s. f.) (<https://cutt.ly/eEeQh9g>) para ejemplificar los rasgos que expliquemos. Introduciremos, además, las nociones de norma y aceptación lingüística, para hacer hincapié, como explicábamos anteriormente, en la importancia de que el alumno conozca el grado de aceptación de los rasgos de la modalidad andaluza.

Seguidamente, realizaremos una actividad en la que recurriremos de nuevo al mapa interactivo que creamos en Padlet para la sesión 3. En esta ocasión, el docente habrá colgado 3 audios representativos de la variedad andaluza, cuyos rasgos lingüísticos deberá extraer cada grupo en la ficha del alumno 7.

Por último, entregamos un mapa de Andalucía en el que los discentes deberán dibujar en grupo las zonas seseantes y ceceantes de Andalucía y reflexionar por escrito sobre los rasgos característicos de La Carolina y de la provincia de Jaén.

Sesión 5: Los rasgos lingüísticos del andaluz	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> • Fotocopia de la ficha “Rasgos de la modalidad lingüística andaluza”. • Ordenador. • Altavoces.
Actividades	Duración
Explicación de los rasgos lingüísticos del andaluz. Nociones de <i>norma</i> y <i>aceptación lingüística</i> .	10 minutos
Actividad 7	25 minutos
Actividad 8	25 minutos

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 7

Tema	Extracción de rasgos lingüísticos.
Duración	25 minutos.
Objetivo	Extraer rasgos lingüísticos propios de la modalidad andaluza y catalogarlos en función de su grado de normatividad o aceptación.
Desarrollo	Para esta actividad, volveremos a servirnos del mapa interactivo que creamos para la sesión 3. Esta vez, el alumnado deberá escuchar 3 nuevos audios, representativos de la variedad andaluza, que el docente habrá colgado previamente y extraer todos los rasgos lingüísticos que perciban en ellos, así como escribir los ejemplos concretos en que se encuentren los rasgos en cuestión y catalogarlos según su grado de aceptación. Las respuestas deberán escribirse en las tres fichas que se entregarán a cada grupo —una para cada audio—, en las que se mostrarán tres columnas: “rasgo lingüístico”, “grado de aceptación” y “ejemplos concretos”.
Materiales	Fotocopias de la ficha del alumno 7.
Evaluación	Portafolio.

FICHA DEL ALUMNO 7

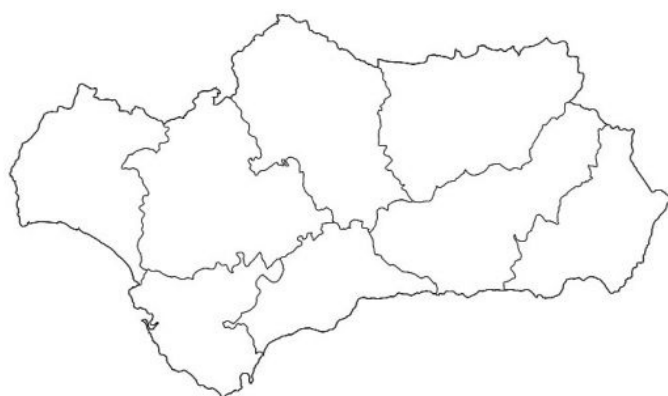
1. En el Padlet de dialectos del español que creamos el otro día, encontraréis 3 nuevos audios, en este caso, representativos del dialecto andaluz. En grupo, extraed los rasgos lingüísticos que percibáis, así como las palabras concretas donde se encuentren, y anotad el grado de aceptación de cada rasgo.

RASGO LINGÜÍSTICO	EJEMPLOS CONCRETOS	GRADO DE ACEPTACIÓN

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 8

Tema	El ceceo y el seseo en Andalucía.
Duración	25 minutos.
Objetivo	Elaborar un mapa de isoglosas propio con las zonas seseantes y ceceantes de Andalucía.
Desarrollo	<p>Para esta actividad, se entregará a cada grupo un folio A3 (ficha del alumno 8) con un mapa político de Andalucía en blanco. Sirviéndose de un ordenador portátil o de sobremesa, deberán informarse sobre las zonas seseantes y ceceantes de la región y, en consecuencia, dibujar el mapa con distintos colores para distinguir, así, las zonas donde se distingue entre /θ/ y /s/, se sesea o se cecea. Asimismo, deberán responder a tres preguntas que se mostrarán a la derecha del mapa:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿En la Carolina se cecea, se sesea o se distingue?• ¿En qué zonas de Jaén se cecea y se sesea?• Y fuera de Andalucía, ¿hay alguna zona donde se sesee o se cecee?
Materiales	Fotocopia en A3 de la ficha del alumno 8.
Evaluación	Portafolio

FICHA DEL ALUMNO 8



- ¿En la Carolina se cecea, se sesea o se distingue?
- ¿En qué zonas de Jaén se cecea y se sesea?
- Y fuera de Andalucía, ¿hay alguna zona donde se sesee o se cecee?

4.10.6. Sesión 6

En esta sesión, trabajaremos los aspectos léxicos del andaluz, introduciendo las nociones de *regionalismo*, *andalucismo* y *localismo*. Así pues, comenzaremos con una explicación breve de los conceptos, que nos servirán como base para el desarrollo del resto de la sesión. Seguidamente, se proyectará un fragmento de la entrevista a El Selu del programa de Canal Sur *Abrapalabra*, en la que el chirigotero emplea numerosos andalucismos. Los discentes deberán distinguir cuáles de estos andalucismos son regionalismos y cuáles localismos en la ficha del alumno que se les habrá entregado previamente, sirviéndose de la versión en línea del *Diccionario de la lengua* (Real Academia Española, s. f.) y de algunos diccionarios de andalucismos que pondremos a su disposición.

Por último, sirviéndose de las herramientas TIC que les facilitaremos, el alumnado creará en conjunto un diccionario de andalucismos en línea, con dos o tres términos para cada letra. Este diccionario se proyectará en los últimos cinco minutos de clase.

Sesión 6: El léxico andaluz: regionalismos, andalucismos y localismos	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none">• 7 ordenadores portátiles o de sobremesa.• Proyector.• Altavoces.• Fotocopias de las fichas del alumno 9 y 10.
Actividades	Duración
Explicación de los conceptos de regionalismo, localismo y andalucismo.	10 minutos
Actividad 9	15 minutos
Actividad 10	35 minutos (30 de actividad + 5 de proyección)

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 9	
Tema	Andalucismos, regionalismos y localismos.
Duración	15 minutos.
Objetivo	Reforzar las nociones de andalucismo, regionalismo y localismo y poner en valor la riqueza léxica de Andalucía.

Desarrollo	A cada grupo se le entregará una ficha con dos columnas: “regionalismo” y “localismo”. Seguidamente, se proyectará una entrevista del programa <i>Abrapalabra</i> a El Selu, un conocido chirigotero gaditano (disponible en: https://cutt.ly/2Eudq7a). En su discurso, el Selu utiliza numerosos regionalismos y localismos, cuyo significado aparece escrito en subtítulos. Cada grupo deberá distinguir por escrito cuáles de estos términos son regionalismos y cuáles localismos sirviéndose, mediante un ordenador portátil o de sobremesa, de la versión en línea del <i>Diccionario de la lengua</i> (Real Academia Española, s. f.) y de algunos diccionarios de andalucismos que pondremos a su disposición. Por último, se hará una puesta en común de los resultados.
Materiales	7 ordenadores portátiles o de sobremesa, proyector, altavoces y fotocopias de la ficha del alumno 9.
Evaluación	Portafolio.

FICHA DEL ALUMNO 9

1. En el vídeo que vais a ver a continuación, el Selu, un conocido chirigotero de Cádiz, habla sobre la cultura y los carnavales gaditanos utilizando varios andalucismos. Con la ayuda de los siguientes diccionarios, distinguid cuáles de estos andalucismos, que aparecerán subtitulados con su correspondiente definición, son regionalismos o localismos en la siguiente tabla.

REGIONALISMOS	LOCALISMOS

Diccionarios de consulta:

- <https://www.rae.es/>
- <https://www.eloihr.net/andaluz/index.php?page=diccionario>
- <https://es.wiktionary.org/wiki/Wikcionario:Andalucismos>

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 10	
Tema	Diccionario de andalucismos.
Duración	35 minutos.
Objetivo	Reforzar la noción de andalucismo y fomentar el uso de herramientas TIC en el aula, así como las dinámicas de trabajo cooperativo.
Desarrollo	<p>Para esta actividad, vamos a elaborar un diccionario de andalucismos en línea (disponible en https://cutt.ly/mEuh0Nt) utilizando la herramienta Book Creator, que permite crear libros electrónicos completamente personalizados e interactivos.</p> <p>Para ello, asignaremos a cada grupo 4 letras del alfabeto, evitando las letras <i>k</i>, <i>ñ</i>, <i>x</i> y <i>w</i>; en total, son 23 letras con las que se va a trabajar, por lo que el primer grupo se dedicará únicamente a las letras <i>a</i>, <i>b</i> y <i>c</i>. Sirviéndose de los recursos que les proporcionaremos, cada grupo deberá encontrar entre 2 y 3 andalucismos para cada letra de las que se les ha asignado.</p> <p>Seguidamente, crearán una página del libro online que personalizarán a su gusto, añadiendo los andalucismos que hayan encontrado.</p> <p>En los últimos 5 minutos de clase, se proyectará el diccionario gracias a la reproducción automática de Book Creator, que lee en voz alta todo el contenido del libro y pasa las páginas de manera automática.</p>
Materiales	Siete ordenadores portátiles o de sobremesa, proyector, altavoces y fotocopias de la ficha del alumno 10.
Evaluación	Portafolio.
FICHA DEL ALUMNO 10	
<p>Para esta actividad, vamos a elaborar un diccionario de andalucismos.</p> <p>1. Para comenzar, deberéis buscar entre dos y tres andalucismos para cada letra de las que se os han asignado. Podéis servir de los siguientes recursos web para encontrar vuestros regionalismos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://es.wiktionary.org/wiki/Wikcionario:Andalucismos • https://grupo.us.es/ehandalucia/que_es_el_andaluz/06_las_palabras.html <p>2. Seguidamente, deberéis entrar el siguiente enlace https://cutt.ly/mEuh0Nt. En esta página web, llamada Book Creator, podemos elaborar y diseñar nuestros propios libros electrónicos de una forma muy intuitiva y divertida.</p>	

3. Buscad en el diccionario las letras que os han sido asignadas. Añadid los regionalismos que habéis encontrado junto con su descripción en las páginas de las letras en cuestión.

4. Los botones que encuentran en la parte superior derecha de la página os servirán para diseñarla a vuestro antojo. El botón “+” os servirá para añadir el texto, mientras que el botón “i” os permitirá añadir formas, colores y plantillas a vuestras páginas, así como agrandar o empequeñecer el texto que habéis escrito

5. Escribir a continuación las letras que se os ha asignado y añadid esta ficha al portafolio. _____

4.10.7. Sesión 7

Esta séptima sesión, que marca el final de la etapa de desarrollo o descontextualización de la unidad didáctica, versará, por un lado, sobre el desprestigio de la modalidad andaluza y los prejuicios y tópicos más comunes del pueblo andaluz y, por otro, sobre la representación del andaluz en los noticiarios regionales y provinciales, en los que se emplea una variedad ciertamente más cercana al estándar castellano que a la norma andaluza.

Para ello, primero planteamos una actividad en la que, a partir del artículo «Personajes andaluces en las series: yonquis, limpiadoras y porteros», se abrirá paso a un debate de 6 minutos, en el que, siguiendo la dinámica Philips 66, cada grupo conversará sobre los tópicos de los andaluces.

Después, se planteará un ejercicio en el que los discentes deberán buscar una noticia en vídeo del noticiario regional (Canal Sur) o provincial (7 TV Jaén) para extraer los rasgos lingüísticos que encuentren en una noticia cualquiera y reflexionar por escrito si la variedad empleada se asemeja más al andaluz o al estándar castellano.

Sesión 7: Desprestigio de la modalidad andaluza y tópicos de sus hablantes. Representación del andaluz en los medios y usos lingüísticos en los noticiarios regionales.	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none">• 6 ordenadores portátiles o de sobremesa.• Fotocopias de las fichas del alumno 11 y 12.
Actividades	Duración
Actividad 11	30 minutos
Actividad 12	30 minutos

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 11	
Tema	Desprestigio y tópicos del pueblo andaluz. Representación del andaluz en los medios.
Duración	30 minutos.
Objetivo	Reflexionar sobre los tópicos del pueblo andaluz y fomentar el pensamiento crítico.
Desarrollo	<p>En esta actividad, se leerá en voz alta y se reflexionará sobre el artículo «Personajes andaluces en las series: yonquis, limpiadoras y porteros» (disponible en: https://cutt.ly/1Ei0NB2), donde se enumeran los últimos grandes personajes de origen andaluz en la comedia española, que comparten una serie de rasgos, como su incultura, su buen humor o su escasa propensión al trabajo.</p> <p>Antes de la lectura, se preguntará a los alumnos qué opinión creen que tiene el resto de españoles con respecto a los andaluces y cuáles creen que son los tópicos de nuestra tierra. Guiados por el docente, se hará un repaso de los estereotipos del pueblo andaluz.</p> <p>Seguidamente, se les preguntará si conocen algún personaje de ficción (TV, series, libros, etc.) de origen andaluz y se les pedirá que lo describan brevemente, explicando cómo es su personalidad, a qué se dedica y cuál es su nivel cultural. Tras una puesta en común de estos personajes, en la que los discentes ya empezarán a comprender el tema de la sesión, se leerá en voz alta el artículo.</p> <p>Después de la lectura, explicaremos la técnica de dinámicas de debate “Philips 66”, mediante la cual un grupo de 6 personas debe discutir sobre un tema específico durante 6 minutos. En esta actividad, no obstante, no estableceremos debates de 6 personas, sino que mantendremos los grupos de 4 con los que se ha trabajado hasta el momento. Durante 6 minutos, los discentes dialogarán con sus compañeros sobre tres cuestiones que plantearemos: “¿Por qué crees que se piensa así de los andaluces?”, “¿Crees que estos tópicos son reales?” y “¿Qué podría hacerse para cambiar esta opinión?”.</p> <p>Por último, se elegirá un portavoz de cada grupo que nos expondrá las conclusiones a las que se ha llegado, estableciendo así un breve debate entre grupos.</p>
Materiales	Fotocopias de la ficha del alumno 11.

Evaluación	Rúbrica de evaluación de las intervenciones orales espontáneas.
FICHA DEL ALUMNO 11	
<p>1. Lee el siguiente artículo.</p> <p style="text-align: center;">[texto del artículo «Personajes andaluces en las series: yonquis, limpiadoras y porteros»]</p> <p>2. A continuación, debate con tus compañeros durante 6 minutos sobre las siguientes cuestiones. Recordad elegir a un portavoz que resumirá brevemente en voz alta las conclusiones a las que habéis llegado.</p> <p>a) ¿Por qué crees que se piensa así de los andaluces?</p> <p>b) ¿Crees que estos tópicos son reales?</p> <p>c) ¿Qué podría hacerse para cambiar esta opinión?</p>	

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 12	
Tema	Representación del andaluz en los noticiarios regionales y provinciales.
Duración	30 minutos.
Objetivo	Reflexionar sobre la representación de la variedad andaluza en los noticiarios regionales y locales y fomentar el pensamiento crítico.
Desarrollo	Para esta actividad, los discentes deberán buscar una noticia de la televisión regional o provincial y reflexionar sobre la variedad que emplean el presentador y los reporteros. Para ello, primero deberán extraer en grupo los rasgos lingüísticos que perciban y reflexionar con sus compañeros sobre si esta habla se corresponde con una variedad andaluza y sus rasgos normativizados o si, por el contrario, trata de asemejarse a la norma nacional. Después, cada alumno deberá escribir de manera individual una reflexión breve (6 a 8 líneas) en la que explique los motivos por los que considera que no se emplea una variedad andaluza propiamente dicha y si está de acuerdo con esta medida. En los últimos 5 minutos de clase, algunos voluntarios leerán sus redacciones.
Materiales	6 ordenadores portátiles o de sobremesa, fotocopia de la ficha del alumno 12.
Evaluación	Portafolio.

FICHA DEL ALUMNO 12

1. Selecciona una noticia en vídeo cualquiera del noticiario regional o provincial y extrae los rasgos lingüísticos que emplea el presentador o el reportero en la siguiente tabla.

- Canal Sur Noticias: <https://www.canalsur.es/noticias/portada-2813.html>
- Noticias 7 Jaén: <https://7tvandalucia.es/jaen/noticias-7-jaen/495/>

Nombre de la noticia:

RASGO LINGÜÍSTICO	EJEMPLOS CONCRETOS	GRADO DE ACEPTACIÓN

2. ¿Crees que el habla del presentador o reportero representa realmente a la variedad andaluza? Debátelo con tus compañeros.

3. A continuación, escribe de manera individual una reflexión breve (de 6 a 8 líneas) en la que comentes las conclusiones a las que habéis llegado y la opinión que tienes sobre la variedad empleada en el noticiario.

4.10.8. Sesión 8

En esta penúltima sesión de la unidad didáctica, daremos paso a las actividades finales o de recontextualización. Así pues, presentaremos a nuestro alumnado el proyecto final, una Webquest en la que se planteará un problema que deberá ser resuelto entre toda la clase: un conocido telediario nacional nos ha pedido grabar un documental sobre las lenguas y dialectos de España, haciendo hincapié en el andaluz, sus rasgos lingüísticos y su representación en los medios. Cada grupo hablará entre 3 y 4 minutos sobre un tema determinado de la unidad que se le asignará al azar. Finalmente, deberán enviar el producto final al docente, que será el encargado de montar el vídeo, que será expuesto en la última sesión de la unidad a modo de repaso de los contenidos.

Sesión 8: Actividad cultural (proyecto final)	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> • 6 ordenadores portátiles o de sobremesa. • Cámara de vídeo o teléfono móvil. • Ficha del alumno 13.
Actividades	Duración
Actividad 13	60 minutos

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 13	
Tema	Preparación de la actividad cultural del 28 de febrero (proyecto final).
Duración	60 minutos.
Objetivo	Consolidar los contenidos impartidos en la unidad, aprender a organizar, planificar y realizar trabajos en grupo, aplicar el aprendizaje en contextos prácticos y fomentar los espacios de colaboración y ayuda mutua.
Desarrollo	<p>Para el proyecto final de esta unidad didáctica, presentaremos a nuestro alumnado una Webquest en la que se planteará un problema que deberá ser resuelto por toda la clase: “un conocido noticiario nacional nos ha pedido grabar un documental de entre 20 y 25 minutos sobre las lenguas y dialectos de España, profundizando, mayormente, en el andaluz, sus rasgos y la diglosia dialectal que sufre, así como en los tópicos del pueblo andaluz y su representación en los medios”. Esta será una labor que requerirá mucho esfuerzo, por lo que se repartirá la tarea, asignando una labor distinta a cada grupo.</p> <p>Así pues, cada grupo tratará las siguientes cuestiones, que se repartirán al azar:</p> <p style="text-align: center;">GRUPO 1</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es una lengua? ¿Y un dialecto? • ¿Qué es un país plurilingüe? ¿España lo es? • ¿Cuáles son las lenguas de España? • Explicad los conceptos de oficialidad y cooficialidad. • Contad brevemente la historia de las lenguas de España. <p style="text-align: center;">GRUPO 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los dialectos de España? ¿En qué dos grandes zonas se reparten?

- ¿Cuáles son las principales diferencias fonético-fonológicas entre ambas zonas lingüísticas?
- Añadid un audio de 30 segundos en el que se emplee una variedad meridional y otro en el que se emplee una variedad septentrional.
- Explicad los rasgos lingüísticos que encontréis en ambos audios.

GRUPO 3

- ¿Qué es el andaluz? ¿Dónde se habla?
- ¿Cuáles son sus rasgos lingüísticos principales? ¿Qué rasgos tienen una mayor y menor aceptación?
- ¿En todas las zonas de la región se habla de la misma forma?
- ¿En la Carolina se cecea, se sesea o se distingue?
- Y fuera de Andalucía, ¿hay alguna zona en la que cecee o sesee?

GRUPO 4

- ¿Qué son los regionalismos? ¿Y los localismos?
- ¿Qué es un andalucismo?
- Explicad la actividad del diccionario de andalucismos que realizamos.
- Poned tres ejemplos de regionalismo y otros tres de localismo, con su correspondiente definición.
- ¿Qué son los arabismos? ¿De quién los heredamos? Poned tres ejemplos de arabismo.

GRUPO 5

- ¿Cuál es la opinión general sobre el dialecto andaluz?
- ¿Esta opinión tiene algún fundamento? Contad la historia de algún rasgo lingüístico y de dónde lo heredamos.
- ¿Cuál es la opinión general sobre el pueblo andaluz? ¿Cuáles son los tópicos de los andaluces?
- ¿Es así como se muestran en las series? Poned dos ejemplos de personajes de televisión de origen andaluz. Explicad cómo es su personalidad y a qué se dedican.
- ¿Cuál es vuestra opinión sobre los tópicos andaluces?

GRUPO 6

- ¿Cuáles son las cadenas de televisión regionales y locales?
- En sus telediarios, ¿de qué forma hablan? ¿Su habla se asemeja más al andaluz o al castellano?
- Poned un fragmento de telediario de unos 30 segundos.
- Analizad los rasgos lingüísticos que se emplean y determinar su grado de aceptación.

	<p>Así pues, dedicaremos toda esta sesión a preparar los guiones del documental. Cada grupo deberá grabar una reflexión sobre estas cuestiones de entre 3 y 4 minutos. Se deberán repartir las cuestiones de manera equitativa, pues todos los integrantes de los grupos deberán participar.</p> <p>Los componentes de los grupos podrán grabar su parte de forma conjunta o individual y, seguidamente, enviarán los vídeos al correo del profesor, que se encargará de montar el vídeo.</p> <p>El documental se proyectará en la última clase de la unidad, a la vuelta del puente del Día de Andalucía, a modo de repaso de los contenidos impartidos en todas las sesiones anteriores.</p>
Materiales	6 ordenadores portátiles o de sobremesa, cámara de vídeo o teléfono móvil y ficha del alumno 13.
Evaluación	Rúbrica de evaluación del proyecto final.

FICHA DEL ALUMNO 13

1. Un conocido noticiero nacional nos ha pedido grabar un documental de entre 20 y 25 minutos sobre las lenguas y dialectos de España, profundizando, mayormente, en el andaluz, sus rasgos y la diglosia dialectal que sufre, así como en los tópicos del pueblo andaluz y su representación en los medios.

Vuestro grupo deberá grabar un vídeo de entre 3 y 4 minutos explicando las siguientes cuestiones:

[A cada grupo se le entregará una ficha distinta, por lo que aquí se mostrarán las preguntas concretas que se han asignado a cada grupo]

2. En primer lugar, con la supervisión del profesor, escribid un guion para el vídeo, en el que deberéis participar todos los componentes del grupo. Recordad que sois reporteros, por lo que deberéis emplear un lenguaje formal y culto.

3. Grabad el vídeo. Si no os da tiempo a grabarlo en clase o no tenéis tiempo para quedar fuera del horario escolar, no os preocupéis: podéis grabar vuestra parte de manera individual.

4. Una vez esté listo, enviad el vídeo al siguiente correo electrónico: profesor@outlook.com

5. Recordad que el plazo límite para enviar vuestros vídeos es el 27 de febrero a las 20:00 h.

4.10.9. Sesión 9

En esta última sesión, llevaremos a cabo algunas actividades para consolidar los conocimientos aprehendidos durante estas nueve clases. Así pues, para comenzar, el alumnado elaborará de manera individual un esquema o una infografía breve en la que se resumirán los contenidos de la unidad. Seguidamente, se jugará en grupo a las cuatro en raya, reproduciendo fragmentos de audio de los rasgos lingüísticos del andaluz ya impartidos, que los discentes deberán reconocer y tachar en unas tablas de 4x4 celdas que repartiremos al azar. Por último, como actividad cultural del día de Andalucía y a modo de repaso de los contenidos, proyectaremos en clase el producto final, en el que se resumen los conocimientos aprehendidos durante la unidad.

Sesión 9: Consolidación de contenidos y proyección del producto final	
Duración: 60 minutos	Materiales utilizados: <ul style="list-style-type: none">• Ordenador.• Altavoces.• Fichas del alumno 14 y 15.
Actividades	Duración
Actividad 14	15 minutos
Actividad 15	20 minutos
Proyección del documental	25 minutos

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 14	
Tema	Esquema o infografía sobre la unidad didáctica.
Duración	15 minutos.
Objetivo	Consolidar los contenidos de la unidad y conocer, organizar y gestionar los propios procesos de aprendizaje.
Desarrollo	Para esta actividad, los discentes deberán realizar de manera individual un esquema o una infografía sencilla e intuitiva en la que se incluyan los contenidos de la unidad didáctica, de forma que se consoliden los conocimientos adquiridos. El alumnado tendrá total libertad para realizar el esquema a su antojo, y será puntuado positivamente siempre y cuando su esbozo incluya los contenidos de la unidad que se especificarán en la ficha del alumno.
Materiales	Ficha del alumno 14.
Evaluación	Portafolio.

FICHA DEL ALUMNO 14

1. Elabora individualmente un esquema o una infografía de la unidad didáctica. Tienes total libertad para realizarlo a tu antojo, pero no te olvides de incluir los siguientes aspectos:

- Las lenguas de España.
- Los dialectos de España.
- El andaluz y sus rasgos.
- Representación del andaluz en los medios y en los noticiarios.

FICHA PEDAGÓGICA: ACTIVIDAD 15

Tema	Cuatro en raya de rasgos de la modalidad lingüística andaluza.
Duración	20 minutos
Objetivo	Consolidar los contenidos de la unidad de forma lúdica y analizar rasgos fonético-fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos del andaluz.
Desarrollo	<p>En esta actividad, jugaremos a las cuatro en raya con los rasgos lingüísticos del andaluz. Para ello, el docente grabará varios audios de cada uno de los rasgos fonético-fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos explicados en la unidad y elaborará varias tablas de 4x4 celdas en las que se reflejen los rasgos en cuestión.</p> <p>En el aula, repartirá una tabla distinta a cada grupo, y reproducirá en orden aleatorio los rasgos grabados. Los discentes deberán tachar la celda del rasgo que se escuche en cada audio, y el primer grupo que logre completar las cuatro en raya será el ganador de la ronda.</p> <p>Antes de declarar ganador de la ronda a un grupo, se repasarán en voz alta las celdas volviendo a reproducir los audios.</p>
Materiales	Ordenador, altavoces y ficha del alumno 15.
Evaluación	Portafolio.

FICHA DEL ALUMNO 15

CUATRO EN RAYA

Yeísmo	Aspiración de la -s a final de sílaba	Ceceo	Sustitución de "vosotros" por "ustedes"
Relajación y pérdida de -d- intervocálica	Reducción y asimilación de grupos consonánticos	Neutralización de r/l a final de sílaba	Arabismo
Seseo	Relajación y pérdida de consonantes finales	Reducciones finales de palabra	Regionalismo
Aspiración de la j	Vocales abiertas	ch aflojada	Localismo

CUATRO EN RAYA

Aspiración de la j	Reducciones finales de palabra	Aspiración de la -s a final de sílaba	Localismo
Relajación y pérdida de las consonantes finales	Yeísmo	ch aflojada	Reducción y asimilación de grupos consonánticos
Sustitución de "vosotros" por "ustedes"	Regionalismo	Seseo	Ceceo
Arabismo	Relajación y pérdida de -d- intervocálica	Neutralización de r/l a final de sílaba	Vocales abiertas

CUATRO EN RAYA

Reducciones finales de palabra	Regionalismo	Yeísmo	ch aflojada
Localismo	Relajación y pérdida de -d- intervocálica	Relajación y pérdida de las consonantes finales	Sustitución de "vosotros" por "ustedes"
Seseo	Vocales abiertas	Arabismo	Aspiración de la j
Ceceo	Reducción y asimilación de grupos consonánticos	Aspiración de las -s a final de sílaba	Neutralización de r/l a final de sílaba

5 CONCLUSIONES

El estudio de la pluralidad lingüística de España, sobre el que trata la presente unidad didáctica, es uno de los temas clásicos del currículo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, en las últimas décadas se ha visto desprestigiado por libros de texto y currículos oficiales y, en última instancia, relegado a un segundo plano y convertido en uno de tales asuntos que, por legislación, se debe impartir, pero sin especial ahínco.

No obstante, a nuestro parecer, es de vital importancia que el alumnado andaluz reflexione sobre la riqueza lingüístico-cultural del país, así como sobre la situación de diglosia dialectal que sufre su propia variedad. Solo reflexionando y debatiendo sobre los rasgos lingüísticos de la modalidad andaluza y los prejuicios que lastran al dialecto y sus hablantes en cursos en que la conciencia lingüística de los discentes aún esté en formación, lograremos librar a las nuevas generaciones de perpetuar el desprestigio de la variedad andaluza.

En consecuencia, hemos elaborado la unidad didáctica «Hablas de aquí, hablas de allá», diseñada para una clase de 2.º de ESO del IES Pablo de Olavide, en la que, en última instancia, hemos procurado poner de relieve la importancia de la riqueza lingüística e nuestro país, así como la importancia e innovación de los rasgos de la modalidad andaluza.

Mediante esta unidad, pretendemos que nuestro alumnado no incurra, en un futuro próximo, en complejos y prejuicios seculares para con su propia variedad, aportando nuestro pequeño grano de arena a la abolición del imparable estigma que lastra al andaluz desde hace siglos.

Sin embargo, somos plenamente conscientes de que, con solo una unidad didáctica, no es posible refrenar los estigmas que lacran a la modalidad. Para lograr esto deberemos adaptar el currículum a las particularidades y necesidades lingüísticas de los discentes en todos los cursos y grupos, así como analizar constantemente los actos de habla de nuestro alumnado y naturalizar las manifestaciones orales en la modalidad andaluza, remarcando siempre aquellos rasgos que cuenten con una mayor aceptación y aquellos que se consideren vulgarismos dialectales (De las Heras Borrero, 1996, p. 111).

Asimismo, el docente será el primero que deberá hacer un uso correcto y adecuado de la modalidad lingüística. Cuando el alumnado perciba que este emplea la variedad vernacular sin prejuicio alguno, mostrando una riqueza léxica y fonético-fonológica plausible y normativa, se sentirá libre de potenciar su propia creatividad y libertad expresiva (Trigo Cutiño, 1985, pp. 194-199).

En definitiva, para lograr nuestro cometido, deberemos encargarnos de suplir las carencias de contenido sociolingüístico del currículo y, en consecuencia, adaptar nuestras unidades a las necesidades particulares del alumnado y adoptar una serie de actitudes con las que naturalizar y ensalzar la riqueza de las manifestaciones orales en andaluz. Solo mediante estos pequeños cambios, los docentes de Lengua Castellana y Literatura seremos capaces de frenar el desprestigio de una modalidad tan rica y profusa como la andaluza.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allas Llorente, J. M. & Díaz Salgado, L. C. (2004). *Libro de estilo. Canal Sur Televisión y Canal 2 Andalucía*. https://www.canalsur.es/resources/archivos_offline/2017/10/4/1507119787074Libro_de_estilo_Canal_Sur.pdf
- Almeida, M. (2014). El concepto de 'hablas de tránsito' y el español canario. *Revista de filología románica*, 31(1), 37-47. Tenerife, España: Universidad de la Laguna. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5414627>
- Alvar, M. (1961). Hacia los conceptos de lengua, dialecto y hablas. *Nueva revista de filología hispánica (NRFH)*, 15(1/2), 51-60. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/hacia-los-conceptos-de-lengua-dialecto-y-hablas-0/>
- Alvar, M. (1970). Lengua y dialecto: determinaciones históricas estructurales. *Arbor*, LXXVI(299), 125-152. Madrid.
- Alvar, M. (1991). *Atlas lingüístico y etnográfico de Andalucía*. Madrid: Arco Libros.
- Arnedo, B. (2018). Una ley del euskera para la convivencia en Navarra. *Diario de Navarra*. <https://www.diariodenavarra.es/noticias/navarra/2018/05/31/ley-euskera-convivencia-navarra-594291-300.html>
- Badiola González, J. (2020). Variedades diatópicas en la clase de ELE: aportaciones desde el campo de las actitudes lingüísticas. En Alonso, T. (coord.), *Actas de la I Jornada Didáctica para Profesores de ELE del Instituto Cervantes de Curitiba (2019)*, 23-38. Curitiba, Brasil: Instituto Cervantes de Curitiba. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/curitiba_2019/02_badiola.pdf
- Bañeza Román, C. (1983). La lengua española en las Islas Canarias 1: Raíces extremeñas y andaluzas del dialecto canario. *Aguayro*, 148, 26-27. <https://mdc.ulpgc.es/utills/getfile/collect ion/aguayro/id/2128/filename/2129.pdf>
- Bartsch, R. (1987). Status and function of languages and language varieties. En U. Ammon (ed.), *Norms of language. Theoretical and practical aspects*. Londres: Longman, 205-207. <https://www.cambridge.org/core/journals/nordic-journal-of-linguistics/article/abs/renate-bartsch-norms-of-language-theoretical-and-practical-aspects-london-and-new-york-longman-1987-348-pp-isbn-0582-00419-5/04B97B63AA0CFC45D06F5F0BB4D3A442>
- Bernárdez, E. (2012a). Lenguas pluricéntricas (1). *Rinconete*, Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/julio_12/11072012_02.htm
- Bernárdez, E. (2012b). Lenguas pluricéntricas (2). *Rinconete*, Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/julio_12/24072012_01.htm
- Blas Arroyo, J. L. (1994). Valenciano y castellano. Actitudes lingüísticas en la sociedad valenciana. *Hispania*, 77(1), 143-155. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/81046/Hispania_%281994%29_Actitudes_Valencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Burgueño, J. (2002). El mapa escondido: las lenguas de España. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 34, 171-192. <https://repositori.udl.cat/handle/10459.1/288>
- Cano Aguilar et al. (s. f.). La pronunciación andaluza. *EHA: El Español Hablado en Andalucía*. http://grupo.us.es/ehandalucia/que_es_el_andaluz/03_la_pronunciacion_andaluza_ext.html
- Cano Aguilar, R. (1985). Relación del andaluz con otros dialectos hispánicos. En Piñero, F. (coord.), *El habla andaluza*, 19-26. Sevilla: Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/31170/Relacion%20del%20andaluz%20con%20otros%20dialectos.pdf?sequence=1>
- Cantero García, V. (2010). Hacia una revitalización de los usos lingüísticos del dialecto andaluz en la enseñanza de la lengua materna en Andalucía: una propuesta didáctica para la E.S.O. *Didáctica. Lengua y literatura*, 22, 33-67. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA1010110033A>
- Caprara, G., Ortega Arjonilla, E. & Villena Ponsoda, J. A. (2016). *Variación lingüística, traducción y cultura*. Nueva York: Peter Lang.
- Carbonero Caro, P. (2004). Repercusiones de la sociolingüística andaluza en la didáctica de la lengua. *Cauce: Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 27, 35-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1123120>
- Carrera Fernández, J. (2014). *Aproximación a la traducción translectal de un corpus audiovisual de películas hispanoamericanas* [Tesis de Traducción de Interpretación, Universidad de Valladolid], 14-20. Repositorio de la Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/7662>
- Casas, S. L. (2012). La comunidad catalana en la Argentina: militancia republicana e identidad nacional en la lucha contra la dictadura de Primo de Rivera. *Jornadas de trabajo: Exilios políticos del Cono Sur en el siglo XX (I)*, 1-32. Ciudad de México, México. <http://jornadasexilios.fahce.unlp.edu.ar/i-jornadas/ponencias/CASAS.pdf/view?searchterm=catalana>
- Cedergren, H. (1983). Sociolingüística. En López Morales, H. (ed.), *Introducción a la lingüística actual*, 147-165. Madrid: Playor.
- Centro Virtual Cervantes (s. f.). Conciencia lingüística. *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conciencialinguistica.htm
- Centro Virtual Cervantes (s. f.). Variedad lingüística. *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variedadlinguistica.htm
- Constitución Española (1978). Artículo 3.
- Coseriu, E. (1981a). *Lecciones de Lingüística General* (2.ª ed.). Madrid: Gredos.

- Coseriu, E. (1981b). Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de la dialectología. *LEA: Lingüística Española Actual*, 3(1), 1-32.
- Coseriu, E. (1993). Competencia lingüística y criterios de corrección. En Matus Olivier, A. & Samaniego Aldazábal, J. L., *Colección lingüística*, 55. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- De Bustos Tovar, J. J. (2013). Las hablas andaluzas en el mosaico de variedades del español. En Narbona Jiménez, A. (dir.), *Conciencia y valoración del habla andaluza*, 17-44. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/3976/2013_habla_andaluza.pdf#page=17
- De las Heras Borrero, J. (1991). Diglosia y enseñanza de la lengua: Una visión desde Andalucía. *Lenguaje y textos*: 1, 119-122. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7868/LYT_Anexo_1_1991_art_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- De las Heras Borrero, J. (1996). Diversidad lingüística y variedades dialécticas de la lengua oral en Educación Secundaria. *Lenguaje y textos*, 9, 107-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177604>
- Decreto 111/2016 del 14 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 122, de 28 de junio de 2016, 27-45.
- Demonte Barreto, V. (2003). Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española. *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, 1, 3. <https://digital.csic.es/handle/10261/13074>
- Díaz, B. (2017). La mitad de los españoles habla un segundo idioma y 4 de cada 10 elige el inglés. *ABC*. https://www.abc.es/sociedad/abci-mitad-espanoles-habla-segundo-idioma-y-4-cada-10-elige-ingles-201711301207_noticia.html
- Fernández Juncal, C. (2019). La evaluación de sociolectos: creencias y prejuicios lingüísticos. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 36, 18-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6895398>
- Fernández-Ordóñez, I. (2015). Dialectos del español peninsular. En Gutiérrez Rexach, J. (coord.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, 2, 387-404. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5589808>
- Ferrer Torres, J. (2007). La enseñanza de las hablas andaluzas. En Moya Corral, J. A. & Sosinski, M. (eds.), *Las hablas andaluzas y la enseñanza de la lengua. Actas de las XII Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*, 109-112. https://www.ugr.es/~hum430/Actas_XII_Jornadas.pdf
- Gimeno Menéndez, F. (2002). A propósito de lengua y dialecto. *Archivo de filología aragonesa*, vol. 59-60(2), 1277-1290. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2220797>
- González Montero, J. A. (1993). La aspiración, fenómeno expansivo en español. Su importancia en andaluz: nuevos casos. *Cauce: Revista Internacional de Filología*,

- Comunicación y sus Didácticas*, 16, 31-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87735>
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social: La interpretación social del lenguaje y del significado*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Junta de Andalucía. (s. f.). 3.1. *Rasgos de la modalidad lingüística andaluza*. http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/12022013/e4/es-an_2013021213_9101930/ODE-2357ea80-3aa4-3245-a61a-442e9f1ad36c/31_rasgos_de_la_modalidad_lingstica_andaluza.html
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos* (J. M. Marinas Herreras, trad.). Madrid: Cátedra (original publicado en 1972).
- Lamíquiz Ibáñez, V. (2001). La identidad lingüística. En Guillén Sutil, R. & Carbonero Cano, P. (coord.), *Sociolingüística andaluza*, 12, 13-20. Sevilla: Secretariado de publicaciones.
- Lamíquiz Ibáñez, V. (1982). Sociolingüística andaluza y didáctica de la lengua española en Andalucía. En Lamíquiz Ibáñez, V. & Carbonero Cano, P. (eds.), *Sociolingüística andaluza 1*, 183-191. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Lewandowski, T. (1982). *Diccionario de Lingüística* (M. L. García Denche & E. Bernárdez, trads.). Madrid, Cátedra.
- Martínez-Lázaro, E. (dir.) (2014). *Ocho apellidos vascos* [película]. Lazonafilms Producciones.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s. f.). *Rúbrica de observación de aprendizaje cooperativo en el aula*. REA Miradas Urbanas (Proyecto EDIA). CEDEC: Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-el-aprendizaje-cooperativo/>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s. f.). *Rúbrica de exposición oral de una presentación*. REA La materia nos rodea (Proyecto EDIA). CEDEC: Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-exposicion-oral-de-una-presentacion/>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s. f.). *Lista de control para evaluar la participación en debates*. REA Mi novio me controla lo normal (Proyecto EDIA). CEDEC: Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/rubrica/lista-de-control-para-evaluar-la-participacion-en-debates/>
- Montes Giraldo, J. J. (1980). Lengua, dialecto y norma. *Thesaurus: Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 35(2), 235-257. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=25344>
- Mora Núñez, M. & Jiménez Palmero, D. (2019). *El andaluz en la clase de ELE. Propuesta didáctica para su inclusión*. Archipélie. <https://www.archipelies.org/610>
- Moreno Fernández, F. & Hernández, R. (2018). Mapa hispano de los Estados Unidos 2018. *Informes del Observatorio de la Lengua Española y las Culturas Hispánicas en los Estados Unidos 2018*. Massachusetts: Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and

- Sciences of Harvard University. https://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/mapa_hispano_23_octubre.pdf
- Moreno Fernández, F. & Otero Roth, J. (2008). *Atlas de la lengua española en el mundo* (2.ª ed.). Barcelona: Ariel. https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Moreno-Fernandez/publication/282614120_Atlas_de_la_lengua_espanola_en_el_mundo/links/5614459d08ae983c1b406b15/Atlas-de-la-lengua-espanola-en-el-mundo.pdf
- Moreno Fernández, F. (1994). Aportes de la sociolingüística a la enseñanza de lenguas. *REALE: Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 1, 107-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=178537>
- Moreno Fernández, F. (2009). *La lengua española en su geografía*. Madrid: Arco Libros.
- Narbona Jiménez, A. (2017). A vueltas con la defensa del andaluz. *Granada Hoy*. https://www.granadahoy.com/opinion/tribuna/vueltas-defensa-andaluz_0_1120988532.html
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144, de 28 de junio de 2016, 108-396.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.
- Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, de la Educación Secundaria y Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015, 6986-7003.
- Pino Nina, E. (2015). Los prejuicios y la identidad para el aprendizaje de la lengua aimara de los estudiantes de la zona altoandina de la provincia de Candarave, Tacna. *Diálogo Andino. Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, 47, 37-43. Chile: Universidad de Tarapacá. <https://www.redalyc.org/pdf/3713/371342280005.pdf>
- Pinzón Daza, S. L. (2005). Lenguaje, lengua, habla, idioma, dialecto. *Revista La Tadeo: Lenguas del mundo. Por la ruta de Babel*, 71, 9-21. <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RLT/article/view/545/555>
- Prats, M. (2018). Personajes andaluces en las series: yonquis, limpiadoras y porteros. *Huffington Post*. https://www.huffingtonpost.es/2018/01/19/personajes-andaluces-en-las-series-yonquis-limpiadoras-y-porteros_a_23335626/
- Prieto, P. & Roseano, P. (s. f.). *Atlas interactivo de la entonación del español*. Grup d'estudis de prosòdia. <http://prosodia.upf.edu/atlasentonacion/presentacio/presentacio2.html>
- Real Academia Española (2005a). ¿Qué es? *Diccionario Panhispánico de dudas* [versión en línea]. <https://www.rae.es/dpd/ayuda/que-es>

- Real Academia Española (2005b). Pronombres personales átonos. *Diccionario Panhispánico de dudas* [versión en línea]. <https://www.rae.es/dpd/pronombres%20personales%20%C3%A1tonos>
- Real Academia Española (s. f.). *Diccionario de la lengua española* [23.ª ed.; versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015, 169-546.
- Rodríguez Almodóvar, A. (1999). Abecedario andaluz: léxico (II). *El País*. https://elpais.com/diario/1999/08/16/andalucia/934755740_850215.html
- Ruiz Pareja, R. (2015). Estudio sobre las actitudes lingüísticas en Andalucía: Andalucía oriental y andaluz occidental [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Noruega]. <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9194/thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- The Ethnologue: Languages of the World (s. f.). Spanish. <https://www.ethnologue.com/language/spa>
- Trigo Cutiño, J. M. (1985). Reflexiones didácticas sobre el habla andaluza. *Cauce: Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 8, 187-204. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87660>
- Trudgill, P. (2000). *Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society*. Londres: Penguin Books (original publicado en 1974).
- Valeš, M. (2012). *Lenguas de España y variedades del español*. Liberec, República Checa: Universidad Técnica de Liberec.
- Veny, J. (1991). Fronteras y áreas dialectales. *Nazioarteko Dialektologia Biltzarra. Agiriak*, 197-245. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3863246>
- Vida Castro, M., Ávila Muñoz, A. M. & Carriscondo Esquivel, F. M. (2016). *Manual práctico de Sociolingüística*. Madrid: Síntesis.
- Zanfardini, L. (2018). Variación lingüística: el abordaje teórico-metodológico de la Escuela Lingüística de Columbia frente al de la Sociolingüística laboviana. *Pilquen - Sección Ciencias Sociales*, 21(3), 22-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6775683>

7 APÉNDICES

7.1. Rúbrica de coevaluación del trabajo cooperativo

Nombre del compañero/la compañera: _____

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Preparación previa	Siempre trae el material necesario para hacer el trabajo en equipo y está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario para hacer el trabajo en equipo y está listo para trabajar.	Algunas veces trae el material necesario para hacer el trabajo en equipo, pero tarda en ponerse a trabajar.	Generalmente olvida el material necesario para hacer el trabajo en equipo o no está listo para trabajar.
Colaboración con su equipo	Siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Procura la unión del equipo trabajando colaborativamente con todos.	Generalmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa problemas en el grupo.	A veces comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo y causa problemas.	Casi nunca escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente causa problemas y no es un buen miembro del grupo.
Contribución al equipo	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el equipo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el equipo.
Atención	Se mantiene enfocado en el trabajo que se necesita hacer y al concluir lo que le corresponde se encuentra atento para apoyar a sus compañeros.	La mayor parte del tiempo se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Los demás miembros del equipo pueden contar con esta persona.	Algunas veces se enfoca en el trabajo. Otros miembros del equipo deben algunas veces recordarle que se mantenga atento al trabajo.	Rara vez se enfoca en el trabajo. Deja que otros hagan el trabajo.

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Rúbrica de observación de aprendizaje cooperativo en el aula*. REA Miradas Urbanas (Proyecto EDIA). CEDEC: Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-el-aprendizaje-cooperativo/>

7.2. Rúbrica de evaluación de intervenciones orales espontáneas

Alumno/a: _____

ÍTEM	SÍ	NO	A VECES
Expresa sus ideas de manera tranquila, respetando el turno de palabra y sin interrumpir a otros compañeros, con un tono de voz adecuado.			
Apoya sus ideas con argumentos razonados.			
Respeto a los participantes, evitando interferencias tales como ruidos o cuchicheos, apelaciones a destiempo, etc.			
Utiliza el lenguaje no verbal adecuadamente para expresarse: realiza contacto visual, y una postura adecuada.			
Practica una escucha activa, mostrando interés por otras opiniones.			

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (s. f.). *Lista de control para evaluar la participación en debates*. REA Mi novio me controla lo normal (Proyecto EDIA). CEDEC: Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/rubrica/lista-de-control-para-evaluar-la-participacion-en-debates/>

7.3. Rúbrica de evaluación de exposiciones orales

Alumno/a: _____

CATEGORÍA	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Contenido	Se nota un buen dominio del tema, no comete errores, no duda.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema. Exposición fluida, comete pocos errores.	Tiene que hacer algunas rectificaciones, y en ocasiones duda.	Rectifica continuamente. El contenido es mínimo, no muestra un conocimiento del tema.
Organización de la información	La información está bien organizada, de forma clara y lógica.	La mayor parte de la información se organiza de forma clara y lógica, aunque de vez en cuando alguna diapositiva está fuera de lugar.	No existe un plan claro para organizar la información, cierta dispersión.	La información aparece dispersa y poco organizada.
Exposición	Atrae la atención del público y mantiene el interés durante toda la exposición.	Interesa bastante en principio pero se hace un poco monótono.	Le cuesta conseguir o mantener el interés del público.	Apenas usa recursos para mantener la atención del público.
Expresión oral	Habla claramente durante toda la presentación. Su pronunciación es correcta. Su tono de voz es adecuado.	Habla claramente durante la mayor parte de la presentación. Su pronunciación es aceptable, pero en ocasiones realiza pausas innecesarias. Su tono de voz es adecuado.	Algunas veces habla claramente durante la presentación. Su pronunciación es correcta, pero recurre frecuentemente al uso de pausas innecesarias. Su tono de voz no es el adecuado.	Durante la mayor parte de la presentación no habla claramente. Su pronunciación es pobre, hace muchas pausas y usa muletillas. Su tono de voz no es adecuado para mantener el interés de la audiencia.
Lenguaje no verbal	Tiene buena postura, y demuestra seguridad en sí mismo durante la presentación. Establece contacto visual con todos los presentes.	Tiene buena postura la mayor parte del tiempo y establece contacto visual con todos los presentes. En ocasiones se muestra inseguro.	Algunas veces tiene buena postura y en ocasiones establece contacto visual con todos los presentes. Muestra inseguridad.	Tiene mala postura y no establece contacto visual con los presentes. Muestra gran inseguridad.
Tiempo	Tiempo ajustado al previsto, con un final que retoma las ideas principales y redondea la exposición.	Tiempo ajustado al previsto, pero con un final precipitado o alargado por falta de control del tiempo.	Tiempo no ajustado. Exposición excesivamente corta.	Excesivamente largo o insuficiente para desarrollar correctamente el tema.

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (s. f.). *Rúbrica de exposición oral de una presentación*. REA La materia nos rodea (Proyecto EDIA). CEDEC: Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios.
<https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-exposicion-oral-de-una-presentacion/>

7.4. Rúbrica de evaluación del proyecto final

Alumno/a: _____

CATEGORÍA	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Contenido	El contenido que se trata en el vídeo es pertinente y se ajusta a las cuestiones que se requerían.	Buena parte del contenido que se trata en el vídeo es pertinente y se ajusta a las cuestiones que se requerían.	El contenido que se trata en el vídeo no se corresponde exactamente con lo impartido en la unidad, y tampoco se habla de algunas de las cuestiones que se requerían.	El contenido que se incluye en el vídeo no guarda relación con la unidad, y no se tratan las cuestiones que se requerían.
Dominio del contenido	Se nota un buen dominio del tema, no comete errores, no duda.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema. Dicción fluida, comete pocos errores.	Tiene que hacer algunas rectificaciones, y en ocasiones duda.	Rectifica continuamente. El contenido es mínimo, no muestra un conocimiento del tema.
Organización de la información	La información está bien organizada, de forma clara y lógica.	La mayor parte de la información se organiza de forma clara y lógica, aunque de vez en cuando alguna diapositiva está fuera de lugar.	No existe un plan claro para organizar la información, cierta dispersión.	La información aparece dispersa y poco organizada.
Expresión oral	Habla claramente durante todo el vídeo. Su pronunciación es correcta. Su tono de voz es adecuado.	Habla claramente durante la mayor parte del vídeo. Su pronunciación es aceptable, pero en ocasiones realiza pausas innecesarias. Su tono de voz es adecuado.	Algunas veces habla claramente durante el vídeo. Su pronunciación es correcta, pero recurre frecuentemente al uso de pausas innecesarias. Su tono de voz no es el adecuado.	Durante la mayor parte del vídeo no habla claramente. Su pronunciación es pobre, hace muchas pausas y usa muletillas. Su tono de voz no es adecuado.
Tiempo	El vídeo se ajusta a la duración requerida (entre 3 y 4 minutos).	El vídeo se ajusta parcialmente a la duración requerida (30 segundos más o menos de lo exigido)	El vídeo supera o no llega a la duración requerida (1 minuto más o menos).	El vídeo no se ajusta a la duración requerida (+1 minuto más o menos).

Fuente: Elaboración propia a partir de *Rúbrica de exposición oral de una presentación* (s. f.).