

El habla andaluza: aspectos sociolingüísticos y didácticos

JOSE MANUEL TRIGO CUTIÑO

I. MODALIDAD DE HABLA

Hemos de comenzar mostrando nuestra preocupación por la dificultad que entraña el saber y el poder adoptar ahora mismo una actitud adecuada y correcta ante la enseñanza de la lengua española en nuestra comunidad autónoma andaluza.

Se debe fundamentalmente a la falta de estrategias y orientaciones didácticas concretas para llevar a cabo diseños experimentales que puedan sernos válidos en una enseñanza de la lengua que tenga en cuenta todas y cada una de las características del complejo dialecto andaluz.

Sin duda es muy problemático ofrecer soluciones concretas al respecto y guardar, a la vez, el necesario equilibrio entre quienes pretenden ignorar por completo la realidad del habla andaluza dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua en la E.G.B., y aquellos que, por el contrario, sólo desean centrarse en nuestra peculiar manera de hablar para desarrollar los objetivos del área del lenguaje en las escuelas.

Ya en varias ocasiones hemos manifestado nuestro rechazo a estas actitudes radicales nacidas desde unas perspectivas desviadas y sujetivas. Porque defender a ultranza una didáctica de la lengua en nuestras escuelas andaluzas guiados estrictamente por la norma de Castilla, significa no querer ver la realidad que rodea al niño, lo más inmediato a él, lo que le es peculiar, autóctono, conocido y amado, para poder llevárselo desde ahí a realizaciones más cuidadas, diversas y enriquecedoras. Y es muy posible que esto tenga su raíz en la creencia, falsa e ignorante, de que el andaluz es un castellano mal hablado, una desviación repudiable de la modalidad de Castilla, y que por lo tanto se debe soslayar, olvidar, minimizar, cuando no despreciar e incluso vituperar.

Hoy esto es absolutamente intolerable, porque demuestra un total desconocimiento de los postulados más elementales de la sociolingüística, de la psicolingüística y de los criterios metodológicos en la enseñanza de la lengua materna. Porque el niño emplea su lengua de acuerdo con la sociedad en que vive, en que ha nacido y se desarrolla, en la que aprende y se divierte, y hay además una heterogeneidad de usos según el carácter social del hablante, de su entorno y de los contextos en que se mueve. Esto no lo puede olvidar la escuela, cuando se plantea ya sin ninguna duda que la lengua individual-concreta en su fenomenología histórica es heterogénea (Schlieben-Lange, 1971), y lo es en dos sentidos: a) en cuanto presenta ella misma varios subsistemas, y b) en cuanto cada habitante dispone hasta un cierto punto de diversos subsistemas.

Después de Saussure se ha revalorizado de manera especial el papel del "hablante" de una lengua, es decir, del habla, y así la "parole" refleja desde un ángulo sociolingüístico un sistema codificado de intercambios sociales subyacentes, de relaciones de poder, de presiones institucionales, etc., sin cuya comprensión el comportamiento lingüístico del hablante mismo resulta incomprensible (Ninyoles, 1975).

Por otra parte, nos podemos encontrar con profesores que desflandan una enseñanza de la lengua basada únicamente en la modalidad andaluza, ignorando por completo la norma culta castellana, por pretender ceñirse con exclusividad al andaluz que se habla en su entorno, e incluso abogando por una ortografía específicamente andaluza.

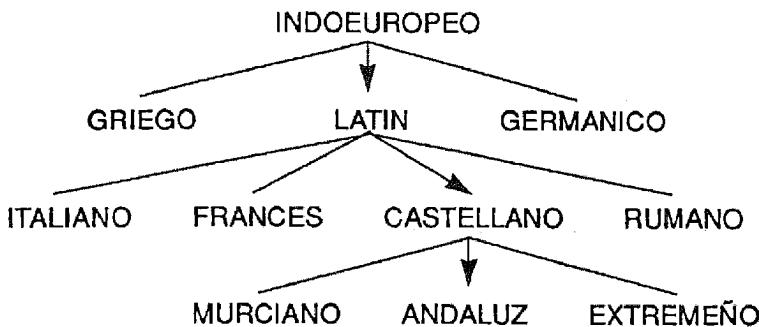
Desconocen los que así obran o piensan, que el habla o las hablas andaluzas constituyen, hoy por hoy, una modalidad oral del español y que los niños de Andalucía necesitan comunicarse, tanto oralmente como por escrito, con todos los hispanohablantes, y que tienen necesidad de entenderlos y hacerse entender por ellos y no exclusivamente con y por los de su comunidad autónoma.

El andaluz resulta entonces como un dialecto del castellano, que posee unas características bien diferenciadas, sobre todo en el nivel fonético-fonológico, pero que no ha alcanzado aún el rango de lengua porque no reúne las notas fundamentales que en opinión del profesor M. Alvar debe contener el concepto de lengua (M. Alvar, 1961), y que son las siguientes:

- Estar fuertemente diferenciado.
- Poseer un alto grado de nivelación.
- Ser vehículo de una importante tradición literaria.

Ahora bien, el concepto de dialecto no puede ni debe considerarse en sentido negativo o peyorativo, como si fuera una alteración viciada de la lengua. Porque lo que ocurre es justamente todo lo contrario, es decir,

que cada forma dialectal enriquece y hace más rentable al propio sistema del que deriva. Es más, el andaluz, diacrónicamente considerado, es al castellano lo que éste es al latín, junto con el grupo de lenguas que denominamos románicas o romances. Dicho con otras palabras, que el andaluz es un dialecto del castellano, el castellano, a su vez, es un dialecto del latín, y la lengua latina lo es del indoeuropeo. Veámoslo más claramente en el siguiente gráfico.



Desde una visión sincrónica actual, el dialecto andaluz se configura como una de las diversas modalidades del español, como una manera peculiar de realizar el sistema de la lengua española por nuestra comunidad de habitantes. Hablamos la misma lengua que los castellanos, los extremeños o los murcianos, o compartimos el mismo sistema que los aragoneses, los argentinos o los chilenos, por ejemplo, pero realizado con unas peculiaridades que nos diferencian de los demás; sin embargo, no hasta tal punto que impida el poder entenderse y comunicarse sin necesidad de intérprete.

El compartir esencialmente la misma morfosintaxis, es decir, estar unidos por la misma gramática y poseer un léxico fundamental común es lo que posibilita ese entendimiento y esa comunicación con los demás hispanohablantes.

Sin embargo, no se puede negar que el andaluz es ahora mismo un dialecto que posee una extensión y una vitalidad fuera de lo común, ya que presenta una enorme cantidad de rasgos, aunque compartidos con otras hablas, en el nivel fonético-fonológico, y además ha experimentado una casi total ruptura en la realización oral respecto a la norma de Castilla, y esto se ha extendido a todas las capas sociales.

A ello hay que añadir nuestra reconocida riqueza léxica, la creatividad u originalidad en las construcciones morfosintácticas, la musicalidad y el ritmo en las producciones orales, así como el dinamismo y la osadía para romper con estructuras normativas estandarizadas. Recordemos las palabras que al respecto pronunció el prestigioso académico don Gonzalo Torrente Ballester, publicadas en el periódico "El País", el 14 de mayo de 1985: "Los andaluces son los que

mejor hablan el castellano, con independencia de su pronunciación. La riqueza léxica y sintáctica de los andaluces es extraordinaria, sobre todo en las clases populares. En Andalucía están vivas una serie de palabras y de expresiones que han muerto en el resto de España. Es el suyo el arte de burlarse de la gramática para que la frase sea más expresiva".

Esto demuestra sencillamente que la lengua evoluciona como un ser vivo, que es algo dinámico y sujeto a múltiples factores que pueden influir en su estado y en su desarrollo. Esa evolución ha sido en Andalucía muy peculiar, por dos razones fundamentalmente: porque se ha producido en un extremo del campo de acción del castellano, importado por los colonizadores y repobladores a partir del siglo XIII y hasta principios del siglo XIV (Zamora Vicente, 1974); y también debido a la extensión tan considerable de la región andaluza, la mayor de todo el territorio nacional. Todo ello ha propiciado un complejo dialecto, o una extensa y variada modalidad de habla, con varias submodalidades diferenciadas, lo que ha llevado a muchos tratadistas a utilizar el término de "hablas andaluzas".

Pero, ¿cómo vemos nosotros en estos momentos la situación lingüística en Andalucía? Pues, por un lado, está presente la Lengua Española, con su diaistema, que vertebría y regula nuestro modo de hablar, que hermana a todas las hablas, tanto las de aquí como las de fuera de nuestra comunidad autónoma, y que hace posible la comunicación entre todas, no sólo de forma oral, sino también a través del código común escrito, lo que facilita el que podamos acceder al gran tesoro de la Literatura nacional e internacional escrita en español.

Ahora bien, nosotros impregnamos la realización de aquel diaistema con unos rasgos que nos identifican ante el mundo entero y que cada vez intuimos más separados y diferenciados de la norma castellana.

Es verdad que nos aplasta el gran peso de la lengua oficial y escrita y que nuestra modalidad no se considera promocionada desde los medios de comunicación ni desde los estamentos que tienen más fuerza y poder, a pesar de lo que nuestras Leyes Fundamentales preconizan.

Por ejemplo: La Constitución, en su artículo 3.3. establece que "La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección". Y nuestro Estatuto de Autonomía afirma en su artículo 12 que "La Comunidad Autónoma ejercerá sus poderes para afianzar la conciencia de identidad andaluza a través de la investigación, difusión y conocimiento de los valores lingüísticos del pueblo andaluz en toda su riqueza y variedad".

Existe, queramos o no, una realidad tangible, una corriente fortísima del habla andaluza, en la que se amontonan y fluyen una variadísima cantidad de fenómenos lingüísticos, algunos ya detectados como señales de identidad inequívocos, otros considerados como

tendencias, y quizás muchos ni siquiera bien estudiados o mal explicados. Aspectos diversos dentro del campo de la morfosintaxis y de la semántica no se han investigado ni sistematizado, pero cada vez aquella corriente cobra más fuerza, porque el pueblo andaluz desea sentirse identificado por su habla y desterrar para siempre el falso complejo de inferioridad lingüística que tanto ha influido en la conciencia y en la consideración negativa que todavía poseen muchos niños y adultos andaluces.

Estamos, por consiguiente, en una situación que provoca múltiples dificultades a los docentes, no sólo por la dialéctica antes señalada, sino también porque no es fácil conservar el equilibrio necesario para salvaguardar la unidad de la Lengua Española y enriquecerse con los usos más cultos de la norma castellana, y a la vez potenciar nuestra manera de hablar, conocer, reconocer, respetar y desarrollar las señas de identidad lingüística del pueblo andaluz. Porque en ello hay, en definitiva (J. Fourquet, 1976), la manifestación en el plano de la lengua, de un hecho sociológico general: un tipo de equilibrio entre semejanza y diversidad, que también encontramos en el plano de las creencias, de las costumbres, de las técnicas. La Lengua Española, como lengua común a otras muchas modalidades, presenta de hecho variantes de "realización" que se vinculan al lugar donde se emplean, y el sentimiento regional, de manera muy lícita, tiende a acentuar esas variantes, para luego asumirlas como señales identificadoras de su peculiar personalidad.

Es obvio que con cualquier modalidad de habla se puede expresar toda la capacidad lingüística de un hablante, es decir, que se puede manifestar toda la competencia verbal, lo que conlleva a pensar que no es necesario, como tampoco justo, el imponer a nadie una determinada manera de realizar el sistema de su propia lengua. Porque, cuando el lenguaje se estudia por derecho propio, como dice Stubbs, resulta muy claro lo aterradoramente compleja que es la competencia sociolingüística de todos los hablantes; y cuando tal posición se alcanza, resulta imposible mantener prejuicios e intolerancia lingüísticos (M. Stubbs, 1984).

II. SUGERENCIAS DIDACTICAS

Sabemos que lo anterior es algo admitido por cuantos se han acercado con verdadera objetividad al estudio de la lengua cuando ésta se relaciona con la antropología, la sociología o la etnografía. Pero a la hora de adoptar como docente una actitud coherente con ello, surge el problema de cómo conjugar el respeto a la lengua común, el aprendizaje de la lectoescritura y de todo lo demás a través del código de la norma castellana, y a la vez potenciar, respetar también y conservar nuestras singularidades dialectales en un registro cuidado o culto.

Somos conscientes de que la presión de la lengua escrita, ejercida mediante la escuela, los medios de comunicación, etc., etc., limita las divergencias de vocabulario y sintaxis y se opone a la confusión de sonidos, pero carece de efecto sobre los matices de timbre y, especialmente, sobre los hechos de entonación y de modelado rítmico (A. Martinet, 1976). Ahora bien, la fuerza dialectal es tan grande en nuestra región que se pone de manifiesto, a pesar de que las instituciones oficiales le hayan opuesto durante tantos siglos una norma standar sin caracteres locales. Renace así, como afirma Jean Fourquet, un bilingüismo, pues la misma persona puede optar, según el medio y las circunstancias, entre la forma local (modalidad andaluza) y la forma no localmente marcada de la Koiné (modalidad castellana), (J. Fourquet, 1976).

Por eso en la escuela encontramos tantas dificultades en saber qué es lo que se debe sacrificar antes, o qué es lo que se debe siempre conservar en el habla de los niños. Y muchos maestros preguntan a veces: ¿Debo corregir al niño cuando cecea o sesea? ¿Se le debe obligar a pronunciar las eses finales o las marcas normativas del plural? ¿Es aconsejable el que el niño se esfuerce en la distinción ll/y? ¿Puede ser perjudicial que los niños al leer "pronuncien" a la manera castellana y al hablar lo hagan según la modalidad andaluza?

Nosotros creemos que en este tema es ya totalmente necesario saber qué actitud se debe adoptar. Y podemos comenzar por lo más fácil que, desde nuestro punto de vista consiste en alejarse de las dos posturas extremas a las que al comienzo nos referíamos. La más conveniente debe ser ecléctica, es decir, españolista y andalucista a la vez, que consiste en darle al niño andaluz la posibilidad de que hable la lengua española dominando el sistema en sus usos más cuidados, aunque sin perder los rasgos característicos de la forma de hablar que ha heredado de sus padres, abuelos y de todos sus antepasados, pero con la condición de conservarlos sin ningún grado de degeneración.

El profesor de E.G.B., en su condición de modelo lingüístico de sus alumnos andaluces debe conocer y dominar la lengua española, y si es andaluz y habla la modalidad meridional debe usarla en sus niveles más cultos, es decir, tal como la utilizan las personas más cultas que hablan el dialecto andaluz. De esa manera, los niños, que aprenden fundamentalmente la lengua por imitación, por impregnación y por corrección, tendrán la oportunidad de "aprehender" desde pequeñitos una norma personal rica, culta y correcta en la escuela, que es el lugar propicio para ello.

En didáctica es muy problemático ofrecer recetas concretas cuando se trata de un aspecto como el que tratamos

Por eso preferimos dar algunas pautas generales de comportamiento y que van a permitir abrir modos de actuación según lo vayan aconsejando las propias características de los niños y la personalidad del maestro. Y algunas de esas pautas son:

- Respeto al habla del niño.
- Preparación sociolingüística del profesor.
- Conducir al niño hacia la norma culta andaluza.
- Huir de un código grafémico dialectal.

De acuerdo con esto, nos vamos a atrever a contestar a las interrogaciones que más arriba hemos formulado. Y allí nos preguntábamos: ¿Debe corregir al niño cuando cecea o sesea? Rotundamente, no. Nosotros no somos quiénes para imponer al niño cómo tiene que hablar, ni mucho menos enjuiciar alegremente una u otra manera de expresarse. Una persona no habla mal porque cecee o sesea; habla de manera diferente.

El maestro debe ser un elemento catalizador en la adquisición de la lengua, que en nuestra cultura y en nuestra comunidad andaluza pasa por el aprendizaje o asimilación del sistema lingüístico enjugado e impregnado de unos caracteres configurados como raíces autóctonas a través de los cuales nos entrelazamos y nos comunicamos desde el mismo momento de nacer.

Cada rasgo lingüístico del vasto territorio andaluz ha ido conformando una manera de hablar común actual, fruto de un pasado, de una historia y de un desarrollo o proceso que ahora se nos ofrece como una rica síntesis de formas expresivas, que se deben mantener y enriquecer como un patrimonio que hemos tenido la suerte de heredar.

El niño andaluz no tiene por qué someterse a una norma que desconoce, que le es ajena y que no comparte con los hablantes que le rodean y conviven con él. Ni el ceceo ni el seseo son rasgos que hay que extirpar ni subestimar, porque eso significa despreciar a la propia persona y a cuanto representa. Cuando el niño lo deseé o lo considere oportuno, necesario o conveniente, dejará de cecear o de sesear, aspecto que la Sociolingüística trata de explicar según unos principios y unas funciones ya muy estudiadas (W. Labov, 1983).

Por ejemplo, la formulación general que W. Labov recoge de otros autores dice al respecto:

1.—Todo grupo de hablantes de una lengua X, que se considera a sí mismo como una unidad social cerrada, tiende a expresar su solidaridad de grupo favoreciendo aquellas innovaciones lingüísticas (usos lingüísticos, podríamos añadir nosotros) que le distinguen de los hablantes que no pertenecen a dicho grupo.

2.—Quedando iguales las demás cosas, si dos hablantes A y B de una lengua X se comunican en tal lengua y A considera que B tiene más prestigio que él y aspira a un status social igual que B, la variedad de la lengua hablada por A tenderá a identificarse con la hablada por B.

Por otra parte, ¿se le debe obligar al niño andaluz a pronunciar las eses finales o marcas normativas del plural? Nuestro criterio es que no lo necesita, no lo precisa para su comunicación. Porque los andaluces

no nos "comemos" las eses finales, sino que, como es bien conocido, las sustituimos por otras marcas, tan válidas como las que usan los hablantes de Castilla. No consideramos pedagógico ni beneficioso obligar al niño andaluz a "imitar" la pronunciación castellana cuando posee otra realización fonética que es tan válida como ella. Ahora bien, tampoco impedírselo, si desea hacerlo.

En cuanto a la distinción ll/y, no cabe decir otra cosa que la inmensa mayoría de los hispanohablantes son yeísta. El yeísmo se encuentra actualmente tan extendido en el ámbito hispanohablante, que son muy reducidas las áreas en que permanece la distinción (V. Lamíquiz y P. Carbonero, 1987). Por lo tanto, resulta absurdo en la realización oral desear imponer un rasgo que puede estar a punto de desaparecer. Y no solamente absurdo, sino que el maestro puede tener la impresión de "hacer el ridículo" cuando en la normal comunicación escolar marque la pronunciación de la ll frente a la y. Luego no es aconsejable que el niño se esfuerce en tal distinción, sencillamente porque no le va a servir, no le va a ser rentable.

Y la otra cuestión era: ¿puede ser perjudicial que los niños al leer "pronuncien" a la manera castellana y al hablar lo hagan según la modalidad andaluza? Pues en este punto hemos de decir que no es perjudicial; es más, podríamos afirmar que, aunque no sea necesario, sí puede resultar provechoso y útil para el total dominio de todos los fonemas y sonidos de la lengua española, y también para evitar posibles defectos de pronunciación o dislalias en el niño, aunque no haya entre ambos aspectos una relación de causa efecto.

A este respecto, hemos hecho varias pruebas con niños de todas las edades en la E.G.B., y siendo ceceantes pronuncian las eses al leer, así como si son seseantes también leen correctamente las palabras en las que se encuentra el sonido "c". También es verdad que otros muchos siguen ceceando o seseando cuando leen, lo cual no les impide, en la mayoría de los casos, escribir correctamente, sobre todo si la didáctica de la ortografía ha sido la más adecuada.

Suele suceder que los niños más pequeños, sobre todo en el ciclo inicial, pronuncian bien los dos fonemas cuando leen, mientras que ya en el ciclo superior mantienen sus rasgos fonéticos locales incluso cuando leen. ¿Puede esto significar que cuanto más mayores están siendo los niños, a pesar de poseer más instrucción y escolaridad, más aprecian sus señas de identidad lingüísticas?

III. EL CODIGO ESCRITO

De entre las condiciones antes expuestas, como básicas y fundamentales para configurar la actitud idónea del profesor ante la enseñanza de la Lengua Española en Centros de Enseñanza de Andalucía, vamos a comentar la que ahora mismo puede ofrecer más

dificultad. Nos referimos al código escrito en relación con la modalidad hablada, porque hoy por hoy, el andaluz es sólo una variedad "oral" del español. Lo cual quiere decir que los andaluces hablamos la lengua española de una manera peculiar, pero a la hora de escribir hemos de hacerlo con las mismas grafías que utilizan todos los hispano-hablantes.

Es importante pronunciarse sobre este aspecto porque no faltan voces que reclaman la posibilidad de que los andaluces transcribamos también nuestra pronunciación a la hora de comunicarnos por escrito. Para ello se aducen razones de comodidad o facilidad en el aprendizaje, de identificación dialectal o de independencia lingüística.

Es verdad que los niños andaluces pueden confundir al escribir ciertos grafemas, ya que es natural transcribir lo que se pronuncia, sobre todo la C y la S, aunque esto no se prodiga tanto como se asegura. En muchas ocasiones hemos llevado a cabo pruebas con niños de distintas edades, y hemos de admitir que superan fácilmente esas dificultades. Sin embargo, aunque algunos errores de este tipo estuvieran muy extendidos, no justificarían en absoluto el reclamar una ortografía andaluza, por varias razones.

Una de ellas es porque atentariamos contra la fuerza unificadora de la lengua española, que es la que nos permite entendernos a todos por encima de tantos y tan variados usos a través del amplio y complejo mundo hispanohablante. Además, se produciría de inmediato una ruptura con todos los que hablan español y rebajariamos la comunicación por escrito a niveles localistas y aldeanos.

Otra es la imposibilidad de establecer un sistema de grafías que fuera válido para las diversas y distintas "hablas" andaluzas. Porque, ¿qué andaluz transcribiríamos sin que los demás se sintieran discriminados, el que se habla en Sevilla o el que se realiza en Granada? ¿El de Jaén o el de Huelva? Y si fuera el de Sevilla, ¿qué rasgos escribiríamos, los de la zona norte o los de la zona sur? Parece que con ello haríamos más daño que beneficio a nuestra modalidad de habla, pues terminaríamos por no entendernos ni nosotros mismos. Por lo tanto, desde nuestro punto de vista, un código gráfico peculiar andaluz parece imposible en sincronía actual, además de innecesario y perjudicial.

En realidad, todos los niños españoles encuentran dificultades para el aprendizaje correcto de la escritura, a causa de la falta total de correspondencia entre los códigos fonémico y gráfico. A ellas, el niño andaluz ha de sumar algunas más, muy pocas. Pero no creemos que ningún alumno en nuestras escuelas andaluzas haya dejado de aprender a leer y a escribir bien porque cecee, sesee o aspire la "hache" o la "ese" implosiva.

No olvidemos que lo que se lee y percibe por la vista correctamente, si después se afianza con la huella motriz de la escritura, tiene más fuerza que lo que se oye. Por eso deben ser los refuerzos visuales los más eficaces en la didáctica de la ortografía.

En nuestros centros de enseñanza, el profesor debe estar muy atento, sobre todo en los primeros niveles, a todo material escrito de los niños y ser muy comprensivo con las faltas o los errores ortográficos que derivan de o a causa de nuestro dialecto. La metodología más adecuada debe estar basada, fundamentalmente, en la lectura atenta, en la copia razonada, en los dictados pedagógicos y no meramente evaluativos, en el uso del diccionario y en la conciencia de escribir bien y poseer el hábito de la autocorrección.

Es en los primeros cursos de la E.G.B. cuando se adquieren las bases de la formación de buenos o malos hábitos ortográficos. Y precisamente entonces es el momento en que el niño posee mayor plasticidad cerebral y aprende con menor esfuerzo todo lo relativo a la lengua. Por ello, con una actividad diaria programada, con el empleo de las palabras en contextos en que adquieren sentido concreto, junto a la atención persistente del maestro a los errores específicos en que los niños andaluces suelen caer más frecuentemente al escribir, suele ser suficiente para que en la mayoría de los casos, nuestros alumnos, con su peculiar habla andaluza, consigan escribir el código gráfico español con un alto grado de éxito.

El fracaso en la correcta escritura viene casi siempre de la mano de una metodología deductiva de carácter tradicional, basada en la memorización de las reglas ortográficas y su posterior aplicación, agravado con el uso y abuso de los dictados exclusivamente evaluativos y punitivos. Las reglas de ortografía deben servir de auxiliar en un aprendizaje fundamentado en la inducción o descubrimiento de las constantes ortográficas por parte del niño, así como en la formación de imágenes o huellas mentales, motrices y visuales correctas desde el principio.

La metodología inductiva que propugnamos sigue las etapas generales de la inducción que consiste en: (B. Sánchez, 1971)

1º.—Observación por parte del alumno del material escrito presentado en clase. En nuestros colegios pueden ser periódicos, revistas, textos, etc., para que los niños descubran, por ejemplo, todas las palabras que se escriben con "ese", en el caso de zona ceceante, o con la "ce", "zeta", si ellos sesean. Lo mismo que se hace para que intenten "cazar" las palabras que contenga "eme" antes de la p y la b, otorgando puntos por palabra encontrada y subrayada a fin de incentivar este ejercicio.

2º.—Comparación de lo observado, mediante un atento examen, con otras palabras que se escriban con "ese" o con "zeta". Se pueden realizar actividades en la pizarra, como escribir en el mismo color el elemento común, subrayar lo que se deseé resaltar, etc., para asociar firmemente el significado a su significante correcto.

3^a.—Generalización inducida de lo observado y comparado, lo cual requiere, sobre todo al principio, la oportuna orientación y ayuda del profesor para que resulte un descubrimiento agradable y eficaz.

La mayoría de las reglas ortográficas se pueden asimilar por este procedimiento. Sin embargo, en el andaluz no se pueden establecer reglas generales para el uso de las consonantes s, c ó z; en este caso la observación y la comparación si resultan muy eficaces en aquellos pares de palabras cuyo significado difiere por la presencia-ausencia o por la alternancia de dichas grafías. Se recomienda ejercitárlas siempre dentro del contexto pertinente y conseguir que el niño las perciba bien escritas desde el mismo momento en que las pronuncia o lee en la clase.

De ello deducimos que, para prevenir o corregir los errores ortográficos de los niños andaluces en el aprendizaje de la escritura, se pueden y se deben emplear los mismos procedimientos que para las demás dificultades ortográficas de la lengua española. Ahora bien, se recomienda un diagnóstico previo de los usos incorrectos más comunes en cada contexto social y una actitud comprensiva ante ellos.

En síntesis, lo que hemos querido expresar en esta comunicación podría quedar resumido en lo siguiente:

El habla andaluza es hoy una modalidad del español, tan digna como las demás, pero que posee una fuerza y un vigor que la convierten en la más importante, al menos por su extensión, y que contribuye a engrandecer el sistema de la lengua española y a hacerlo más rentable y variado.

Respecto a su enseñanza en nuestras escuelas, el maestro debe alejarse de actitudes radicales, lo que para nosotros significa:

Respetar el habla del niño, la que trae de su entorno social, pero no para quedarse anclado en ella, sino para partir de ahí, a fin de ir progresivamente perfeccionando su dominio de la Lengua Española.

Este dominio de la lengua debe y puede hacerse desde y a través de la propia modalidad de habla andaluza, pero en sus registros más cultos, es decir, concienciando al niño de que en el modo de hablar andaluz hay también una norma culta, hacia la que hay que tender.

Para esto es necesario una preparación sociolingüística del profesor, que debe conocer el dialecto andaluz, estimarlo y promocionarlo en su diario quehacer docente, para desterrar el maldito tópico de que los andaluces "hablamos mal".

Finalmente, en sincronía actual parece imposible y también perjudicial el deseo de intentar escribir el español transcribiendo la peculiar pronunciación andaluza, porque ello conduciría a una ruptura con los demás hispanohablantes e incluso con los mismos andaluces. Lo que se precisa para salvar las dificultades que emanan de las interferencias producidas por la no correspondencia entre fonemas y

grafías, es una adecuada actuación didáctica en la enseñanza de la lecto-escritura y no dramatizar los errores ortográficos de nuestros alumnos, sino adoptar una actitud comprensiva hacia ellos y una metodología en el aspecto ortográfico basada en la inducción y en la prevención.

En definitiva, saber conjugar el enriquecimiento lingüístico de los niños andaluces con la asimilación de la Lengua Española, dominando su sistema vertebrador y unitario, pero respetando y cuidando los rasgos característicos de nuestra modalidad andaluza. Lo que requiere, sin lugar a dudas, conocer, amar y promocionar nuestra manera de hablar, intentando que nuestros alumnos dominen la norma culta andaluza, tan prestigiosa en el mundo entero.

Nuestra postura, pues, ante los problemas que suscita la enseñanza de Lengua Española en Andalucía, en coherencia sobre la idea con la que comenzamos la exposición, es la siguiente:

- Obrar siempre desde un cierto rigor científico, desde una seriedad que preserve, tanto de un sentimentalismo obnubillador como de un frío y extremo racionalismo.
- Potenciar nuestra modalidad en sus registros más cultos.
- Defenderla como un patrimonio, como un filón que se va enriqueciendo, como una potencialidad cuyo futuro no podemos ni predecir, porque la evolución de las lenguas depende de muchos factores.
- No ahogar en la escuela la lengua viva que trae el niño, sino partir siempre de ella.
- Impulsar desde la escuela misma nuestra modalidad de habla, desde el prisma de la libertad, de la democracia, de lo autóctono.
- Aunar, si ello es posible, la inquietud intelectual y la vertiente afectiva en el análisis y la valoración de los rasgos lingüísticos diferenciadores que tanto contribuyen a manifestar nuestra acendrada personalidad.
- Y por último, conseguir del profesorado el estímulo y el entusiasmo necesarios para investigar estrategias didácticas que sirvan realmente para que estos objetivos e intenciones sean operativos y cristalicen en el respeto, en la protección, en el conocimiento y en la difusión de los valores lingüísticos del pueblo andaluz en toda su riqueza y variedad.

BIBLIOGRAFIA

- ALVAR, M., "Hacia los conceptos de lengua, dialecto y habla", en N.R.F.H., Méjico, 1961.
- ALVAR, M. "Sevilla, microcosmos lingüístico", en *Homenaje a Angel Rosemblat*, Caracas, 1974.
- BUSTOS, J.J., "La lengua de los andaluces", *Los Andaluces*, Ed. Istmo, Madrid, 1980.

JOSE MANUEL TRIGO CUTIÑO

- CARBONERO, P., *El habla de Sevilla*, Publicaciones del Ayuntamiento de Sevilla, 1982.
- FOURQUET, J., "Lengua, dialecto y patois", en *Tratado del Lenguaje*, nº 4, dirigido por A. Martinet, Edic. Nueva Visión, Buenos Aires, 1976.
- LABOV, W., *Modelos sociolingüísticos*, Ed. Cátedra, Madrid, 1983.
- LAMÍQUIZ, V., "Sociolingüística en un habla urbana: Sevilla", *Revista Española de Lingüística*, VI, 1976.
- LAMÍQUIZ, V. Y CARBONERO, P., *Sociolingüística Andaluza. 1. Metodología y estudios*. Sevilla, Public. de la Universidad, 1985.
- LAPESA, R., "El andaluz y el español de América", en *Presente y futuro de la Lengua española*, Ed. Cultura Hispánica, Ofines, Madrid, 1964, vol. II.
- MONDEJAR, J., "Diacronía y sincronía en las hablas andaluzas", *Lingüística española actual*, 1, 1979.
- NARBONA, A., "Problemas de sintaxis andaluza", en *Analecta Malacitana*, 11, 1979.
- NINYOLÉS, R. LL., *Estructura social y política lingüística*. Ed. Fernando Torres, Valencia, 1975.
- ROPERO, M., "Identidad sociolingüística del andaluz", en V. Lamíquiz y P. Carbonero. *Sociolingüística andaluza*, 1, Universidad de Sevilla, 1981.
- SALVADOR, G., "Unidades fonológicas en andaluz oriental", *Revista Española de Lingüística*, VII, 1977.
- SANCHEZ, B., *Lenguaje escrito. Diagnóstico, enseñanza y recuperación*. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1971.
- SCHLIEBEN-LANGE, B., *Iniciación a la sociolingüística*, Gredos, Madrid, 1977.
- STUBBS, M., *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid, Cincel-Kapelusz, 1984.
- VAZ DE SOTO, J.M., *Defensa del habla andaluza*, Sevilla, Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía y Edisur, 1981.
- ZAMORA VICENTE, A., *Dialectología española*, 2^a ed., Gredos, Madrid, 1974.

RESUMEN

Nuestra modalidad de habla andaluza es actualmente la que posee más fuerza y vitalidad dentro del mundo hispanohablante y, sin duda, contribuye a enriquecer el propio sistema de la lengua española.

Con frecuencia, los Maestros o Profesores de E.G.B. encuentran dificultades en su enseñanza, quizás porque estén faltos de orientaciones didácticas al respecto. Como regla general, se debe huir de actitudes radicales ante el hecho dialectal y guiar a los niños hacia sus registros más cultos y cuidados.

SUMMARY

At present, the Andalousian way of speaking represents that which is the strongest and most vital in the Spanish speaking world and which, without doubt, contributes to the enrichment of the Spanish language.

EL HABLA ANDALUZA: ASPECTOS SOCIOLINGÜISTICOS Y DIDACTICOS

Frequently, school teachers face difficulties in its teaching probably because of poor didactic orientation.

As a general rule, radical opinions should be avoided when dealing with the problems of dialects and children should be guided towards the most cultivated registers.

RESUME

Notre façon andalouse de parler est actuellement celle qui possède le plus de force et de vitalité au sein du monde hispanophone, et sans aucun doute, contribue à enrichir le système propre de la langue espagnole.

Il est fréquent que les instituteurs et les professeurs de E.G.B. rencontrent des difficultés à l'enseigner peut-être parce qu'ils sont dépourvus d'orientations didactiques. En règle générale, on doit éviter les attitudes radicales face au fait dialectique et guider les enfants jusqu'à leurs registres les plus culturels et soignés.