



CREENCIAS Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DEL ALUMNADO DE SECUNDARIA ANDALUZ HACIA SU PROPIA VARIEDAD DE HABLA

Rocío Cruz Ortiz 

Universidad de Granada

rociocruz@ugr.es

RESUMEN: Este trabajo presenta un análisis de la percepción lingüística del alumnado de secundaria de Andalucía hacia su variedad de habla vernácula, la andaluza, cuestión que no ha sido estudiada hasta la fecha y que nos permitirá comprobar si se cumplen las directrices estipuladas en el currículo educativo de esta comunidad en lo referente a la consideración y estima de su modalidad lingüística. Por otra parte, creemos que este tipo de estudios tiene una utilidad real aplicable en el aula, que es la de detectar posibles prejuicios o estereotipos arraigados en el estudiantado, lo que permitirá reconducir estas creencias sesgadas y ofrecer un cuadro real de la diversidad sociolingüística del mundo hispánico, en el que no existe una sola norma válida, sino diversas variedades en las que predominan una serie de rasgos. La investigación se ha llevado a cabo dentro del marco del proyecto PRECAVES XXI, que se sirve de una metodología diseñada específicamente para abordar estas percepciones. Los resultados revelan que, aunque el alumnado de secundaria andaluz valora de manera positiva la modalidad propia, siguen operando tópicos tradicionales de desprestigio y el andaluz goza de una menor estima que el castellano, que se sigue configurando como modelo normativo del español.

PALABRAS CLAVE: creencias y actitudes lingüísticas, variedades del español, PRECAVES XXI, educación secundaria, andaluz.

LINGUISTIC BELIEFS AND ATTITUDES OF ANDALUSIAN SECONDARY SCHOOL STUDENTS TOWARDS THEIR OWN VARIETY OF LANGUAGE

ABSTRACT: This paper presents an analysis of the linguistic perception of secondary school students in Andalusia towards their vernacular variety of speech,

Andalusian, an issue which has not been studied to date. This will allow to verify whether the guidelines stipulated in the educational curriculum of this community regarding the consideration and esteem of their linguistic modality are complied with. We believe that this type of study has a real utility applicable in the classroom, which is to detect possible prejudices or stereotypes rooted in the learners, which will allow us to redirect these biased beliefs and offer a real picture of the sociolinguistic diversity of the Hispanic world, in which there is no single valid norm, but rather several varieties in which a series of features predominate. The research has been carried out within the framework of the PRECAVES XXI project, which uses a methodology specifically designed to address these perceptions. The results reveal that, although Andalusian secondary school students value positively their own modality, traditional clichés of discredit continue to operate and Andalusian is held in lower esteem than Castilian, which continues to be perceived as the normative model of Spanish.

KEYWORDS: Linguistic attitudes and beliefs, Spanish varieties, PRECAVES XXI, secondary education, Andalusian Spanish.

Recibido: 4/07/2022

Aceptado: 22/07/2022

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo pretende abordar la percepción lingüística de un grupo de estudiantes de secundaria pertenecientes a los cursos de 4º de ESO y 1º de Bachillerato hacia la variedad propia, la andaluza, que es la modalidad vernácula a la que se adscribe este alumnado.

Conocer las actitudes y creencias que los hablantes tienen sobre las diferentes manifestaciones de una lengua nos dirá mucho acerca de su comportamiento lingüístico, no ya solo de su postura o convicciones hacia ciertos usos o formas, sino de su educación sociolingüística en lo referente, en este caso, a la diversidad de la lengua española en toda su geografía y, concretamente, a la variedad andaluza. Por otra parte, creemos que este tipo de estudios tiene una utilidad real aplicable en el aula, que es la de detectar posibles prejuicios o estereotipos arraigados en el alumnado de secundaria (son comunes afirmaciones como que en Valladolid se habla el mejor español, que los andaluces hablan mal...) y, mediante el posterior trabajo en clase, intentar reconducir estas creencias sesgadas y ofrecer un cuadro real de la variedad sociolingüística del mundo hispánico, en el que no existe una sola norma válida, sino diversas variedades en las que predominan una serie de rasgos. En este sentido, debemos alabar el gran paso que da la *Nueva gramática de*

la lengua española, especialmente en el tomo dedicado a la fonética y fonología (RAE y ASALE, 2011), donde se deja claro este carácter policéntrico de la lengua española y la variedad de usos normativos aceptado.

Pero, por desgracia, que el español es una lengua policéntrica (Donni de Mirande, 2005; Bernárdez, 2012) no es algo que se haya entendido siempre así. A lo largo de la historia de la lengua española se ha producido una tendencia a configurar un ideal de lengua de sentido unitarista que ha otorgado, al menos desde los Siglos de Oro, mayor peso como modelo a una determinada variedad del español (el castellano central y norteño) frente al resto de sus modalidades (Narbona, 2009, p. 337; Águila, 2016, pp. 123-124).

Entre estas variedades innovadoras se encuentra el español hablado en Andalucía. En general, sus rasgos distintivos residen, sobre todo, en el uso de alófonos y pronunciaciones peculiares que tienen articulaciones diferentes en las zonas septentrionales de España. Es decir, las diferencias son, ante todo, fonéticas, y más secundariamente fonológicas, morfológicas o sintácticas, por lo que, en la mayoría de las ocasiones, “la especificidad lingüística de los hablantes andaluces ha de rastrearse en los usos hablados y radica casi exclusivamente en la pronunciación” (Narbona, 2009, p. 31). Lo que le confiere personalidad propia al andaluz como modalidad del español es el conjunto de sus rasgos fonéticos, combinados con la forma en que se manifiestan, es decir, con sus características gramaticales y léxicas (Moreno Fernández, 2016, p. 157), siempre teniendo presente que sus rasgos no son en absoluto homogéneos ni únicos, ya que si algo caracteriza al andaluz es su heterogeneidad (Villena, 2006).

Por otro lado, este trabajo se enmarca en el proyecto PRECAVES XXI (Proyecto para el estudio de las creencias y actitudes hacia las variedades del español en el siglo XXI), coordinado por Ana María Cestero y Florentino Paredes desde la Universidad de Alcalá de Henares, y en el que participan numerosos países e investigadores del mundo hispánico. El mencionado proyecto tiene como objetivo conocer las percepciones de los individuos acerca de la lengua española y sus variedades, y las repercusiones que tienen o pueden tener en ámbitos como la enseñanza. Se trata de un proyecto de grandes dimensiones que cuenta con una red de universidades e investigadores distribuidos a lo largo del todo el mundo hispánico “con el fin último de conocer las creencias y actitudes de distintos grupos de individuos hacia las variedades normativas del español” (Cestero y Paredes, s.f., p. 3). Para ello, se sirve de una metodología concreta diseñada específicamente para abordar estas percepciones, cuyas indicaciones y directrices se han seguido para el desarrollo esta investigación.

Por todo lo dicho, con este trabajo esperamos poder llegar a conocer más de cerca la percepción de los alumnos andaluces hacia las diferentes modalidades del español y, especialmente, hacia el andaluz, su variedad vernácula. Gracias a ello,

podremos comprender la realidad de las actitudes y creencias de este grupo, y esto nos permitirá detectar, no solo si el alumnado acepta y respeta la diversidad del español en su conjunto, sino la visión que poseen de la propia variedad o si todavía perviven ciertos estereotipos y tópicos que convendría desterrar. Creemos que las herramientas que pone a nuestra disposición el proyecto PRECAVES XXI son idóneas para ello y, además, suponen un instrumento muy útil para el profesorado, puesto que permiten averiguar la percepción del alumnado sobre diversos modos de hablar y les orientará sobre la necesidad de trabajar más o menos estos contenidos con los estudiantes, según las carencias que presenten.

2. FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

La decisión de centrar este estudio en las actitudes y creencias del alumnado andaluz hacia la variedad propia ha venido motivada por tres causas principales:

1. En primer lugar, los estudios de percepción lingüística, que se muestran fundamentales para conocer la valoración sobre los usos lingüísticos, son escasos todavía en el ámbito hispánico. Las primeras investigaciones sobre actitudes y creencias se desarrollan no en el ámbito de la lingüística, sino de la psicología social (Fishbein 1967, Williams 1974, Lambert 1985, etc.). Más adelante, gracias al nacimiento y evolución de la sociolingüística, los estudiosos de la lengua se dieron cuenta de la importancia de atender a esta vertiente (López Morales, 2015). Aun así, ocupada como estaba esta nueva disciplina en su delimitación teórica y en el establecimiento de una metodología adecuada, estos estudios quedaron relegados hasta el punto de que, en la actualidad, hasta la puesta en marcha del Proyecto PRECAVES XXI, contamos con muy pocos trabajos de actitudes y creencias del español, entre los que podemos citar, entre otros, los de Crespo y Manjón-Cabeza (1996); Manjón-Cabeza (2000) y Chiquito y Quesada (2014).

Este es el primer motivo por el que nos parece interesante llevar a cabo este análisis, ya que se trata de una investigación en auge de la que no hay datos previos, al menos, en la educación secundaria (hasta donde ha podido llegar nuestra búsqueda, no existe todavía ninguno) y cuyo aporte puede ser no solo novedoso, sino muy necesario. Ahora, además, gracias al proyecto PRECAVES XXI, tenemos una metodología diseñada especialmente para medir la valoración de las variedades del español, así como las diferentes actitudes y creencias que los hablantes pueden tener hacia ellas. El proyecto es todavía reciente, pero ya se cuenta con algunos trabajos iniciales que ofrecen los primeros resultados sobre esta cuestión. En 2018 se publicó un monográfico en el *Boletín de Filología Hispánica* (Departamento de Lingüística de la Universidad de Chile, 2018) en el que se presentan los datos de las actitudes y creencias de jóvenes

universitarios de diferentes zonas del mundo hispánico (Sevilla, Granada, Canarias, centro-norte de España, Mallorca, Chile, Río de la Plata y Antioquía) y también salió a la luz otro más reciente, publicado en la revista *Philologia Hispalensis* (Santana y Manjón-Cabeza 2021), centrado específicamente en el andaluz, además de como otros trabajos como el de Svetozarovová (2020), que analiza esta cuestión en estudiantes de ELE de países del este de Europa.

2. La segunda razón que nos movió a realizar este estudio viene dada por el currículo de la educación secundaria en la comunidad autónoma de Andalucía que, principalmente, se determina, por un lado, por Real Decreto 1105/2014 (2015) publicado en el *Boletín Oficial del Estado*, en el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato; y, por otro, por la Orden de 15 de enero de 2021 (2021) publicada en el *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, en la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de secundaria andaluz.

Una de las primeras cosas que leemos sobre el andaluz en la mencionada Orden es que el Estatuto de Autonomía de Andalucía, en su artículo 12.3.2, establece que la Comunidad Autónoma ejercerá sus poderes con, entre otros, el objetivo de afianzar la conciencia e identidad andaluza a través de la investigación, difusión y conocimiento de los valores históricos, culturales y lingüísticos del pueblo andaluz en toda su riqueza y variedad, y que desde la materia Lengua Castellana y Literatura se ha de contribuir de una forma clara al cumplimiento de dicho objetivo. “Hemos de trabajar para que la variedad andaluza del castellano se convierta en forma natural de expresión en todos los ámbitos” (Estatuto de Autonomía de Andalucía citado en Orden de 15 de enero de 2021, 2021, p. 753).

3. El tercer y último motivo por el que nos parecía conveniente abordar esta investigación venía dado por la necesidad de poner de manifiesto la existencia de herramientas que permiten detectar las actitudes y creencias lingüísticas de los alumnos de secundaria ante un aspecto de la lengua tan importante y considerado en el currículo. Los docentes deben ser conscientes de que hay mecanismos para detectar posibles prejuicios y estereotipos en cuanto a usos lingüísticos concretos y que pueden serles muy útiles para profundizar, en el caso que fuera necesario, en determinados conceptos. La aceptación de la diversidad y el respeto a los demás, tan presente en los planes de estudios de la educación secundaria española actual, debe también pasar por lo lingüístico.

3. METODOLOGÍA

De modo general, este estudio seguirá la metodología de la sociolingüística variacionista, en la que se inscribe el Proyecto PRECAVES XXI, que consiste en la selección de una muestra, en la recogida del material de estudio, en el análisis de los datos mediante su tratamiento cuantitativo y, por último, en la presentación y clasificación de los resultados obtenidos. En último lugar, se extraerán las conclusiones pertinentes.

3.1. Muestra seleccionada

Como ya hemos dicho, nuestra intención es llevar a cabo esta investigación en el alumnado andaluz de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato. Para ello, hemos seleccionado un grupo de alumnos de 4º de ESO y otro de 1º de Bachillerato de dos centros diferentes: el IES Ángel Ganivet, situado en la ciudad de Granada y el IES El Chaparil, ubicado en la localidad de Nerja (Málaga). Dado que las encuestas se han realizado muy cerca del final del curso académico (los datos se recogieron en mayo de 2020), tanto 4º de ESO como 1º de Bachillerato han completado ya la mayoría del temario, incluido el referente a las variedades. Finalmente, el resultado ha sido de 48 encuestas realizadas en total. Teniendo en cuenta que hemos encuestado a cuatro grupos de unos 20 alumnos cada uno (dos cuartos de la ESO y dos primeros de Bachillerato, uno de cada centro), las encuestas deberían ser más numerosas, pero debido a que se han tenido que realizar de manera online debido a la situación de confinamiento generada por la pandemia COVID-19, no hemos podido controlar que los estudiantes las completaran. Además, las encuestas son largas, duran aproximadamente una hora, y muchos de ellos decidieron no hacerlas o se desanimaron antes de llegar al final.

Aun así, creemos que 48 encuestas no es una cifra nada desdeñable y que supone una muestra suficiente para aportar datos iniciales sobre la percepción lingüística del alumnado de secundaria. En futuros trabajos se podrá ampliar la recogida de datos y afinar más en el estudio.

3.2. Recogida de datos. El cuestionario

Como hemos explicado anteriormente, para realizar esta investigación seguimos las directrices del proyecto PRECAVES XXI. La recogida de datos se lleva a cabo a través de un cuestionario diseñado especialmente para este fin. En Cestero y Paredes (2018a), coordinadores del proyecto, se ofrecen datos minuciosos sobre la metodología empleada y el funcionamiento del cuestionario. Nosotros no profundizaremos tanto, pero sí explicaremos algunas cuestiones claves sobre este.

En primer lugar, es importante decir que el proyecto estudia la percepción lingüística a partir de las reacciones de los sujetos objeto de estudio a un conjunto de estímulos lingüísticos siguiendo la técnica de pares falsos (*matched guise*).

Para ello, se ha diseñado un cuestionario al que se accede desde una aplicación informática creada para tal fin (www.variedadesdelespanol.es). Se genera una clave personal para cada alumno, que le servirá tanto para entrar en la encuesta como para ser identificado más tarde, en la recogida de resultados.

El cuestionario se divide en dos grandes bloques: 1) en primer lugar, el sujeto debe contestar una serie de preguntas destinadas a conocer su perfil: sexo, edad, lugar de nacimiento, etc. 2) El segundo bloque es más extenso, ya que, en él, los informantes deberán evaluar 16 grabaciones de unos 2 minutos cada, pertenecientes a las diferentes variedades cultas del español.

En este sentido, se escuchan dos grabaciones por cada una de las ocho variedades cultas del español. Para ello, PRECAVES XXI sigue la clasificación propuesta por Moreno Fernández (2016), que divide las variedades del español en castellana, andaluza, canaria, mexicana o centroamericana, caribeña, andina, chilena y rioplatense. Las grabaciones pertenecen a hombres y mujeres de entre 34 y 54 años, con nivel de estudios superior; además, 8 de ellas proceden del discurso oral y 8 son lecturas. La mitad de la muestra evaluó voces masculinas y la otra mitad voces femeninas.

Tras escuchar cada grabación, el encuestado debe responder a doce cuestiones relacionadas con la percepción lingüística sobre lo oído. La primera pregunta, de carácter abierto (*En su opinión, ¿dónde se habla mejor el español?*), trata indagar sobre la zona en la que el informante crea que se habla mejor español y, a continuación, el resto de cuestiones se divide en preguntas que pretenden conseguir información sobre cada uno de estos aspectos:

1) Valoración directa de la variedad: se busca saber qué juicios afectivos y cognitivos tienen los sujetos sobre las grabaciones oídas, qué rasgos lingüísticos les gustan más o menos, y qué grado de proximidad existe entre su modalidad y la escuchada.

2) Valoración indirecta de la variedad a través de consideraciones sobre la persona que habla: estatus social y características personales atribuidas al sujeto que escuchan en la grabación.

3) Valoración indirecta de la variedad a partir de la percepción que tienen los encuestados sobre la región, el país y la cultura de la variedad que están oyendo.

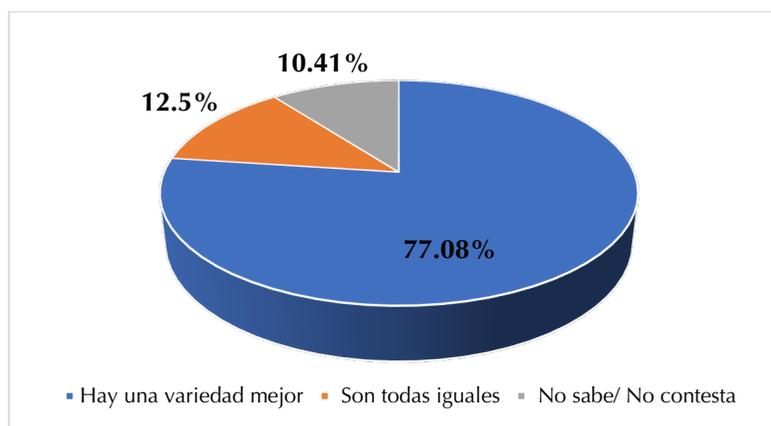
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN: LA PERCEPCIÓN DE LA VARIEDAD ANDALUZA

4.1. Jerarquización de las variedades

Ya explicamos cuando presentamos la metodología que los estudiantes deben responder a una pregunta de carácter abierto que trata de averiguar la zona o región en la creen que se habla mejor español: *En su opinión, ¿dónde se habla mejor el español?* Las respuestas a esta cuestión se dividen en tres grandes bloques: 1) por un lado tenemos las que consideran que hay algún lugar en el que, efectivamente, se habla un mejor español; 2), por otro, las que afirman que el español es igualmente bueno en todas partes, es decir, no hay un sitio en el que se hable mejor y, 3) por último, nos encontramos con aquellas en las que el informante reconoce no saberlo o simplemente no contesta, motivado quizás por su inseguridad ante este hecho.

A continuación, en la figura 1 ofrecemos los resultados porcentuales obtenidos en el alumnado encuestado:

Figura 1. Datos porcentuales de las creencias sobre la jerarquía de las variedades del español



Si hay algo que queda claro al observar estos resultados es que los estudiantes establecen jerarquías en el prestigio lingüístico de las variedades: más del 77% considera que hay un lugar en el que se habla mejor español, mientras que solo el 12.5% cree que en ningún sitio se habla mejor o peor, sino que apuesta por la igualdad.

Ahora bien, dentro de ese porcentaje tan alto que establece rangos en el modo de hablar español, nos interesaba conocer en qué lugares, según los estudiantes, el idioma sobresale. Podemos verlo en la Tabla 1.

Tabla 1. Zona o región en la que se habla mejor español

	n	%
Castilla y norte de España	33	89.19%
Andalucía	4	10.81%
Total	37	100%

De los encuestados que han respondido que hay un lugar en el que se habla mejor español, el 89.19% señala que ese lugar se corresponde con Castilla o alguna zona del centro o norte de España; por su parte, casi el 11% cree que es en Andalucía. Por lo tanto, nos encontramos únicamente con dos grandes divisiones en este sentido: en primer lugar, una que responde al estereotipo arraigado de que el castellano es el español más normativo y, en el segundo caso, nos topamos ante cierto orgullo o deseo de realzar la variedad propia.

En cuanto a lo anotado exactamente por los informantes en esta casilla de adscripción libre, en lo relativo a la variedad castellana, encontramos, en este orden, los siguientes lugares: Madrid (20), Castilla León (5), Valladolid (3), León (2), Castilla la Mancha (2), Salamanca (1), Norte de España (1) y Castilla (1). Madrid se considera, con una diferencia amplísima sobre las demás, la zona en la que se habla mejor español. En este caso se rompe el estereotipo de que es Valladolid la región en la que el idioma es más correcto, como consideran algunos colectivos (Manjón-Cabeza, 2018, p. 152), pero concuerda con otros en los que la capital se configura como foco de prestigio por encima del resto de zonas (Cestero y Paredes, 2018a, p. 56; Santana, 2018, p. 121). La percepción de Madrid como zona irradiadora de norma es reconocida sin duda por los hablantes centropeninsulares, como se observa en los trabajos de Molina (1998), Moreno y Moreno (2004), Yraola (2014) o Cestero y Paredes (2018b, 2021).

Por otra parte, aquellos que estiman que la variedad en la que se habla mejor español es la andaluza coinciden en una única respuesta: Andalucía (6). En este caso, no hay zonificación más concreta, no se menciona una ciudad o lugar específico, sino que se anota el nombre de la comunidad en todas las respuestas, por lo que parece que los hablantes entienden el andaluz como un conjunto (no tanto así la variedad castellana), a pesar del hincapié que se suele hacer sobre la heterogeneidad de esta modalidad.

4.2. Identificación de la variedad andaluza

Antes de centrarnos en la valoración que los alumnos de secundaria hacen del andaluz, conviene primero tener claro cuál ha sido el grado de reconocimiento de esta variedad, ya que, para estudiar su percepción, únicamente nos centraremos en

aquellas respuestas acertadas, es decir, en las que la variedad se ha identificado correctamente. Presentamos esta información en la Tabla 2.

Tabla 2. *Reconocimiento de las grabaciones andaluzas*

TOTAL GRABACIONES VALORADAS	725
TOTAL GRABACIONES ANDALUZAS	92
ACERTADAS	54
ERRÓNEAS	11
España (7)	
América (4)	
GENÉRICAS	26
NO CONTESTA	1
FALSOS ANDALUCES	12
Canaria (6)	
Caribeña (2)	
Chilena (3)	
Rioplatense (1)	

En la Tabla 2 observamos que, de las 92 grabaciones andaluzas evaluadas, en 54 de ellas se reconoce su origen correctamente. En 11 de ellas, sin embargo, se yerra (en 7 casos se confunde con otra variedad española y en 4 con una americana). Además de esto, hay 26 respuestas genéricas, en las cuales se contesta siempre España (no podemos considerarlo un error como tal, pero tampoco un acierto, ya que en España encontramos otras dos grandes variedades del español). Por último, hay un único informante que no contesta a la pregunta.

Por otro lado, también nos parecía interesante observar el caso contrario, que se da cuando los encuestados reconocen como andaluza una variedad que no lo es. Esto ha ocurrido, de un total de 725 grabaciones evaluadas, solamente en 12 ocasiones, lo cual supone un porcentaje bajísimo (1.66%). De estas variedades tomadas como andaluzas, 6 pertenecían a una grabación canaria, 2 a una caribeña, 3 a una chilena y 1 a una rioplatense. Lo que queda claro es que, en todos los casos de asignación errónea, la variedad andaluza se confunde siempre con alguna variedad innovadora del español, en la que predominan rasgos comunes tan importantes como el debilitamiento del consonantismo implosivo, pero nunca se identifica con modalidades conservadoras como pueden ser la mexicana o la castellana.

4.3. La percepción del andaluz

4.3.1. Grado de cercanía con las grabaciones

En relación con la percepción de la variedad andaluza, comenzaremos presentando el grado de cercanía o identidad que los alumnos encuestados sienten hacia la grabación escuchada.

Tabla 3. Grado de cercanía hacia las grabaciones andaluzas

Voces andaluzas identificadas correctamente (n = 54)		Voces incorrectamente identificadas como andaluzas (n = 12)	
NO CERCANA	11/ 20.4%	NO CERCANA	3 / 25%
Totalmente diferente	3/ 5.6%	Totalmente diferente	2/ 16.7%
Bastante diferente	4/ 7.4%	Bastante diferente	1/ 8.3%
Ligeramente diferente	4/ 7.4%	Ligeramente diferente	0/ 0%
CERCANA	43/ 79.6%	CERCANA	9/ 75%
Ligeramente igual	15/ 27.8%	Ligeramente igual	5/ 41.7%
Bastante igual	25/ 46.3%	Bastante igual	4/ 33.3%
Totalmente idéntica	3/ 5.6%	Totalmente idéntica	0/ 0%

En la Tabla 3 se muestran no solo los datos de las voces andaluzas correctamente identificadas, sino también de aquellas que los estudiantes pensaron que lo eran, lo que en el apartado anterior denominamos *falsos andaluces*. Lo hacemos así porque creemos que la comparación puede darnos información valiosa sobre aspectos psicolingüísticos.

Como vemos, los hablantes que reconocen correctamente el andaluz se identifican con esta variedad en un 79.9% en datos generales, frente al 20.4% que no la encuentra cercana. Sin embargo, del total de los aciertos (54), solo 3 encuestados la consideran totalmente idéntica, lo que es un signo de que, además de la identificación con la variedad, existe conciencia de la variación de esta, ya que las grabaciones andaluzas están hechas por hablantes sevillanos y los alumnos encuestados, recordemos, son malagueños y granadinos. En otras palabras, en la mayoría de los casos los estudiantes notan que el hablante es de Andalucía, pero que su andaluz no es el mismo que el suyo.

En cuanto a los resultados de aquellas grabaciones identificadas erróneamente como andaluzas, si bien contamos solo con 12 casos, vemos que hay cierta diferencia, ya que la variedad se siente menos cercana (un 4.6% menos) que aquella en la que la grabación es realmente andaluza. Según Manjón-Cabeza (2018, p. 161), esto

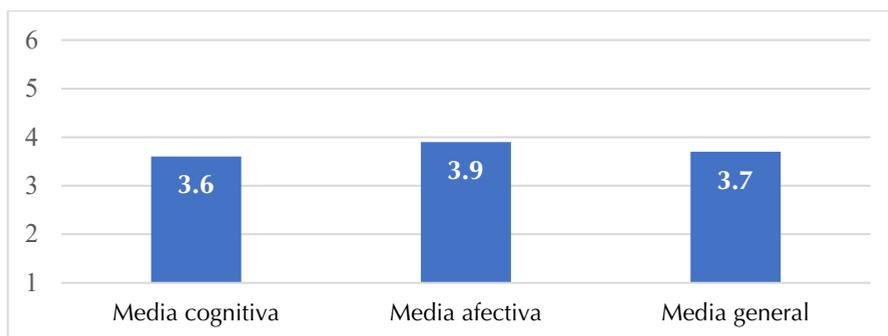
demuestra que la identificación no es localista, sino que “al no ser voces andaluzas, aunque los encuestados así lo crean, el grado de identificación es menor.”

4.3.2. Valoraciones directas

En la figura 2 podemos ver los resultados generales de las valoraciones directas hechas sobre la variedad andaluza. Hemos de recalcar que, a partir de ahora, solo trabajaremos con los casos en los que la variedad se identifica correctamente (54 para el andaluz), a no ser que se indique lo contrario.

Los atributos relacionados con lo afectivo están conformados por los opuestos: desagradable / agradable, complicada / simple, distante / cercana, dura / blanda, aburrida / divertida y fea / bonita. El componente cognitivo, por otro lado, agrupa los siguientes pares de adjetivos antónimos: áspera / suave, monótona / variada, rural / urbana, lenta / rápida y confusa / clara. Para evitar respuestas automáticas, las características afectivas y cognitivas aparecen intercaladas. La escala de puntuación va de 1 a 6.

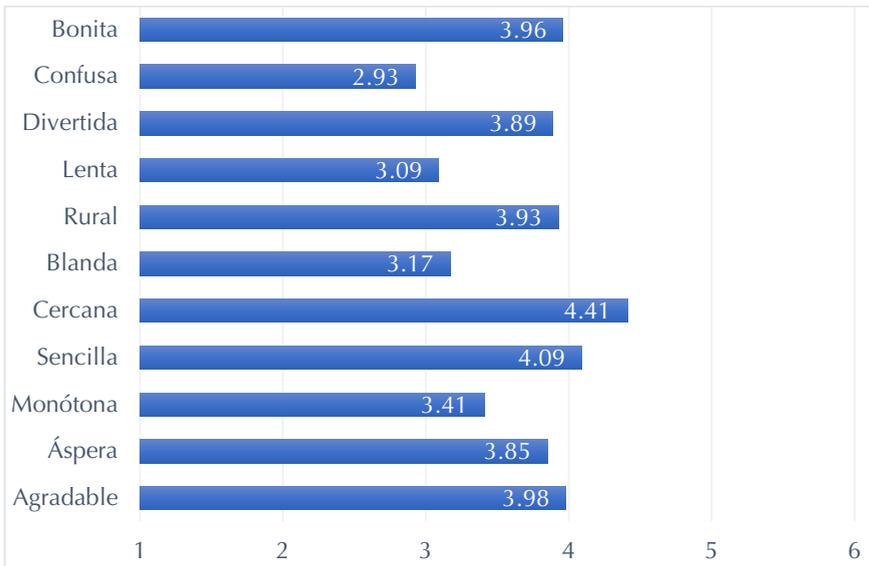
Figura 2. Valoraciones directas del andaluz. Datos generales



En la figura 2 observamos que las valoraciones cognitivas y afectivas de la variedad andaluza son, en general, buenas, ya que en todos los casos superan la media (que es 3.5, recordemos que la escala va de 1 a 6). En este caso, llama la atención que la media cognitiva se sitúe por debajo de la afectiva. Esto nos indica que los alumnos valoran la variedad como más agradable, sencilla, cercana, blanda, divertida y bonita (valoraciones afectivas) que suave, variada, urbana, rápida y clara (valoraciones cognitivas).

En la figura 3 presentamos de manera más detallada los resultados obtenidos para cada característica valorada. Recordamos que se usa la técnica de pares falsos.

Figura 3. Valoraciones directas del andaluz. Datos particulares



Como se puede observar en la figura 3, algunos aspectos del andaluz son muy bien valorados, pero otros no tanto. Los alumnos encuestados consideran la variedad, sobre todo, es cercana, sencilla, agradable y bonita, pero también rural y áspera, lo cual no deja de ser llamativo dado que Andalucía es la comunidad autónoma más urbanizada de España, recordemos que alberga casi el 20% del total de la población española.

Esto nos demuestra que todavía siguen vigentes ciertos tópicos y prejuicios asociados a la manera de hablar de los andaluces, que consideran su variedad alegre y divertida pero no tan buena como para percibirla como suave o tan cosmopolita como para calificarla de urbana.

4.3.4. Valoraciones indirectas

Pasaremos ahora a comentar las valoraciones indirectas que se otorgan al andaluz. Las valoraciones indirectas son aquellas en las que el encuestado responde a preguntas que no están relacionadas con la lengua o el modo de hablar como tal, sino con características de sus hablantes y de la zona en la que se sitúa la modalidad. Es decir, valoran la variedad a través de aquellos que la hablan y de las características del lugar en el que se da. Las valoraciones indirectas se dividen en tres: 1) valoraciones socioeconómicas, 2) valoración de los rasgos personales del hablante y 3) valoraciones regionales y culturales.

En la Tabla 4 ofrecemos el resultado del primer aspecto.

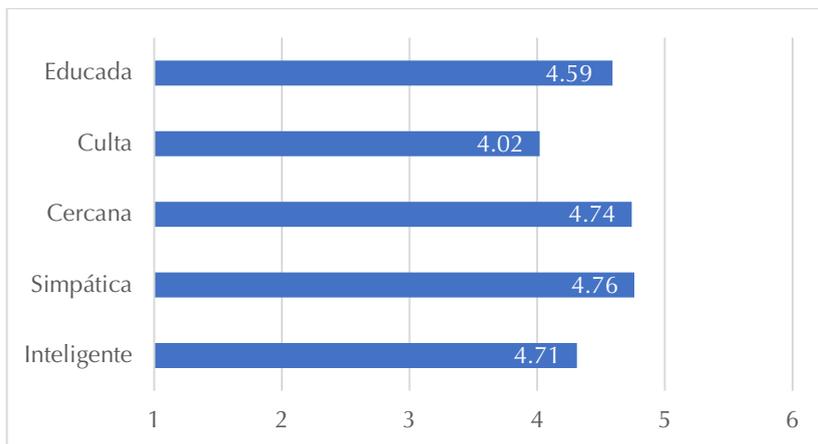
Tabla 4. Valoraciones socioeconómicas del andaluz

Trabajo	Poco cualificado	13/ 24.07%
	Bien cualificado	36 / 66.67%
	Altamente cualificado	5 / 9.26%
Ingresos	Bajos	7 / 12.96%
	Medios	41 / 75.93%
	Altos	6 / 11.11%
Estudios	Sin estudios	1/ 1.85%
	Primarios	6/ 11.11%
	Secundarios	26/ 48.15%
	Universitarios	21/ 38.89%

La Tabla 4 muestra, en líneas generales, una buena valoración del andaluz a través de sus hablantes, ya que se cree, en la mayoría de los casos, que está bien cualificado, tiene ingresos medios y estudios secundarios. De todas formas, aunque esta valoración no es mala, llama la atención el escaso porcentaje que considera que el hablante andaluz de la grabación está altamente cualificado (9.26%) o posee ingresos elevados (11.11%). Sí se valoran más positivamente los estudios, ya que el 38.89% considera que la persona que habla tiene formación universitaria.

Veamos ahora qué ocurre con las valoraciones de las características personales del hablante. Mostramos los resultados en la figura 4.

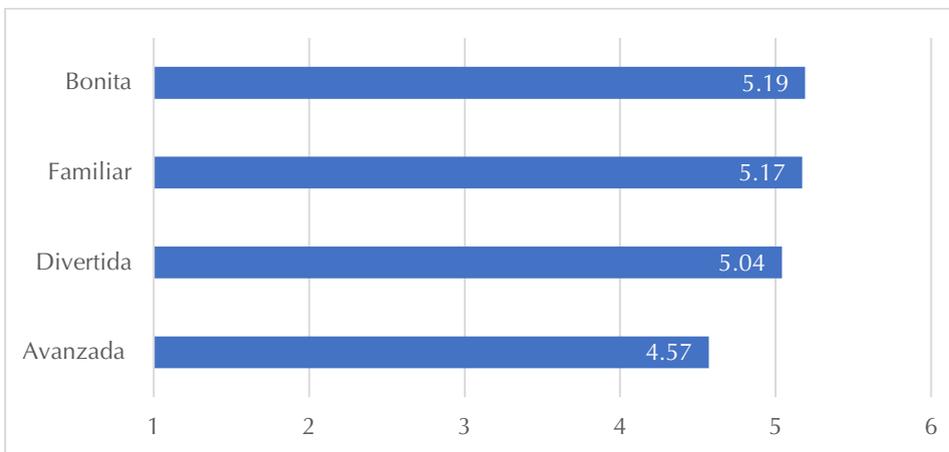
Figura 4. Valoración de las características personales del hablante andaluz



Como vemos, los alumnos han valorado muy bien las características personales de los hablantes de la grabación andaluza. Recordemos que la media de la escala es 3.5 y en todos los casos se supera el valor de 4, en muchas ocasiones muy cercano al 5. Los encuestados piensan, sobre todo, que la persona que habla es cercana y simpática, pero la estima, aunque todavía buena, cae en lo referente a la educación y la cultura, que son las dos características que recogen valores más bajos. De nuevo, vemos cómo se activan en las respuestas de la encuesta viejos estereotipos, ya que el hablante andaluz se considera más simpático que culto.

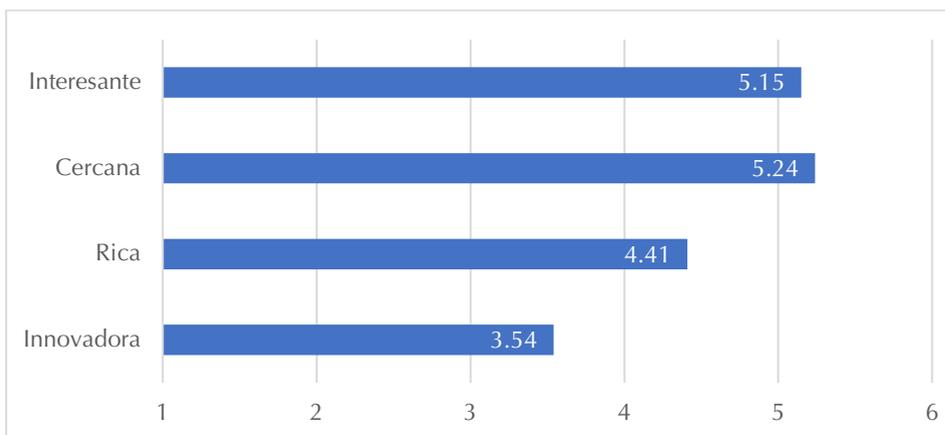
En la figura 5 aparecen los resultados de la consideración que se da a la zona o región en la que se habla la variedad andaluza.

Figura 5. Valoración de la zona o región



Aquí las valoraciones son todavía más altas, casi todas pasan del 5 para una escala sobre 6. Se considera, sobre todo, una zona bonita y familiar pero la diferencia de puntuación, de nuevo, se establece sobre todo con lo avanzada que está la región que, aun teniendo una buena valoración (4.57 sobre 6), es más baja que la del resto de características.

Por último, en la figura 6 presentamos los resultados para la valoración cultural de la zona en cuestión:

Figura 6. Valoración de la cultura de la zona

De nuevo, la consideración vuelve a ser buena en casi todos los casos, especialmente en lo relativo a lo interesante y lo cercano, con una media por encima de 5, si bien esta puntuación cae al valorar la riqueza cultural, que registra su valor más bajo, casi en el límite de la media, en la consideración de la zona como innovadora, rasgo que se sitúa a una distancia notable de los demás. Otra vez nos situamos ante el estereotipo de Andalucía como región interesante y acogedora, pero más tradicional.

En resumen, en este apartado observamos que las valoraciones indirectas del andaluz son buenas, sobre todo aquellas referidas a la zona o región, a la cultura o a las características personales del hablante. Sin embargo, la valoración baja en lo referente a la consideración socioeconómica de sus hablantes.

Estos resultados, además, dan cuenta de que en los jóvenes andaluces siguen latentes ciertos prejuicios asociados con Andalucía y su habla, ya que, aunque en todos los casos se valora muy positivamente lo cercano, familiar, agradable del acento..., cuando se tienen en cuenta la educación, el avance, la innovación o la cultura esta consideración desciende. En definitiva, se sigue percibiendo Andalucía como una comunidad alegre y acogedora pero no tanto como símbolo de innovación y avance.

5. CONCLUSIONES

En este trabajo se han presentado los resultados de las actitudes y creencias lingüísticas de un grupo de alumnos de secundaria andaluces hacia la modalidad propia, el español de Andalucía. Los datos se han obtenido a partir de una encuesta diseñada por el Proyecto PRECAVES XXI, en el que se enmarca este estudio, que

tiene como objetivo conocer la percepción lingüística sobre la variación en lengua española.

La primera parte de la investigación se centraba en conocer si el alumnado encuestado consideraba alguna variedad del español como más prestigiosa. La respuesta es afirmativa, ya que el 77.08% cree que hay un lugar en el que se habla un mejor español. Es decir, la gran mayoría de los estudiantes establecen una jerarquización en el prestigio de las variedades. De entre aquellos que consideran que hay un lugar en el que se habla mejor español, el 89.19% estiman que esto ocurre en el centro y norte de España, sobre todo en Madrid, que es la zona más repetida en la respuesta a esta pregunta. Esta cuestión demuestra que este colectivo considera el castellano como la variedad más prestigiosa del español, por encima de las demás, incluida la propia. Parece que la tradicional consideración del castellano, cuna del español, como modalidad más normativa pervive todavía en las generaciones jóvenes andaluzas a pesar de los esfuerzos de las diversas instituciones de la lengua española y de los planes de estudios actuales por inculcar el carácter policéntrico de una lengua tan extendida y diversa como es la española.

La segunda parte aludía a la percepción que tienen los alumnos de la variedad andaluza de manera específica. En general, los resultados han mostrado una consideración alta del andaluz, tanto en la valoración directa como indirecta, si bien debemos matizar este resultado. Los estudiantes consideran esta variedad, sobre todo, cercana, sencilla, agradable y bonita, pero también rural y áspera. También existen diferencias de valoración en lo referente a la consideración socioeconómica de sus hablantes, más baja que la puntuación otorgada a las características personales de estos: en todos los casos se valora muy bien lo cercano, familiar, agradable..., pero la estimación cae cuando se trata de la educación, el avance, la innovación o la cultura. En este sentido, encontramos que siguen operando ciertos prejuicios y estereotipos asociados al andaluz, ya que parece que esta región destaca por ser agradable y divertida, si bien no se percibe tanto como innovadora o culta.

En definitiva, podemos decir que, aunque los alumnos de secundaria andaluces tienden a valorar positivamente su modalidad propia de habla, su jerarquía se ubica por debajo de la castellana (considerada todavía modelo de norma) y su valoración responde a estereotipos tradicionales en los que se resaltan las cuestiones afectivas sobre las intelectuales. Parece que no anda desencaminado Manjón-Cabeza (2018, p. 174) al afirmar que “algo está fallando en la educación secundaria en Andalucía porque los alumnos recién llegados a la universidad tienen una visión muy jerarquizada de las variedades del español”. Todo indica que la igual aceptación de la diversidad y el reconocimiento de todas las variedades de nuestra lengua que persigue el currículo de secundaria en Andalucía no forma parte de la realidad de las aulas y que nos situamos ante un contenido en el que todavía se necesita hacer hincapié. No se trata fomentar “una educación que atienda a las reclamaciones absolutas de la identidad diferenciada” (Fernández-Soria, 2020, p. 37), sino de

aprender a valorar la propia modalidad como parte de una lengua que no posee una única norma. En esta línea, en el ámbito de la didáctica de la lengua contamos ya con algunos trabajos (Ramírez, 2002) que llaman la atención sobre la necesidad de abordar las habilidades comunicativas desde perspectivas pragmáticas y educativas. Y es que hemos de ser conscientes de que la dispar valoración del diferente modo de hablar también suele llevar a una desigual valoración de los hablantes. Sin duda, a la luz de los resultados obtenidos en esta investigación, nos encontramos ante un asunto que requiere de una mayor atención y dedicación.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación se ha realizado gracias al proyecto de I+D+i *Agenda 2050. El español de Granada: procesos de variación y cambio espaciales y sociales* (VARES-AGENDA50), Ref. PID2019-104982GB-C53, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España y por la Agencia Estatal de Investigación (MCIN/AEI/10.13039/501100011033)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila, G. (2016). Del español del norte al panhispanismo: un viaje transatlántico de ida y vuelta. *Revista Letral*, 16, 221-229. <https://doi.org/10.30827/rl.v0i16.4933>
- Bernárdez, E. (2012). Lenguas pluricéntricas. *Centro Virtual Cervantes*. https://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/julio_12/11072012_02.htm y https://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/julio_12/24072012_01.htm
- Cestero, A. M. y Paredes, F. (2018a). Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI. *Boletín de Filología*, 53(2), 11-43. <http://doi.org/10.4067/S0718-93032018000200011>
- Cestero, A. M. y Paredes, F. (2018b). Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios del centro-norte de España hacia las variedades cultas del español. *Boletín de Filología*, 53(2), 45-86. <http://doi.org/10.4067/S0718-93032018000200045>
- Cestero, A. M. y Paredes, F. (2021). Sevilla frente a Madrid: percepción de las variedades castellana y andaluza por jóvenes universitarios del centro-norte de España según el proyecto PRECAVES XXI. *Philologia Hispalensis*, 35(1), 51-74. <https://doi.org/10.12795/PH.2021.v35.i01.03>
- Cestero, A. M. y Paredes, F. (s.f.). *Metodología PRECAVES-XXI. Proyecto para el estudio de las creencias y actitudes hacia las variedades del español en el siglo XXI*. <http://www.variedadesdelespanol.es/Content/Metodolog%c3%ada%20proyecto%20PRECAVES-XXI.pdf>.

- Chiquito, A. B. y Quesada M. A. (2014). *Actitudes lingüísticas de los hispanohablantes hacia el idioma español y sus variantes*. Universidad de Bergen.
- Crespo, V. y Manjón-Cabeza, A. (1996). Aproximación a las actitudes y creencias lingüísticas de futuros maestros. *Docencia e Investigación*, 21(6), 41-76.
- Departamento de Lingüística de la Universidad de Chile (ed.) (2018). Monográfico: Percepción de las variedades cultas del español: creencias y actitudes de jóvenes universitarios hispanohablantes. *Boletín de Filología*, 53(2).
- Donni de Mirande, N. E. (2005). El español, una lengua policéntrica. *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, 70(277-278), 11-16.
- Junta de Andalucía (2007). *Estatuto de Autonomía para Andalucía*. Parlamento de Andalucía.
- Fernández-Soria, J. M. (2020). Identidad cultural y derecho a la educación. *Contextos educativos*, 26, 23-29. <https://doi.org/10.18172/con.4445>
- Fishbein, M. (1967). A behavior theory approach to the relations between beliefs about an object and the attitude toward the object. En M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 389-400). John Wiley & Sons.
- Lambert, W. E., Hodgson, R. C., Gardner, C. y Fillenbaum, S. (1960). Evaluative reactions to spoken language. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60, 44-51.
- López Morales, H. (2015). *Sociolingüística*. Gredos.
- Manjón-Cabeza, A. (2000). Actitudes de los transmisores del prestigio lingüístico en Toledo: primeros datos. *Docencia e Investigación*, 25(10), 89-123.
- Manjón-Cabeza, A. (2018). Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios granadinos hacia las variedades cultas del español. *Boletín de Filología*, 53(2), 145-177. <http://doi.org/10.4067/S0718-93032018000200145>
- Molina, I. (1998). *La fonética de Toledo. Contexto geográfico y social*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Moreno Fernández, F. (2016). *La lengua española en su geografía*. Arco Libros.
- Moreno Fernández, F. y Moreno Fernández, J. (2004). Percepción de las variedades lingüísticas de español por parte de hablantes de Madrid. *Lingüística Española Actual*, 26(1), 5-38.
- Narbona, A. (Coord.) (2009). *La identidad Lingüística de Andalucía*. Centro de Estudios Andaluces.
- 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. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 18 de enero de 2021, 7. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/3>
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato 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*, 18 de enero de 2021, 7. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/2>
- Ramírez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos*, 5, 57-72. <https://doi.org/10.18172/con.505>
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*. Espasa Libros.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, *Boletín Oficial del Estado*, 3 de enero de 2015, 3, <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>
- Santana, J. (2018). Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios sevillanos hacia las variedades cultas del español. *Boletín de Filología*, 53(2), 115-144. <http://doi.org/10.4067/S0718-93032018000200115>
- Santana, J. y Manjón-Cabeza, A. (2021). Percepción del andaluz: creencias y actitudes de jóvenes hispanohablantes y estudiantes de ELE. *Philologia Hispalensis*, 35(1), 1-349.
- Svetozarovová, R. (2020). Reconocimiento de las variedades geográficas del español por parte de estudiantes de ELE de Eslovaquia, República Checa y Polonia. *EntreLinguas*, 6(1), 146-166.
- Villena, J. A. (2006). Andaluz oriental y andaluz occidental: estandarización y planificación en ¿una o dos comunidades de habla? En A. M. Cestero, I. Molina y F. Paredes (Eds.), *Estudio sociolingüístico del español de España y América*, (pp. 233-254). Arco Libros.
- Williams, F. (1974). The Identification of Linguistic Attitudes. *International Journal of Sociology of Language*, 3, 21-32.
- Yraola, A. (2014). Actitudes lingüísticas en España. En A. B. Chiquito y M. Á. Quesada (Eds.), *Actitudes lingüísticas de los hispanohablantes hacia el idioma español y sus variantes* (pp. 551-636). Universidad de Bergen.