



Revista SIGNOS ELE (Revista de español como lengua
extranjera)

ISSN: 1851-4863/ <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele>

PROPUESTA DIDÁCTICA / DIDACTIC PROPOSAL

Propuesta didáctica: Andalucía. Rompiendo tópicos.

[Cómo citar este artículo](#)

Loreto Gómez López-Quiñones
loreto.golopez@gmail.com
Universidad de Granada - España.

Resumen:

En esta propuesta didáctica, presentamos una serie de actividades que giran en torno a los tópicos y realidades culturales de Andalucía como hilo conductor. Apoyándonos en las teorías de autores como Brislin, Hymes, Matte Bon, Ruiz Campillo, Kramersch, Miquel y Sans, presentamos una demostración práctica de que la cultura y la lengua son realidades indivisibles que no pueden ni deben separarse en el aula de español como lengua extranjera. De esta forma, introduciremos contenidos gramaticales como el pretérito imperfecto o el estilo indirecto a través de realidades culturales de Andalucía como las variedades de sus hablas, sus costumbres y sus paisajes. Todo ello, con el objetivo principal de que los alumnos alcancen la competencia comunicativa.

Palabras clave: Competencia comunicativa, Andalucía, propuesta didáctica, estereotipos.

Abstract:

In this teaching proposal, we present a number of activities that are going to be related to topic of Andalucía as a guiding thread, its common clichés and cultural realities. Based on authors such as Brilin, Hymes, Matte Bon, Ruiz Campillo, Kramersch, Miquel y Sans..., we present a practical demonstration to show that culture and language are indivisible realities that cannot and must not be separated when we teach Spanish as a foreign language. Therefore, we will introduce grammatical contents such as the "pretérito imperfect" or the reported speech through cultural realities in Andalucía such as the variety of its accents, customs and sceneries, without forgetting that all of this should aim at acquiring communicative competence.

Keywords: Communicative competence, Andalucía, teaching proposal, stereotypes

Introducción

Los profesores de español como lengua extranjera viven en una continua encrucijada: ¿Se puede conseguir la adquisición de la competencia comunicativa al mismo tiempo que la precisión gramatical? ¿Cómo es posible que, siendo conscientes de la importancia de la integración de la cultura como una parte indispensable de la lengua, el componente cultural siga ausente en las clases de ELE? ¿A la hora de enseñar aspectos culturales, podemos usar estereotipos al mismo tiempo que contribuimos a desmontarlos? ¿Qué debemos potenciar: las diferencias y particularidades o las similitudes y generalidades entre culturas? ¿Para conseguir la competencia comunicativa es adecuada la enseñanza explícita de la gramática? ¿No corremos el riesgo de caer en un formalismo gramatical? En esta propuesta didáctica, pretendemos buscar puntos de encuentro y superación para algunas de estas paradojas.

Si preguntamos a un estudiante extranjero cuál es la finalidad de hacer un curso de lengua española, su respuesta sería la siguiente: "Aprender la gramática y el vocabulario de la lengua castellana". No obstante, si les preguntáramos cuál es su

principal objetivo en cuanto que estudiante de español, muy probablemente su respuesta sería muy distinta: "ser capaz de comunicarse en español". Es decir, parece que los objetivos de la enseñanza reglada de lenguas extranjeras no coinciden con el objetivo principal que cualquier aprendiz de ELE persigue: el de comunicarse en la lengua meta. Afortunadamente, la enseñanza de idiomas ha ido evolucionando y moviendo su foco desde la mera competencia lingüística para centrarse en alcanzar la competencia comunicativa. Fue el lingüista Dell Hymes el primero en hablar del concepto Competencia Comunicativa de la siguiente forma:

"...a normal child acquires knowledge of sentences not only as grammatical, but also as appropriate. He or she acquires competence as to when to speak, when not, and as to what to talk about with whom, when, where, in what manner. In short, a child becomes able to accomplish a repertoire of speech acts, to take part in speech events, and to evaluate their accomplishment by others" (Hymes, 1972, p. 277).

Según el *Diccionario de términos clave de ELE* la competencia comunicativa sería la capacidad de comprender, expresarse e interactuar lingüísticamente de forma eficaz y adecuada en las diferentes situaciones de comunicación.

"Ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación". (Centro Virtual Cervantes, 2021).

Es decir, los hablantes de una lengua necesitan tener más que la competencia gramatical para ser capaces de comunicarse de forma efectiva. También necesitan saber cómo el lenguaje es usado por los miembros de una comunidad de hablantes para alcanzar sus objetivos. El concepto de competencia comunicativa ha tenido y todavía tiene un impacto enorme en las metodologías de la enseñanza de lenguas extranjeras y en concreto del español, sobre todo en la introducción del enfoque comunicativo:

"Con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real [...] con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula" (Centro Virtual Cervantes, 2021).

Una y otra vez volvemos a los mismos conceptos: la realidad fuera del aula, la comunidad de hablantes, el contexto en el que se produce la comunicación, la realidad cultural, etc. En este sentido, Javier de Santiago Guervós recurre al Talmud para explicar la importancia de la influencia sociocultural a la hora de explicar e interpretar cualquier hecho lingüístico o extralingüístico:

“No vemos las cosas tal y como son, las vemos tal y como somos», es decir, la interpretación de los mensajes que recibimos pasa por el filtro del contexto que no es, ni más ni menos, que el filtro de nuestra propia esencia, por genética y socialización” (De Santiago, 2010, p. 117).

Como afirman Lourdes Miquel y Neus Sans, la lengua y la cultura están íntimamente unidas; todo en la lengua es cultura, lengua y cultura son realidades indisociables. El impacto que la cultura ejerce en la lengua es enorme. De hecho, la lengua no puede ser separada del contexto cultural en el cual está inmersa y para que los alumnos alcancen la competencia lingüística, es necesario que alcancen también la competencia cultural. Afirman las autoras que no se trata de abrumar a los estudiantes con un caudal de informaciones culturales que no serán ni vividas ni vinculadas a sus experiencias, sus necesidades o sus gustos, sin hacer esos nuevos conocimientos propios ni interiorizarlos:

“Si, desde una perspectiva comunicativa, queremos que el estudiante sea competente, es decir, que no tenga sólo conocimientos sobre, sino que estos conocimientos le sirvan para actuar en la sociedad o con los individuos que hacen uso de la lengua-meta, la necesidad de abordar la competencia cultural como una parte indisociable de la competencia comunicativa es incuestionable”. (Miquel y Sans, 1992, p. 17).

Como profesores de ELE no podemos descuidar la interacción entre el lenguaje y la cultura a la hora de crear significados. El significado es algo que se construye de forma continua a través de la interacción humana y de la comunicación a través del lenguaje.

De estos planteamientos no será difícil deducir que un aprendiz de ELE podrá comunicarse mejor y de forma más eficaz, es decir, tendrá mayor competencia comunicativa cuanto mejor conozca las sociedades y las realidades que rodean a los hispanohablantes. Por lo tanto, resulta imprescindible una enseñanza del idioma totalizadora e integradora que incluya aspectos tan importantes como la competencia cultural. Sin embargo, tradicionalmente, el componente cultural no ha sido integrado de forma plena en las clases de español. Entramos aquí en otra de las contradicciones en las que vive el profesor ELE. Parece que los profesores se han movido entre dos extremos: introduciendo el “adorno” cultural en las clases de gramática o bien supeditando la lengua como mero vehículo al servicio de la cultura: “*In practice, teachers teach language and culture, or culture in language, but not language as culture*” (Kramsch, 1996, p.6).

Para conseguir que nuestros alumnos lleguen a ser comunicativamente competentes debemos enseñar lengua y cultura integradas; pero, ¿qué cultura debemos enseñar? Antes de responder a esta pregunta necesariamente debemos

hacernos otra, ¿qué es cultura? Una definición clásica de cultura la ofrece Richard Brislin en su libro *Applied Cross-Cultural Psychology*:

"Culture [...] refers to widely shared ideals, values, formation and uses of categories, assumptions about life, and goal-directed activities that become unconsciously or subconsciously accepted as «right» and «correct» by people who identify themselves as members of a society" (Brislin, 1990, p. 11).

Por otra parte, para nuestra propuesta, nos interesa el concepto de "cultura (a secas)" que aparece por primera vez en 1992, en la revista *Cable*, en el artículo "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua", escrito por Lourdes Miquel y Neus Sans. En este artículo, las autoras dividen el hecho cultural en tres términos: La cultura con mayúsculas: CULTURA que abarca todo lo relacionado con la literatura, la historia, el arte y la geografía. La cultura (a secas): cultura, "aquello que todos los individuos, adscritos a una lengua y cultura comparten y dan por sobreentendido" y la kultura con k: todo aquello que tiene relación con la cultura juvenil, el argot, las jergas, los lenguajes específicos.

Las autoras definen cultura (a secas), como

"El conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas". (Miquel y Sans, 1992, p. 18).

Según Miquel y Sans, la mayor parte de los esfuerzos didácticos deben centrarse en ese cuerpo central puesto que de lo que se trata no es solo de que el alumno hable sino de que comunique. Y para ello, será imprescindible un conocimiento subyacente a ciertos comportamientos culturales y sociales necesarios para la integración.

Esto quiere decir que no debemos ceñirnos a los temas que tradicionalmente se han utilizado para la enseñanza de la cultura (gastronomía, fiestas folclore, patrimonio...) que además el alumno suele recibir de forma absolutamente pasiva:

"Se trata de darle un enfoque más innovador que permita al alumno ver y analizar esa nueva cultura que está conociendo, no sólo desde su perspectiva, es decir, tomando como referente su cultura y comparándola con la del país que lo acoge, sino también desde el punto de vista de otras culturas, las de otros estudiantes". (López Fernández, 2005, p.9).

Esta última cita pone de manifiesto lo importante que es conseguir que el aprendizaje de lengua española llegue a mirar el mundo desde una perspectiva hispana. Para ello, es imprescindible que el alumno sea consciente de su propia cultura, tratando de observarla con un punto de vista foráneo. Este trabajo de reflexión sobre la

propia cultura será imprescindible y habrá que mantener, por tanto, una mirada muy atenta y muy abierta hacia las dos realidades (la propia y la de la lengua meta).

Por otra parte, sabemos que la integración de la cultura en las clases aumenta la motivación de los estudiantes y mejora la actitud del alumno hacia el proceso de aprendizaje de la lengua. El primer contacto con la lengua extranjera es un proceso emocionante para el aprendiz porque ha de enfrentarse a unos nuevos sonidos que no entiende, pero también a una cultura diferente de la suya propia. Por lo tanto, la sensibilización es una fase del aprendizaje que va a ser determinante en la actitud del alumno respecto a su futura percepción de la cultura y de las personas que hablan esa lengua. Es importante que el alumno asuma la idea de que hablar más de una lengua es una enorme riqueza porque permite interpretar y organizar el mundo de más de una manera.

Para alcanzar con éxito la competencia comunicativa en la lengua meta es esencial estimular la percepción positiva de sus hablantes (su cultura, su forma de vida y su lengua). Este deseo de saber más sobre los otros es un acicate enormemente efectivo para la motivación del aprendiz. De hecho, en numerosas ocasiones ocurre que lo que más llama la atención a un alumno extranjero o incluso lo que le ha empujado a estudiar nuestra lengua es la fascinación, más o menos "superficial" por algunos tópicos de nuestra cultura. Y aquí es donde debemos afrontar la tercera paradoja en la que se asienta la "esquizofrenia" de los profesores de ELE: En cuanto nos adentramos en fenómenos e interpretaciones culturales es inevitable recurrir a los estereotipos que, además, en muchos sentidos, aportan bastante información, despiertan la curiosidad de los estudiantes extranjeros y arrojan luz para entender mejor las sociedades. Sin embargo, y al mismo tiempo, los profesores de ELE debemos trabajar con el firme propósito de erosionar en lo posible estos estereotipos.

Los estereotipos son, en sí mismos, un contrasentido porque la cultura no es un objeto ni una realidad fija y cerrada, sino que está en continua transformación y en continuo diálogo con otras culturas. Pero, al mismo tiempo, no podemos renunciar por completo a su uso porque explican, en mucha medida, nuestra idiosincrasia, aunque ésta sea cambiante. La cultura es un concepto muy difícil de definir precisamente porque es algo vivo y en movimiento y no se puede ni comprender, ni vivir, ni enseñar ni aprender como un "paquete" cerrado y unívoco. Por este motivo, los estereotipos son tan prácticos a la hora de intentar hacer comprender una cultura porque, en muchas ocasiones, funcionan como "puentes" entre la curiosidad exotizante de la mirada foránea del extranjero y el día a día de nuestra

realidad cultural. Como afirma Janette Ryan, la meta más importante en clase de lengua extranjera no es aprender anécdotas culturales y hechos culturales sino asegurarse que los alumnos adquieren entendimiento cultural y competencia intercultural. Se trata de crear en los alumnos una mentalidad integradora y abierta a la diversidad y la pluralidad. Y eso desembocará en una actitud positiva hacia la enseñanza de las lenguas (Ryan, 2012). Este nuevo enfoque cultural no impide que se traten temas como el arte, la literatura, los tópicos, la historia, las tradiciones, etc, pero en lugar de quedarse en la superficialidad, analizaremos los valores culturales que subyacen a estas manifestaciones. Por otra parte, es importante saber ver que existe una cierta variabilidad en el comportamiento de una determinada sociedad y que en esa variabilidad juegan un papel muy activo los individuos que van conformando una cultura a través del tiempo. Como afirma Kramersch,

“Teaching members of one community how to talk and how to behave in the context of another discourse community potentially changes the social and cultural equation of both communities, by subtly diversifying mainstream cultures” (Kramersch, 1996, p.3).

Para crear esa actitud positiva es importante ser muy cuidadoso a la hora de tratar los estereotipos. Uno de los problemas a la hora de enseñar tópicos culturales es que, a fuerza de enfatizar las diferencias, los países extranjeros acaban convirtiéndose en algo inaccesible, misterioso y difícil de comprender. Para evitar caer en esto es importante enfatizar las similitudes, ofrecer razones para las diferencias culturales, y mostrar que nuestra propia sociedad puede resultar igual de misteriosa y de extraña para otras culturas. Hacer generalizaciones sobre otras culturas es aceptable porque puede ayudar a simplificar el contenido y, por lo tanto, hacerlo más manejable de manera que estos conceptos puedan encuadrarse en el tiempo y las limitaciones de una clase de ELE incluso en los niveles más bajos. No obstante, hacer generalizaciones no significa necesariamente estereotipar. Y aquí nos adentramos en la cuarta de las paradojas que debe afrontar el profesor de ELE; aquella que se debate entre lo general y lo particular:

“The teaching of culture as a component of language teaching has traditionally been caught between the striving for universality and the desire to maintain cultural particularity. By nature it grapples with the following dilemma: should it stress the commonalities or emphasise the differences between the native and the target culture?” (Kramersch, 1996, p.5).

En lugar de hablar de absolutos, es importante intentar hablar de las variedades dentro de las culturas. Esto se refleja a la perfección en las palabras de Kramersch en su artículo *“The cultural component of language teaching”*. Según Kramersch, enseñar cultura significa enseñar no sólo como son y cómo han sido las cosas sino

también como podrían haber sido y, por ende, cómo podrían ser. Romper estereotipos no es solo darse cuenta de que los otros no son como creíamos que eran o de que en el fondo todos somos iguales: "It is understanding that we are irreducibly unique and different, and that I could have been you, you could have been me, given different circumstances; in other words, that the stranger, as Kristeva says, is in us" (Kramsch, 1996, p.3).

Según Graciela Malgesini,

"Un estereotipo es la percepción exagerada y con pocos detalles, simplificada, que se tiene sobre una persona o grupo de personas que comparten ciertas características, cualidades y habilidades, y que buscan «justificar o racionalizar una cierta conducta en relación a determinada categoría social». (Malgesi, 2000, p. 406).

Por lo general, cuando un estereotipo se concreta es porque ya ha sido aceptado por la mayoría como patrón o modelo de cualidades o de conducta. Son esquemas de pensamiento o esquemas lingüísticos preconstruidos que comparten los individuos de una misma comunidad social o cultural (Herrero, 2006).

El problema con los estereotipos es que a menudo se usan de una forma prejuiciosa y negativa y se usan para justificar comportamientos discriminatorios. Los estereotipos más frecuentes son los nacionales, es decir los que intentan describir a los habitantes de una nación y normalmente son articulados por habitantes de otras naciones. Estos estereotipos suelen ser prejuiciosos y basados en el desconocimiento. Este tipo de estereotipos pueden jugar un papel muy importante a la hora de provocar y mantener conflictos y predisposiciones hostiles ante otras naciones. En general, un cierto nivel de generalización es aceptable en la clase de lengua extranjera, siempre y cuando se deje claro que incluso cuando algo se hace de forma general en una sociedad o cultura determinadas, eso no significa que esa generalización implique una aceptación absoluta, unánime y universalizada, ni tampoco el que ciertos atributos culturales sean presentados como si fueran naturales. Por lo tanto, es importante no "sobre simplificar" la cultura sino más bien presentarla teniendo en cuenta toda su complejidad.

Una vez hemos establecido la importancia de atender a la cultura desde la misma lengua, queda claro que para conseguir la competencia comunicativa habrá que intentar reproducir en la clase una "comunicación real", es decir, habrá que activar en los estudiantes una producción en la que la lengua sea lo más real y auténtica posible. Y en este contexto metodológico, ¿en qué lugar queda la gramática? Y ésta es la quinta paradoja a la que nos enfrentamos como profesores de ELE. A diferencia de un enfoque metodológico tradicional, la gramática no se entenderá como una parte separada e independiente del idioma, sino que estará integrada

como un elemento más que los alumnos deberán interiorizar para alcanzar un buen uso y comprensión de la lengua. Pero, ¿cómo enseñar la gramática? ¿De una forma explícita o implícita? ¿Inductiva o deductiva? ¿Es compatible el enfoque comunicativo y el componente lúdico con la enseñanza de la gramática de forma explícita? En nuestra opinión la respuesta es la gramática pedagógica y comunicativa. En palabras de Matte Bon,

“La enseñanza del español como lengua extranjera no logra desprenderse de una visión demasiado tradicional de la gramática, que mal se integra en una visión dinámica de la lengua como sistema de comunicación, y lo que es, quizá, más grave, que no considera lo suficientemente la óptica del estudiante extranjero que se plantea frente al español” (Matte Bon, 2007, p.7).

A este nuevo tipo de gramática comunicativa, dinámica, lógica, que ponga el centro de atención en el alumno, Ruiz Campillo la ha llamado “gramática cognitiva”. Según él mismo la define, esta gramática sería

“Un conjunto de *decisiones lógicas*, y consecuentemente, aprendido de una manera significativa más que memorística” [...] “destinada, sobre todo, a favorecer diferentes perspectivas representacionales de un mismo hecho” «objetivo» (Ruiz Campillo, 2007).

Compartimos esta visión de la gramática en la que no se relega la comunicación como algo que vendrá después, sino como algo que se trabaja a través de la gramática y de forma simultánea. Es importante no perder de vista que la gramática del español es una manifestación de una forma de mirar y representar el mundo sobre la que cada alumno puede reflexionar siendo también consciente de los mecanismos de su propia lengua y de las peculiaridades de su propia cultura. En este sentido, no será difícil la construcción de aprendizajes significativos, puesto que el alumno relacionará conocimientos que ya posee en su propia lengua con los nuevos conocimientos que intenta aprender en la lengua meta.

Para conseguir este objetivo, será imprescindible el uso de actividades comunicativas. Según el *Diccionario de términos de términos clave de ELE*, una actividad comunicativa “es una actividad de aprendizaje concebida para que los alumnos aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses” (Centro Virtual Cervantes, 2021). Es decir, se trata de actividades que reflejan hechos de la vida real y que son lo suficientemente realistas y motivadoras como para que los alumnos perciban un propósito útil en su realización. En cuanto al uso de materiales, cabe hacer una distinción entre material auténtico y no auténtico. Los textos “auténticos” son textos reales no dirigidos a los estudiantes de una lengua extranjera. Los textos “no auténticos” se han escrito especialmente para estudiantes de lengua. Estos últimos han sido

escritos para parecer auténticos, a pesar del control lingüístico que pueda advertirse en ellos. A este tipo de material también se le ha llamado "autenticable". Esta propuesta didáctica, defiende el uso de los dos tipos de textos. Es cierto que el material auténtico es indispensable en el aprendizaje de una lengua, pero también es cierto que en su enseñanza (sobre todo de niveles no muy avanzados) una manipulación inteligente del material hace llegar antes al estudiante la información esencial: "La clave del balance entre material auténtico y material manipulado está en ese otro concepto: "autenticable". Un material autenticable puede ser definido como aquel que, sin ser auténtico, produce efectos que son pedagógicamente validables en relación con los hechos lingüísticos auténticos que pretende poner de relieve (Ruiz Campillo, 2007).

En conclusión, a través de la variedad de materiales y actividades y del enfoque cognitivo en la presentación explícita de la gramática, hemos elaborado una propuesta que gira en torno a Andalucía y a algunos de sus estereotipos culturales intentando introducir la lengua y la cultura de una forma integrada e indisoluble que nos llevará a un mejor conocimiento de la realidad andaluza y, por lo tanto, a una más eficaz adquisición de la competencia comunicativa.

Propuesta Didáctica: Andalucía: Rompiendo Tópicos

Objetivos didácticos: Identificarse, dar información personal, expresar y justificar opiniones, valorar hechos, personas, objetos y lugares, expresar acuerdo y desacuerdo, comparar personas, objetos y lugares, describir personas, objetos y lugares, expresar intereses, gustos y preferencias, pedir información, preguntar información personal, preguntar si se está de acuerdo, preguntar por gustos y preferencias.

Objetivos Competenciales: Usar el lenguaje como medio de transmisión de valores, analizar los prejuicios y usos discriminatorios del lenguaje, fomentar los valores interculturales, la diversidad lingüística, la dimensión europea de la educación y el principio de igualdad de oportunidades y derechos entre hombres y mujeres. Hacer uso de las experiencias y conocimientos previos del alumno.

Contenidos gramaticales: Repaso del estilo indirecto, de los verbos irregulares en presente y del pretérito imperfecto. Vocabulario de las nacionalidades, de costumbres españolas, del medio socio-económico. Vocabulario relacionado con aspectos lingüísticos. Rasgos del andaluz.

Temporalización: 4 horas (2 sesiones de dos horas cada una).

Nivel: B2 (según el MCER)

PRIMERA SESIÓN: ESTEREOTIPOS CULTURALES



- 1. Juego con tarjetas: en grupo, vamos a unir cada caricatura con una descripción estereotipada de cada nacionalidad. (anexo 1)**



- 2. En grupo, debatimos sobre los estereotipos culturales:**

- ¿Crees que los tópicos son positivos o negativos?
- En tu opinión, ¿por qué existen los tópicos?
- ¿Crees que nos acercan o nos alejan?
- ¿Crees que la Unión Europea y otras organizaciones internacionales de este tipo ayudan a cambiar esos estereotipos?
- ¿Has tenido experiencias en tus viajes en las que has confirmado o cambiado tus ideas preconcebidas?



En grupo, vamos a hacer una lluvia de ideas sobre los tópicos de España en general y sobre Andalucía en particular.

 **Une cada dibujo con un texto:**



- a) La mujer española (y especialmente la andaluza) es, sobre todo, ama de casa. Normalmente no cuenta con la ayuda de su pareja para las tareas del hogar.
- b) Los jóvenes españoles (y especialmente los andaluces) son un poco inmaduros. Quieren vivir en casa de sus padres hasta que son muy mayores porque es muy cómodo para ellos. De hecho, gran parte de los jóvenes de 30 años todavía viven con sus padres.
- c) En España, y sobre todo en Andalucía, siempre hace sol, y se puede ir a la playa a tomar el sol durante todo el año.
- d) Los españoles (y, sobre todo, los andaluces) son grandes fanáticos del fútbol y muy aficionados a los toros.
- e) Los españoles (y, sobre todo, los andaluces) son muy expresivos en sus manifestaciones de cariño en lugares públicos. A veces, demasiado...

- f) Los españoles (especialmente los andaluces) no saben organizar el trabajo de una forma eficaz. Normalmente hay demasiadas personas que miran y opinan y muy pocas que trabajan de verdad.
- g) En España (y especialmente en Andalucía) siempre duermen una larga siesta después de comer porque hace demasiado calor, porque es una tradición y porque no tienen prisa por volver al trabajo.
- h) Casi todos los andaluces saben bailar flamenco, especialmente las mujeres.
- i) A los jóvenes españoles (andaluces) les encanta salir a beber y a divertirse con los amigos. Los bares están abiertos toda la noche.
- j) La familia es muy importante para los españoles. Por eso, en general, las familias españolas están muy unidas. El problema es que, en ocasiones, los españoles están tan unidos a sus familias que pierden gran parte de su libertad.



3. Para cada una de estas palabras, escribe una frase para expresar cuál es el estereotipo en tu país:

- a) Machismo _____
_____.
- b) Vacaciones _____
_____.
- c) Clima _____
_____.
- d) Deportes _____
_____.
- e) Trabajo _____
_____.
- f) Familia _____
_____.
- g) Religión _____
_____.
- h) Vida social _____
_____.



Repaso del Pretérito Imperfecto de Indicativo

Verbos regulares	HABLAR	BEBER	VIVIR
(yo)	Habl-aba	Beb-ía	Viv-ía
(tú)	Habl-abas	Beb-ías	Viv-ías
(él, ella, usted)	Habl-aba	Beb-ía	Viv-ía
(nosotros/as)	Habl-ábamos	Beb-íamos	Viv-íamos
(vosotros/as)	Habl-abais	Beb-íais	Viv-íais
(ellos,ellas, ustedes)	habl-aban	Beb-ían	Viv-ían

Verbos irregulares	Sólo hay tres verbos irregulares en el pretérito imperfecto de indicativo
IR	iba, ibas, iba, íbamos, ibais, iban
SER	era, eras, era, éramos, erais, eran
VER	veía, veías, veía, veíamos, veíais, veían



4. En parejas responde a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo *creías* que era España antes de empezar a estudiar español?
- ¿Cómo *crees* que es ahora?



5. Completa las siguientes frases con la forma correcta del verbo en presente o en pretérito imperfecto:

- a) Antes de venir a Andalucía, _____ (pensar) que todos los andaluces _____ (bailar) flamenco, pero ahora _____ (saber) que no es cierto.
- b) Cristina y Alberto _____ (vivir) antes en Sevilla, pero ahora _____ (vivir) en Córdoba.
- c) Cuando _____ (ser) pequeño, _____ (ir) de vacaciones a la Costa del sol, pero ahora _____ (preferir) ir a la costa de Almería porque no hay tanta gente.
- d) ¡Es increíble! La Sierra de Grazalema en Cádiz _____ (tener) el mayor índice de pluviosidad de toda España. Sin embargo, yo _____ (pensar) que Andalucía era muy seca.
- e) Este año hemos subido a la montaña más alta de la Península Ibérica se llama Mulhacén, _____ (tener) unos 3.478 metros de altura y _____ (estar) en Granada. No _____ (saber-nosotros) que _____ (haber) montañas tan altas en Andalucía.



6. Completa el siguiente texto con las palabras del recuadro:

Andalucía es una Comunidad _____ española. Está compuesta por _____ provincias: Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla. Su _____ es Sevilla. Es la Comunidad Autónoma con más población de toda España; La población de Andalucía a fecha del 1 de enero de 2021 es de 8.465.236 _____. Además, es la segunda Comunidad Autónoma más extensa de España. Andalucía tiene una extensión de 87.597 km², que equivale al 17,3% del _____ español. Se encuentra situada al sur de la Península Ibérica; limitando al _____ con Portugal y al _____ con el océano Atlántico y el mar Mediterráneo. Por su situación geográfica, constituye un _____ entre África y Europa.

La situación económica andaluza actual es bastante más marginal que el resto de España. Hay muy poca industria en Andalucía, la _____ tiene un gran peso y la mayor parte de la población _____ en el sector servicios. Por otra parte, es la Comunidad Autónoma que recibe más turismo. Los turistas se concentran principalmente en las _____. El lado negativo de este turismo intensivo es que se ha producido un gran impacto _____.

La población andaluza se _____, sobre todo, en las capitales provinciales y en las áreas costeras. Sevilla y Málaga están entre las seis ciudades más _____ de España. Ambas tienen más de 500.000 habitantes. El 7,77% de la población andaluza es de nacionalidad _____. Demográficamente el colectivo _____ ha aportado un número importante de población activa al mercado de trabajo andaluz, además está comenzando a producirse un _____ de la población gracias al ligero aumento de la natalidad.

Otra desventaja de Andalucía es su _____ de recursos combustibles. Esto provoca una fuerte _____ del petróleo importado. Sin embargo Andalucía cuenta con un gran potencial para el desarrollo de las energías renovables, sobre todo de la energía _____ y de la _____. Para el futuro, Andalucía quiere apostar por estas energías _____ y por la investigación y el desarrollo para poder situarse al mismo _____ que otras Comunidades españolas.

ambiental, agricultura, territorio, pobladas, extranjera, inmigrante, capital, nivel, rejuvenecimiento, habitantes, escasez, costas, ocho, dependencia, oeste, autónoma, solar, nexa, eólica, sur, alternativas, trabaja, concentra.



7. Lee los siguientes enunciados y decide si son verdaderos y falsos según la información del texto.

- a) Andalucía es la Comunidad Autónoma más poblada de toda España. **V / F**
- b) Andalucía es la Comunidad Autónoma más grande de toda España. **V / F**
- c) Andalucía limita con el mar Mediterráneo, pero no limita con el océano Atlántico. **V / F**
- d) Andalucía es una de las primeras potencias económicas de España. **V / F**
- e) Hay poca industria en Andalucía, pero esa industria ofrece trabajo a la mayor parte de la población andaluza. **V / F**
- f) La mayoría del turismo que visita España va a Andalucía. **V / F**
- g) El turismo que visita Andalucía prefiere visitar las ciudades. **V / F**
- h) Un 7,77% de la población andaluza vive en Sevilla y Málaga. **V / F**
- i) La población de Andalucía ha rejuvenecido gracias a los inmigrantes. **V / F**
- j) Andalucía depende de los recursos energéticos exteriores. **V / F**
- k) Andalucía debe fomentar la agricultura para mejorar su economía. **V / F**



SEGUNDA SESIÓN: ANDALUCÍA ES MUCHO MÁS

Repaso de los verbos irregulares en presente

I. IRREGULARIDADES VOCÁLICAS: E > IE

Entender	Entiendo, entiendes, entiende, entendemos, entendéis, entienden
Querer	Quiero, quieres, quiere, queremos, queréis, quieren

II. IRREGULARIDADES VOCÁLICAS: O > UE

Encontrar	Encuentro, encuentras, encuentra, encontramos, encontráis, encuentran
Volver	Vuelvo, vuelves, vuelve, volvemos, volvéis, vuelven

III. IRREGULARIDADES VOCÁLICAS U > UE

Jugar	Juego, juegas, juega, jugamos, jugáis, juegan
--------------	---

IV. IRREGULARIDADES VOCÁLICAS: E > I

Pedir	Pido, pides, pide, pedimos, pedís, piden
Servir	Sirvo, sirves, sirve, servimos, servís, sirven

V. IRREGULARIDADES EN LA PRIMERA PERSONA DEL SINGULAR

Hacer	Hago, haces, hace, hacemos, hacéis, hacen
Saber	Sé, sabes, sabe, sabemos, sabéis, saben

VERBOS EN -ECER, -OCER, -UCIR > ZCO

Parecer	Parezco, pareces, parece, parecemos, parecéis, parecen
Conducir	Conduzco, conduces, conduce, conducimos, conducís, conducen

VI. IRREGULARIDADES EN LA PRIMERA PERSONA Y OTRAS ALTERACIONES

Decir	Digo, dices, dice, decimos, decís, dicen
Tener	Tengo, tienes, tiene, tenemos, tenéis, tienen

VII. VERBOS TOTALMENTE IRREGULARES

Ir	Voy, vienes, viene, venimos, venís, vienen
Ser	Soy, eres, es, somos, sois, son
Haber	He, has, ha, hemos, habéis, han



8. Completa este texto sobre Andalucía con la forma correcta de los verbos irregulares en presente:

LAS HABLAS ANDALUZAS

El andaluz _____ (ser) una variedad del español que se habla en Andalucía, Ceuta, Melilla y Gibraltar. Es el dialecto más hablado en España. De hecho, lingüísticamente _____ (repetir) muchas características de las variedades usadas en zonas de Extremadura, Castilla-La Mancha y Murcia. Además, el español que se habla en las islas Canarias y en Hispanoamérica _____ (tener) mucha influencia del andaluz.

Algunos hablantes de otras variedades lingüísticas de España _____ (tener) una visión negativa del acento andaluz. Las razones _____ (ser) históricas, políticas y sociales. Muchos españoles incluso _____ (decir) que les _____ (costar) mucho entender el acento andaluz. Se _____ (pensar) que el andaluz es una "deformación vulgar" del español "correcto" y, además, se _____ (decir) que el andaluz es producto de la ignorancia y del atraso cultural de los andaluces.

Sin embargo, quienes afirman esto no _____ (recordar) que la antigüedad de los rasgos dialectales andaluces _____ (ser) muy anterior a la crisis socioeconómica andaluza. Además, el andaluz _____ (mostrar) no sólo características fonéticas propias sino también un abundante vocabulario propio y peculiaridades en su sintaxis. Con criterios exclusivamente lingüísticos no _____ (poder-nosotros) decir que existen lenguas o acentos "incorrectos" o "primitivos". Las lenguas no _____ (competir) en complejidad.

Por otra parte, muchos andaluces influyentes _____ (negarse) a hablar el andaluz y _____ (preferir) adaptarse voluntariamente a la prestigiosa variedad lingüística del norte de España. En Andalucía, el prestigio social y la

cultura académica _____ (ir) unidas a la lengua española culta, mientras que la forma dialectal andaluza _____ (parecer) popular o inculta. Por ello, se _____ (poder) decir que existe un fuerte complejo de inferioridad lingüístico entre muchos andaluces, que no _____ (encontrar) en su dialecto un modelo lingüístico de prestigio.

En la actualidad, los españoles _____ (empezar) a tener menos prejuicios y los andaluces _____ (perder) sus complejos, pero todos _____ (seguir) teniendo una percepción negativa del dialecto andaluz. Con frecuencia, los andaluces no _____ (querer) utilizar su variedad lingüística por la vergüenza que _____ (sentir) ante un auditorio no andaluz.

De hecho, el dialecto andaluz a penas _____ (salir) en los medios de comunicación. Los locutores que _____ (aparecer) en la Radio y Televisión de Andalucía, _____ (soler) hablar el español normativo o un español con un ligero y suave acento "andaluz", para no resultar demasiado "vulgares". De hecho, en muchas ocasiones, los propios andaluces _____ (reírse) de su acento cuando lo _____ (oír) en la radio o en la televisión.



9. Responde a las siguientes preguntas:

- En tu opinión, cuando un andaluz habla en público en situaciones formales, ¿debe cambiar forma habitual de pronunciación? ¿Por qué?
- En tu opinión, cuando un andaluz habla en la radio o en la televisión, ¿debe cambiar su forma habitual de pronunciación? ¿Por qué?
- ¿Crees que existen acentos o dialectos más correctos que otros? ¿Por qué?
- ¿Existen en tu país ese tipo de prejuicios hacia determinados acentos o manifestaciones lingüísticas? ¿Cuáles?



¿CÓMO HABLAN LOS ANDALUCES?:

Seseo: C y Z se pronuncian como /S/	/Nesesito sinco pares de sapatos/ (Necesito cinco pares de zapatos)
Ceceo: S se pronuncia como /Z/	/La zeñora no zabe zi va a salir/ (La señora no sabe si va a salir)
D entre dos vocales no se pronuncia	/Estoy cansa´o porque he nada´o mucho/ (Estoy cansado porque he nadado mucho)

R, L, D, J, Z no se pronuncian cuando están al final de una palabra	/La crisis industria´ nos va a lleva´ a una gran dificulta´/ (La crisis industrial nos va a llevar a una gran dificultad)
S al final de una sílaba o palabra no se pronuncia	/Lo´ arbole´ e´ tán verde´/ (Los árboles están verdes)
J o G seguida de E o I se pronuncia como una J muy suave	/En la playa se Hunta mucha Hente/ (En la playa se junta mucha gente)
CH se pronuncia como una /SH/	/La mushasha tiene osho shiquillos/ (La muchacha tiene ocho chiquillos)

No existe una sola modalidad del andaluz; existen muchas hablas andaluzas. Por eso estas características están distribuidas de manera irregular por distintas zonas del territorio andaluz. Por ejemplo, Sevilla ciudad es seseante, pero Cádiz es ceceante



10. Lee las siguientes palabras con acento andaluz:

- a) Seseo: Cinco, Zapato, Taza, Cena, Cielo, Zumo, Lazo.
- b) Ceceo: Sopa, Casa, Sal, Cosa, Solo, Rosa. Liso.
- c) D entre vocales no se pronuncia: Nada, Madrugada, Terminado, Vereda, Pasado, Bebido, Llegado
- d) R, L, D, J, Z no se pronuncian cuando están al final de una palabra: Vivir, Árbol, Reloj, Verdad, Bailar, Identidad, Capaz.
- e) S al final de una sílaba o palabra no se pronuncia: Mismo, Los amigos, Mis hermanos, Las escobas, Pescar, Estampar, Vamos.
- f) J o G seguida de E o I se pronuncia como una J muy suave: Gitano, Coger, Jerez, Joven, Jabón, Gigante, Genio.
- g) CH se pronuncia como una /SH/: Charlar, Ancho, Chimenea, Coche, Chulo, Dicho, Macho.

ESTILO INDIRECTO

Usamos el estilo indirecto para reproducir las palabras de otra persona
Verbo de lengua: decir, aclarar, afirmar, preguntar + que

CAMBIOS EN LOS VERBOS	
<p>Si el verbo que introduce la frase está en presente o en pretérito perfecto, no cambiamos el tiempo de la frase subordinada:</p> <p>Ej. Mónica: "Necesito estudiar mucho para el examen"</p> <p>Mónica dice que <i>necesita</i> estudiar mucho para el examen Mónica ha dicho que <i>necesita</i> estudiar mucho para el examen</p>	
<p>Si el verbo que introduce la frase está en pretérito indefinido, cambiamos el tiempo de la frase original:</p> <p>Ej. Mónica: "Necesito estudiar mucho para el examen"</p> <p>Mónica dijo que <i>necesitaba</i> estudiar mucho para el examen</p>	
<p>ESTILO DIRECTO Presente → Pretérito imperfecto →</p>	<p>ESTILO INDIRECTO Pretérito imperfecto Pretérito imperfecto</p>

CAMBIOS EN LAS EXPRESIONES DE TIEMPO Y ESPACIO	
<p><u>ESTILO DIRECTO</u></p> <p>Hoy Ayer Mañana Ahora Por ahora Anteayer Pasado mañana El año pasado El próximo año Aquí Este</p>	<p><u>ESTILO INDIRECTO</u></p> <p>Aquel día El día anterior Al día siguiente Entonces Hasta entonces Dos días antes Dos días después El año anterior El año siguiente Allí Ese, Aquel</p>

CAMBIOS EN LAS EXPRESIONES DE PERSONA	
<p><u>ESTILO DIRECTO</u></p> <p>Yo Tú Nosotros Vosotros Mi, mis Tu, tus Me (reflexivo) Me (dativo) Te Nos (reflexivo) Nos (dativo) Os</p>	<p><u>ESTILO INDIRECTO</u></p> <p>Él, ella Yo Ellos, ellas Nosotros Su, sus Mi, mis Se (reflexivo) Le (dativo) Me Se (reflexivo) Les (dativo) Nos</p>



11. Reescribe las siguientes frases en estilo indirecto:

- a) Mario: "Este año me mudo a Granada porque me gusta mucho la montaña".
 Mario dijo que _____.
- b) Elena y Pedro: "El próximo verano vamos de vacaciones a las playas de Huelva".
 Elena y Pedro dijeron que _____.
- c) Yolanda: "Mi hermano quiere estudiar ingeniería naval en la Universidad de Cádiz".
 Yolanda dijo que _____.
- d) Belén: "Ahora Almería tiene 201.322 habitantes y de estos habitantes, 17.899 son inmigrantes".
 Belén dijo que _____.
- e) Jaime: "Ayer cuando estaba paseando por el río en Sevilla, me encontré con tu primo".
 Jaime dijo que _____.
- f) Carmen: "Si queréis ver algo impresionante, tenéis que ir a la Fiesta de los Patios en Córdoba".
 Carmen dijo que _____.
- g) Joaquín: "Me parece que el aceite de oliva de Jaén es el mejor del mundo".
 Joaquín dijo que _____.

h) Natalia: "¿No sabías que Pablo Picasso era Malagueño?".

Natalia me preguntó _____.



12. Vas a escuchar algunos de los acentos de Andalucía. Ocho andaluces van a explicar por qué les gusta vivir en sus provincias. Reescribe lo que dicen usando el estilo indirecto. (Audio: Anexo 2)

- a) Ángel de Granada dijo que _____.
- b) Celia de Huelva dijo que _____.
- c) María de Cádiz dijo que _____.
- d) Belén de Almería dijo que _____.
- e) Jaime de Sevilla dijo que _____.
- f) Carmen de Córdoba dijo que _____.
- g) Almudena de Jaén dijo que _____.
- h) Natalia de Málaga dijo que _____.

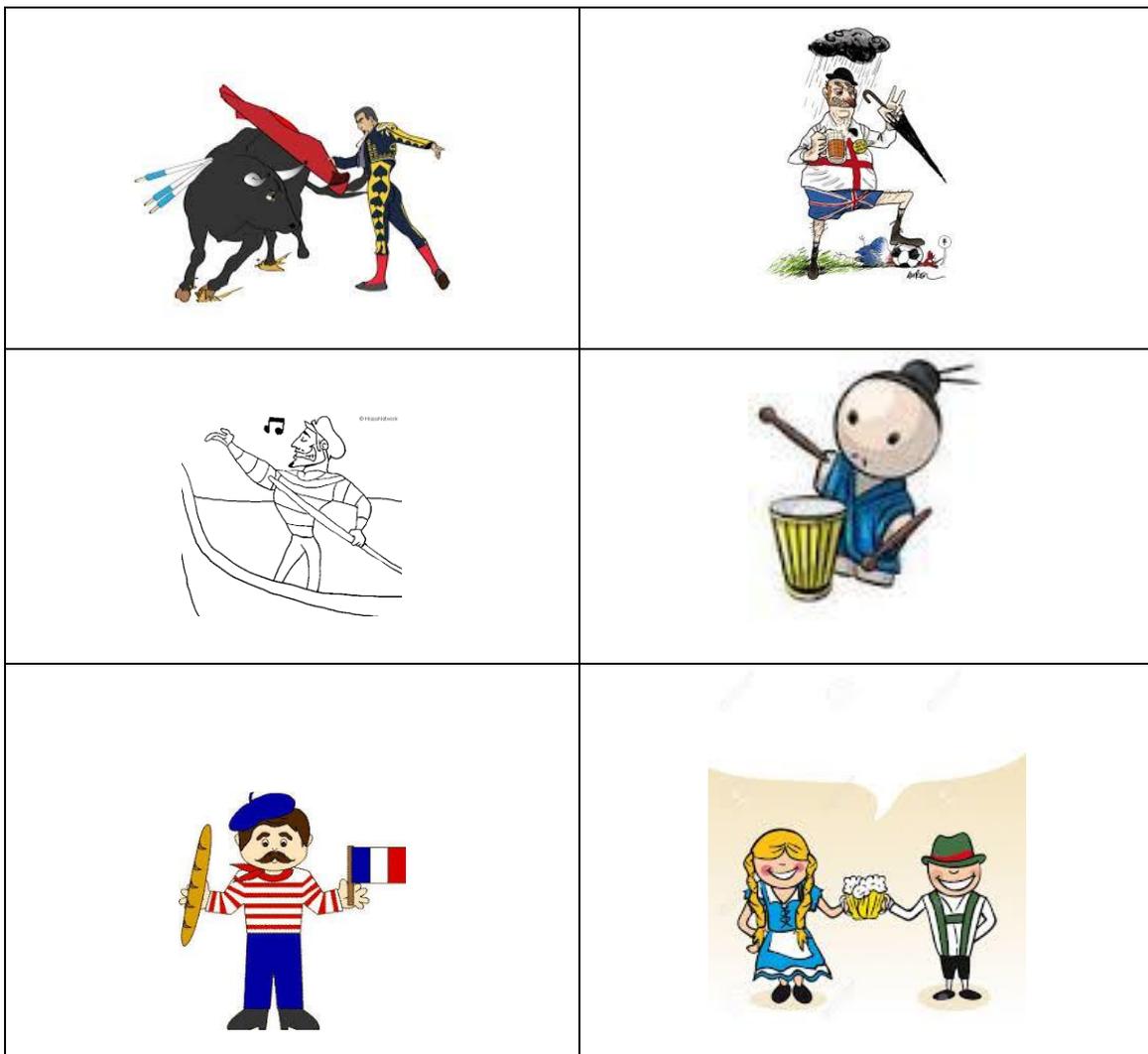
ANEXO 1

TEXTOS QUE LOS ESTUDIANTES TENDRÍAN QUE UNIR A LOS DISTINTOS DIBUJOS:

- Somos ruidosos, alegres y muy habladores. Movemos mucho las manos cuando hablamos. Nos gusta comer pasta. Nuestro helado es el mejor del mundo. También somos un poco perezosos.
- Somos organizados, estrictos y un poco cuadriculados. Nos gusta comer salchichas y beber cerveza. Somos altos, rubios y tenemos los ojos azules. No tenemos mucho sentido del humor.
- Somos simpáticos y extrovertidos. Nos gusta la fiesta y comer bien. Los hombres son bajitos y morenos. Las mujeres bailan flamenco y en nuestro país hace siempre sol. No nos gusta mucho trabajar y siempre dormimos la siesta.

- Somos orgullosos y sofisticados. Nuestro pan es el mejor del mundo. Y nuestra cocina es también la mejor del mundo. No nos gusta hablar otros idiomas aparte del nuestro.
- Somos reservados y fríos. Somos fanáticos del fútbol y somos unos hooligans. Nuestra comida es bastante mala. Cuando viajamos, pensamos que todos tienen que hablar nuestro idioma.
- Cuando viajamos, vamos siempre con la cámara de fotos o la cámara de vídeo. Nos gusta muchísimo la tecnología. Somos discretos, silenciosos y reservados. Comemos mucho pescado crudo.

DIBUJOS QUE LOS ESTUDIANTES TIENEN QUE UNIR A LOS DISTINTOS TEXTOS:



ANEXO 2

Actividad 14

(Ángel de Granada): Me gusta vivir en Granada porque tengo las montañas muy cerca. A mí me gustan mucho todos los deportes de nieve. Aquí puedo esquiar todos los fines de semana. Además, las tapas son gratis.

(Celia de Huelva): La gente no conoce mucho Huelva, pero tiene unas playas vírgenes de muy alta calidad. Además, aquí tenemos el mejor jamón serrano de toda España.

(María de Cádiz): El año que viene me tengo que mudar a Madrid porque aquí no hay trabajo, pero voy a echar mucho de menos mi Cádiz porque yo vivo en Tarifa y me encanta hacer surf.

(Belén de Almería): Antes, la gente pensaba que Almería era una provincia desértica y muy pobre. Pero ahora todos saben que, a causa de los invernaderos, es decir, el cultivo bajo plástico, es una de las provincias más ricas de Andalucía.

(Jaime de Sevilla): Antes vivíamos en Madrid, y nos mudamos a Sevilla porque queríamos vivir en una ciudad más pequeña. ¡No imaginábamos que Sevilla era tan grande! De todas formas, aquí vivimos más tranquilos que en Madrid.

(Carmen de Córdoba): Vivo en Córdoba desde hace dos años. Me encantan las calles de su barrio judío y su mezquita. Quiero traer a mis padres a Córdoba porque les va a gustar mucho.

(Joaquín de Jaén): ¿Tú no conoces Jaén? No me extraña; muy pocos extranjeros la conocen. Es una pena porque la ciudad es muy agradable y nuestro paisaje lleno de olivares es impresionante.

(Natalia de Málaga): Casi todos los turistas conocen Málaga por la Costa del Sol; pero no saben que Málaga tiene mucha vida cultural e incluso un Festival de Cine con mucho prestigio a nivel nacional.

BIBLIOGRAFÍA

- BRISLIN, R. (ed.) (1990). *Applied Cross-Cultural Psychology*, London, Sage.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES, *Diccionario de términos clave de ELE*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ (Consultado: 11/08/2021).
- DE SANTIAGO GUERVÓS, J. (2010) "La competencia cultural en la competencia comunicativa: hacia una comunicación intercultural con menos interferencias", *Marcoele. Revista de didáctica Español Lengua Extranjera*, pp. 113-130. URL <https://marcoele.com/la-competencia-cultural-en-la-competencia-comunicativa/> (Consultado: 11/08/2021)
- HERRERO CECILIA, J. (2006) "La teoría del estereotipo aplicada a un campo de la fraseología: las locuciones expresivas francesas y españolas", *Especulo: Revista de Estudios Literarios*, número 32. URL <http://webs.ucm.es/info/especulo/numero32/teoreste.html> (Consultado: 11/08/2021)
- HYMES, D. (1972). "On communicative competence", en Pride, J.B y Holmes, J. (coordinadores), *Sociolinguistics: selected readings*, Harmondsworth, Penguin, pp. 269-293
- KRAMSCH, C. (1996). "The cultural component of language teaching". *Language, Culture and Curriculum*, 8(12), pp. 83-92.
- LOPEZ FERNÁNDEZ, C. (2005). *El componente cultural en la enseñanza de ELE a través de los medios de comunicación y su aplicación en el aula*, Madrid, Editorial RedELE.
- MALGESINI, G. y C. GIMENEZ (2000). *Guía de los conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, Madrid, Los Libros de la Catarata.
- MATTE BON, F. (2007) "En busca de una gramática para comunicar", *Marcoele. Revista de Didáctica ELE*, pp. 1-8. (7) URL <https://marcoele.com/en-busca-de-una-gramatica-para-comunicar/> (Consultado: 11/07/2021)
- MIQUEL, L. y SANS N. (1992). "El Componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua" en Cable. *Revista didáctica de español como lengua extranjera*, 9, Madrid, Difusión, pp. 15-21
- RUIZ CAMPILLO, J.M. (2007). "Gramática cognitiva y ELE", *Marcoele. Revista de Didáctica ELE*, Nº5. URL <https://marcoele.com/gramatica-cognitiva-y-ele/> (Consultado: 11/08/2021)
- RYAN, J. (Eds) (2012). *Cross-Cultural Teaching and Learning for Home and International Students: Internationalisation of Pedagogy and Curriculum in Higher Education*, Abingdon + New York, Routledge.

[Subir](#)

Loreto Gómez López-Quiñones

Doctora de lengua y literatura en el Centro de Magisterio La Inmaculada, adscrito a la Universidad de Granada. Licenciada en Filología Hispánica y Literatura

Comparada en la Universidad de Granada. Profesora de español en *Colorado State University* donde realizó un Máster en Liberal Arts.

Cómo citar este artículo: Gómez López-Quiñones, L. "Propuesta didáctica: Andalucía. Rompiendo tópicos", SIGNOS ELE, agosto 2021 URL <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/5420/7284>, ISSN 1851-4863, 1-27 págs.

[Subir](#)