

## Actitudes e prexuízos cara ás variedades estándar de galego e español no contexto educativo

Ana Iglesias Álvarez<sup>1</sup>

Recibido: 31 de xullo de 2020 / Aceptado: 12 de outubro de 2020

**Resumo.** Neste artigo estudamos a última fase do proceso de estandarización do galego, é dicir, a súa difusión, a través dun dos seus principais axentes, o profesorado de linguas; en concreto, centrámonos nos docentes das dúas linguas cooficiais en Galicia (galego e castelán). Con este fin, aplicamos un cuestionario sobre a percepción do profesorado con respecto ao coñecemento e valoración das variedades normativas por parte do seu alumnado. Ademais, tamén lles pediamos a súa opinión sobre a calidade lingüística dos seus discentes, así como sobre a propia autoavaliación destes. Levamos a cabo por tanto unha primeira aproximación aos posibles prexuízos que están actuando no ámbito educativo, prexuízos relacionados coa percepción das variedades estándar e a súa posible influencia na imaxe social das linguas implicadas. Dado que este traballo forma parte dunha investigación máis ampla, na que abordamos tamén directamente a perspectiva do propio alumnado –neste caso mediante técnicas cualitativas–, contrastamos os resultados obtidos desde ambos enfoques

**Palabras chave:** estandarización; galego; prexuízos; calidade lingüística; “castrapo”.

### [es] Actitudes y prejuicios hacia las variedades estándar de gallego y español en el contexto educativo

**Resumen.** En este artículo estudiamos la última fase del proceso de estandarización del gallego, es decir, su difusión, a través de uno de sus principales agentes, el profesorado de lenguas; en concreto, nos centramos en los docentes de las dos lenguas cooficiales en Galicia (gallego y castellano). Para ello, aplicamos un cuestionario sobre la percepción del profesorado respecto del conocimiento y valoración de las variedades normativas por parte de su alumnado, tanto de la lengua gallega como de la española. Además, también les pedíamos su opinión sobre la calidad lingüística de sus discentes, así como sobre la propia autoevaluación de estos. Llevamos a cabo así una primera aproximación a los prejuicios que están actuando en el ámbito educativo, prejuicios relacionados con la percepción de las variedades estándar y su posible influencia en la imagen social de las lenguas implicadas. Dado que este trabajo forma parte de una investigación más amplia, en la que abordamos también directamente la perspectiva del propio alumnado –en este caso mediante técnicas cualitativas–, contrastamos los resultados obtenidos desde ambos enfoques.

**Palabras clave:** estandarización; gallego; prejuicios; calidad lingüística; “castrapo”.

### [en] Attitude and Bias towards the Standard Varieties of Galician and Spanish Language in an Educational Setting

**Abstract.** This paper focuses on the last phase in the standardising process of Galician language, and particularly on its implementation by one of its major agents, language teachers. For that purpose, we carried out a closed-question survey about teachers' perception on students' knowledge of Galician and Castilian languages and their appreciation for them. Teachers were asked to assess their pupils' linguistic knowledge, and to give their opinion about their students' self-assessment. This information was used to analyse the possible bias related to the perception of the standard variety in the educational settings and its impact in the social image of both languages. As this article belongs to a larger research project –in which the student's own perspective is also taken into account, through qualitative techniques–, the paper also offers a comparison and contrast of teachers' and students' results.

**Keywords:** Standardisation; Galician Language; Bias, Language Quality, “Castrapo”.

<sup>1</sup> Universidade de Vigo. Departamento de Filoloxía Galega e Latina.  
Correo-e: [anaiglesias@uvigo.es](mailto:anaiglesias@uvigo.es); <https://orcid.org/0000-0002-4447-7455>.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Consideracións previas. 3. Metodoloxía. 4. Coñecemento e valoración das variedades normativas. 4.1. Prexuízos sobre o galego estándar. 5. Relación do estándar coas variedades dialectais. 6. O concepto de “castrapo”. 7. Conclusións. 8. Referencias bibliográficas. Anexo I.

**Como citar:** Iglesias Álvarez, A. (2020): “Actitudes e prexuízos cara ás variedades estándar de galego e español no contexto educativo”, en *Madrygal. Revista de Estudios Gallegos* 23, pp. 199-214.

## 1. Introducción

En Galicia, unha vez que se superou a fase máis conflitiva en canto á selección da norma, consideramos imprescindible abordar o estudo da súa difusión. En efecto, en 2003 aprobouse a denominada “normativa de concordia”, que supuxo a culminación da confluencia entre dúas das propostas en litixio ata aquel momento: a oficial (lexitimada pola Xunta) e a de mínimos (máis próxima ao portugués). Aínda que, previamente, o debate xa se fora diluíndo e gran parte dos sectores sociais, entre os que temos que incluír o profesorado, xa seguía a proposta oficial, só a partir de 2003 podemos afirmar, como recolleu a prensa do momento, que por fin escriben igual os políticos do PP e os do Bloque (partidos conservador e nacionalista respectivamente). Máis de quince anos despois deste consenso, cun estándar único e estable, polo menos escrito, consideramos chegado o momento de abordar outros problemas relativos a calquera proceso de estandarización e que no noso caso se vían relegados ante o propio debate en canto á selección da norma (consúltese Rei Doval 2013).

Polo tanto, a mirada diríxese agora cara a outros aspectos, como a relación entre o estándar e as variedades dialectais, a potencialidade do estándar para desempeñar a función simbólica da lingua (Val e Gabriel-Stheeman 2004: 26) e, en definitiva, como se está levando a cabo a súa difusión entre os distintos sectores sociais e como está a ser recibida por parte destes. Noutros artigos (Iglesias Álvarez 2016; Formoso, Iglesias Álvarez e Rial 2017; Iglesias Álvarez, Álvarez e Díaz 2017), xa estudamos algunhas destas cuestións desde a perspectiva das xeracións máis novas (alumnado de 4º de ESO), de forma que neste poremos o foco no punto de vista do profesorado, que constitúe, sen dúbida, un dos axentes máis relevantes na tarefa de difusión do estándar. O noso interese radica ademais especialmente na vertente oral, aspecto habitualmente máis desatendido.

## 2. Consideracións previas

O proceso de estandarización lingüística comprende catro fases: selección, codificación, elaboración e aceptación (Haugen 1966: 931-933). As primeiras corresponden aos lingüistas e implican toda unha serie de toma de decisións con respecto á variedade que se vai escoller para “elevala” a norma estándar ou, no caso dun modelo “composicional” ou “polidialectal”, os trazos lingüísticos seleccionados para conformar a norma. O mesmo ocorre con respecto á elaboración dos dicionarios e gramáticas que van fixar a variedade normativa (fases de codificación e elaboración), isto é, trátase dunha tarefa eminentemente técnica que, en consecuencia, recae nos expertos, aínda que por suposto non desprovista de implicacións ideolóxicas. Precisamente, por este motivo, son frecuentes, case podemos dicir inevitables, os debates e disputas sobre a conveniencia de escoller unhas ou outras alternativas. Dado o poder que alcanza a variedade estándar, xa que precisamente se crea –de forma artificial– para ser utilizada nos ámbitos sociais de maior prestixio (formais e escrita), o seu dominio vaise converter en fonte de capital lingüístico, segundo a terminoloxía de Bourdieu. Con respecto á última fase do proceso, Haugen (1972: 178) lémbraos: “the linguist with his grammar and lexicon may propose what he will, if the methods that could assure acceptance are missing”. Así, na fase de aceptación é necesario –ou debería selo– ter en conta os axentes sociais implicados e as estratexias necesarias para influír neles, o que nos leva ao terreo da socioloxía, política ou mesmo mercadotecnia.

Por suposto, non podemos esquecer que, sempre que falamos de estandarización, nos situamos na lingüística prescritiva, pois o planificador o que fai é priorizar unhas opcións sobre outras, influíndo así na evolución da lingua en cuestión. A pesar de que a norma estándar nace como unha variedade puramente estilística, destinada a usos formais, debido ao capital lingüístico que alcanza, é frecuente que se dea un proceso de nativización, de maneira que determinados grupos sociais, sobre todo clases medio-altas urbanas, tenden a instalarse nesta variedade en detrimento da súa propia (Lamuela e Monteagudo 1996: 261). Ademais, dado que o estándar se converte en modelo de lingua –sempre que se leve a cabo a súa implementación con éxito– é previsible que inflúa, en maior ou menor medida, en todos os dialectos da lingua implicada, de forma que estes evolucionen no sentido de converxer cara ao estándar.

Por outra banda, cando falamos de variedade estándar, debemos ter en conta que nos atopamos coa primacía da escrita sobre a oralidade. Como sinala Moreno Cabrera (2010: 67-68), a estandarización é inconcibible en ausencia de escritura e ademais a lingua escrita estándar preséntase como invariable. Así, os falantes, á hora de aprender a variedade estándar dunha lingua, sitúanse ante dous problemas: “the gap between speech and writing purely as an encoding technique, and the gap between their idiolects and those reflected in the writing” (Haugen 1972: 163).

Todos estes problemas acentúanse cando se trata da estandarización de linguas non normalizadas, como ocorre no caso que nos ocupa. Como sabemos, a lingua galega estivo marxinada dos usos escritos e formais durante séculos, funcións que realizaba en exclusiva a lingua teito, o castelán. Isto implicou que até ben entrado o século XIX, no marco do denominado “Rexurdimento”, non xurdise a necesidade de elaboración dun estándar. Tras a ruptura que supuxo a guerra civil e posterior ditadura, debemos esperar á democracia para asistir ao proceso de elaboración do estándar desde unha perspectiva institucional. Este período é o que Fernández Salgado e Monteagudo (1995) denominan “período estándar”, que desemboca, como xa comentamos, na aprobación da normativa de 2003: *Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego* (Real Academia Galega 2004). Neste período tamén viron a luz numerosos dicionarios e gramáticas, entre os que destacamos o *Diccionario da Real Academia Galega* (García e González González 1997; González González 2012) e a *Gramática da Lingua Galega* (Álvarez e Xove 2002), ademais de múltiples vocabularios específicos sobre ámbitos moi diversos, desde xurídico até informático. En calquera caso, a elaboración da gramática por parte da RAG constitúe unha cuestión pendente nesta institución desde o seu inicio, tal como recoñeceu o seu presidente Víctor Freixanes (*Faro de Vigo* 01/04/2017). Na actualidade dispomos tamén dun *Diccionario de Pronuncia da Lingua Galega* (Regueira 2010).

Tras estes logros, hoxe en día os galegofalantes seguen percibindo en xeral unha importante distancia entre a variedade estándar e as súas variedades dialectais (Iglesias Álvarez, Álvarez e Díaz 2017), ao mesmo tempo que non recoñecen un claro modelo ortofónico, a excepción do que ofrece o propio profesorado de lingua galega (*Ibid.*). Esta distancia

percibida procede, sempre segundo a súa propia perspectiva, do estrañamento que provoca o léxico normativo fronte aos tradicionais castelanismos (léxicos) que se utilizan na fala espontánea e cotiá, ademais de determinadas características fónicas, como o seseo e a gheada, que non se están reproducindo na maioría dos usos orais do estándar (Regueira 2013: 16-17) e que son tradicionalmente estigmatizadas, sobre todo a gheada, mesmo tamén desde algúns ámbitos académicos (Recalde 2003). Doutra banda, o grupo social que en maior medida se asocia coa variedade estándar é o dos neofalantes, que se caracteriza oralmente por presentar unha fonética castellanizada e asóciase con ideoloxías de corte nacionalista, provocando rexeitamento tanto entre os galegofalantes tradicionais como entre os castellanfalantes (O’Rourke e Ramallo 2013: 96, 99).

No que respecta ao estándar oral, os principais axentes de difusión que se utilizaron en Galicia son a Corporación Radio e Televisión de Galicia (CRTVG), creada en 1985, e o propio profesorado. A pesar de que até o 2010, ano no que se publica o *Diccionario de Pronuncia da Lingua Galega* (Regueira 2010), non existía un modelo de estándar oral para a lingua falada, sen dúbida a CRTVG desempeñaba, e desempeña, na práctica este papel. Xa desde os seus inicios, foron abundantes as críticas cara ao modelo de lingua que transmitía, debido á súa pronuncia castellanizada na maior parte dos casos (Dobao 1993, 1994; Regueira 2013). Ademais, o ente televisivo decantouse por unha pronuncia da que estaban ausentes dous trazos moi característicos do galego oral: o seseo e a gheada. Regueira (2013: 16) destaca como se lle prohibiu a unha locutora utilizar esta última nun programa informativo. No entanto, segundo os datos recollidos no ALGA (Atlas da Lingua Galega), a gheada constitúe a pronuncia maioritaria, xa que se dá en todo o bloque occidental e parte do central, é dicir, na totalidade das provincias atlánticas e na metade occidental de Ourense e Lugo (Fernández Rei 1990: 163-167). Con respecto ao seseo, aínda que conta cunha distribución máis reducida, o implosivo ou final tamén se estende por todo o bloque occidental e parte do central, mentres que o seseo explosivo se restrinxe ao oeste do bloque occidental (Fernández Rei 1990: 192-193, 197).

Como vemos, trátase de fenómenos que abarcan en ambos os casos desde a costa até ben entrado o interior de Galicia. En calquera caso, o traballo de campo no que se fundamenta

o ALGA levouse a cabo entre os anos 1974 e 1976, polo que resulta necesaria unha actualización dos datos e, de feito, parece que as isoglosas que marcaban a zona de gheada están en retroceso, como apuntan xa algúns estudos, de forma que se trata dun fenómeno lingüístico recesivo, tanto “dende o punto de vista espacial como dende a perspectiva de frecuencia de uso” (Rodríguez Lorenzo 2011, *apud* Suárez Quintas 2017: 210), debido principalmente á súa estigmatización actitudinal. Como destaca Suárez Quintas (2017: 209), trátase de “un trazo que carece de prestixio social e que se relaciona cun modelo lingüístico ‘brusco’”, tamén cualificado como ‘bruto’ (Formoso, Iglesias Álvarez e Rial 2017: 239, 256). Sen dúbida, a exclusión da gheada na maioría de usos orais públicos do estándar reforza a imaxe social negativa deste fenómeno. Por todos estes motivos, consideramos urxente analizar a forma de transmitir até o momento a variedade estándar e como está a influír na percepción e mesmo evolución das diferentes variedades dialectais, centrándonos como xa dixemos no ámbito académico e, en concreto, no profesorado das dúas linguas cooficiais de Galicia (galego e castelán), mais sen esquecer a importancia do resto de docentes, que utilizan unha ou outra lingua como vehiculares. Pretendemos acceder así á percepción do profesorado sobre o coñecemento e valoración do estándar entre os seus alumnos e alumnas, pero sempre tendo en conta a necesaria interrelación coas súas variedades dialectais.

### 3. Metodoloxía

Dado que se trata dunha primeira aproximación ao obxecto de estudo, decidimos utilizar un cuestionario, formado maioritariamente por preguntas pechadas, que nos permitise obter unha visión xeral do estado da cuestión. No anexo I pódese consultar o cuestionario íntegro, formado por unha parte inicial destinada á recollida de datos sobre o perfil social do entrevistado/a, así como características do centro educativo no que imparte docencia, e unha parte central destinada xa a indagar sobre a competencia lingüística e a variedade estándar, tanto da lingua galega como da castelá.

Cómpre distinguir as cuestións que recollen as percepcións e opinións do profesorado con respecto a si mesmo (por exemplo as preguntas 31 e 42), daquelas que preguntan pola visión deste respecto das valoracións do seu alumnado. Estas últimas conforman a maior parte, posto que nos interesaba analizar se a imaxe que o alumnado ofrece de si mesmo –autoavaliación da súa competencia, valoración das diferentes variedades lingüísticas– coincide coa que del ten o profesorado. Como xa comentamos, accedemos á visión do propio alumnado a través da realización de grupos de discusión con alumnos e alumnas de 4º de ESO, o que nos permite contrastar agora os resultados de ambos os sectores (docentes e discentes)<sup>2</sup>.

Co fin de situármonos no mesmo nivel educativo, á hora de acceder ao profesorado, seleccionamos como poboación obxecto de estudo docentes da ESO, que impartían docencia de Lingua galega e literatura e/ou de Lingua castelá e literatura no curso 2012-2013 en Galicia. A través da técnica de mostraxe *snowball sampling* ou bóla de neve, alcanzamos unha mostra de 142 docentes. Non controlamos a diferenciación por sexo, pero si que houbo un número semellante de profesoras/es de cada materia, así como que predominase o profesorado con docencia en poboacións de tamaño intermedio, xa que este hábitat é o que máis nos interesaba debido a que ofrece o maior espazo de contacto entre as dúas linguas cooficiais. En efecto, segundo os datos do IGE (2013 e 2018), mentres no hábitat urbano se dá un claro predominio do castelán e no rural do galego, nas vilas, núcleos de poboación entre 10.000 e 50.000 habitantes, atopamos unha distribución lingüística máis igualitaria, aínda que con predominio progresivo do castelán nas vilas de maior tamaño.

Tendo en conta o anterior, a mostra que obtivemos presenta as seguintes características. Predomina claramente o profesorado feminino, cun alto 78%, o cal de todos os xeitos reflicte en gran medida a distribución do universo do que está extraída a mostra, xa que efectivamente nas materias implicadas atopamos unha presenza maioritaria de mulleres. En

<sup>2</sup> Os principais resultados destouta parte da investigación pódense consultar en Iglesias Álvarez 2016; Formoso, Iglesias Álvarez e Rial 2017; Iglesias Álvarez, Álvarez e Díaz 2017. Intégranse ambas partes nun grupo de traballo levado a cabo no marco do Plan Anual de Formación do Profesorado, coa subvención da Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria (cursos 2012-13 e 2013-14). Queremos agradecer a todo o profesorado que colaborou na difusión da enquisa, así como na dixitalización dos datos.

canto ao tipo de hábitat, no momento da realización do cuestionario, o 19% impartía docencia nunha cidade, o 16% nunha vila grande, o 56% nunha vila media e tan só o 9% nunha aldea. A distribución por materias está bastante igualada, de forma que algo máis da metade (54%) se adscribe á materia de Lingua galega e literatura, o 42% á de Lingua castelá e literatura e o 3% restante a ambas.

O cuestionario foi cuberto polos propios informantes e remitido por correo electrónico ou en papel. Tras codificar os ítems, introducimos os datos no programa SPSS, co fin de sometelos a análise estatística (estatística descritiva e correlacional, non inferencial). Extraemos e analizamos as frecuencias simples, así como os cruzamentos máis relevantes, aos que aplicamos a proba de chi-cadrado de Pearson, de forma que unicamente presentamos aqueles que ofrecen un nivel de significación do 5% ( $p \leq .05$ ).

#### 4. Coñecemento e valoración das variedades normativas

En primeiro lugar, os docentes que participaron na nosa investigación opinan que o seu alumnado coñece en maior medida o estándar do castelán que o do galego (p. 9 e 10), cunha diferenza importante de 85% a 64% respectivamente, se unimos as opcións “moito” e “bastante”, resposta esperable, con todo, se temos en conta que se trata de estándares cunha vixencia temporal moi diferente. Así, cando lles pedimos que comparen ambas as linguas (p. 11), o 79% afirma que a variedade estándar máis coñecida polo seu alumnado é a do castelán, mentres que o 20% sinala a do galego e só o 1% indica os dous estándares por igual. Ademais, tal como se recolle na táboa 1, o maior ou menor coñecemento da variedade estándar non parece depender en principio da lingua de instalación, xa que o cruzamento entre esta variable (p. 8) e o coñecemento do estándar galego non ofrece diferenzas significativas. É dicir, o profesorado con maioría de alumnado galegofalante non considera que este domine en maior medida o estándar galego que aquel que conta nas aulas con alumnado total ou maioritariamente castelanfalante. En cambio, se o cruzamento o realizamos con respecto ao coñecemento do estándar castelán (táboa 1), si obtemos resultados significativos. Desta maneira, case a totalidade do profesorado con maioría de alumnado castelanfalante opina que este coñece moito ou bastante o estándar castelán (un alto 94%), porcentaxe que se reduce ao 76% no caso de profesorado con alumnado

predominantemente galegofalante. Por tanto, os docentes perciben que a lingua de instalación, cando é o castelán, si contribúe a mellorar o coñecemento do estándar correspondente, pero non aplican o mesmo cando se trata da lingua galega, isto é, os docentes en xeral non perciben que ser galegofalante mellore o nivel de coñecemento do estándar galego, pero si ser castelanfalante con respecto ao estándar castelán. Tras esta percepción parece estar a actuar un prexuízo, dado que o uso do estándar castelán en Galicia é reducido, mesmo por parte dos castelanfalantes, que empregan habitualmente a variedade do español de Galicia (Rojo 2004).

		Profesorado con alumnado (p. 8)	
		Total ou predominantemente galegofalante	Total ou predominantemente castelanfalante
Os seus alumnos coñecen moito ou bastante a variedade estándar (p. 9 e 10)	Galega	69 %	62 %
	Castelá	76 %	94 %

Táboa 1. Percepción do profesorado con respecto ao coñecemento das variedades normativas por parte do seu alumnado

Esta visión correspóndese coa percepción que atopamos entre o propio alumnado castelanfalante, a través do seu discurso nos grupos de discusión, xa que os castelanfalantes consideran que o seu castelán é moi próximo ao estándar, restándolle importancia por exemplo á presenza de galeguismos, e, en consecuencia, sitúan o seu dominio do estándar nun nivel alto; mentres que nos galegofalantes detectamos a actitude contraria, isto é, unha sobrevaloración dos seus castelanismos (léxicos) e unha autovaloración baixa da súa competencia do estándar (Iglesias Álvarez, Álvarez e Díaz 2017). Sen dúbida, é necesario contrastar esta percepción cunha análise das producións lingüísticas, co fin de descubrir se ten un fundamento real ou se se trata unicamente dunha cuestión actitudinal. De feito, os escasos estudos sobre competencia lingüística a través de probas estandarizadas (e non competencia autopercebida), ofrecen resultados que contradin esta percepción dos falantes (tanto discentes como docentes). Así, Loredó e Silva (2014: 204-205) demostran que a competencia gramatical e léxica en galego é maior entre aqueles que teñen esta lingua como habitual, mentres que, cando se trata da competencia gramatical e léxica en castelán, inflúen en maior medida variables demográficas,

socioprofesionais e educativas, en lugar de variables sociolingüísticas<sup>3</sup>.

Cando pasamos a preguntar pola calidade lingüística oral activa dos alumnos e alumnas (p. 12 e 13), sen centrarnos xa especificamente na variedade estándar, tamén detectamos un contraste interesante. Case a metade do profesorado decántase pola opción de que o seu alumnado fala “ben”, tanto no caso do castelán (48%) como no do galego (42%). Con todo, cando lles preguntamos pola súa impresión con respecto á valoración que o propio alumnado realiza da súa forma de falar (p. 14 e 15), os resultados son moi diferentes. Así, mentres máis da metade dos docentes (62%) indica que o seu alumnado valora o seu castelán como bo ou moi bo, esta porcentaxe redúcese a un escaso 26% no que se refire á autovaloración do seu galego. Dito doutra forma, no caso do galego, o 74% considera que o seu alumnado cre que é regular ou malo, fronte a un reducido 38% que mantén esta opinión negativa con referencia ao castelán, datos que son paralelos aos que acabamos de analizar con respecto ao coñecemento do estándar e que apuntan no sentido de que este se aplica como criterio corrector á hora de valorar a propia calidade lingüística. De feito, como xa sinalamos nun artigo previo (Formoso, Iglesias Álvarez e Rial 2017: 238), a aproximación ao estándar e o grao de mestura con outras linguas están a funcionar como índices de corrección lingüística. Tamén Suárez Quintas (2017: 206) sinala que o estándar é percibido como “modelo de corrección”, de forma que os seus informantes consideran que o menos correcto é o que máis se distancia deste.

A pesar destes resultados, o profesorado considera, en xeral, que o tema da corrección lingüística lles preocupa pouco ou nada aos seus alumnos e alumnas, de forma que cando se trata do castelán (p. 20) o 62% escolle estas opcións, pero a porcentaxe ascende ao 85% no caso do galego (p. 19), o que resulta en principio incoherente coa peor autoavaliación nesta lingua. Así, o profesorado percibe escaso esforzo por parte dos seus discentes para modificar a súa fala no sentido de aproximala ao estándar, menos aínda no caso do galego: só o 15% percibe preocupación pola corrección lingüística do seu galego,

fronte ao 37% cando se trata do castelán (máis de vinte puntos de diferenza). Por conseguinte, no caso do galego, o profesorado considera que os seus alumnos valoran mal a súa calidade lingüística oral, debido –deducimos– a que perciben a súa forma de falar distanciada da variedade estándar, pero ao mesmo tempo non parecen mostrar interese por reducir esta distancia.

Son varios os estudos que reivindican un maior coidado da calidade lingüística por parte dos galegofalantes (Sanmartín Rei 2009, Freixeiro Mato 2009, Sánchez Rei 2014), aínda que parece que este discurso non acaba de callar plenamente na sociedade, o que nos debe facer reflexionar tamén sobre as estratexias e recursos que se están utilizando no proceso de difusión e implementación do estándar galego, que non conducen, en xeral, a un intento por parte dos galegofalantes de incorporalo nas súas prácticas orais cotiás, pero si contribúe a aumentar ou reforzar a sensación de “falar mal”. Por suposto, existe un proceso máis ou menos consciente polo cal algúns elementos do estándar si se van introducindo na lingua común, como ocorre por exemplo cando se trata do léxico específico de ámbitos concretos, como o médico, deportivo ou mesmo tecnolóxico, pero ao mesmo tempo continúan moi presentes termos como “silla” en lugar de “cadeira”, “tenedor” en lugar de “garfo” ou, mesmo, “ejemplo” ou “jueves” en lugar de “exemplo” ou “xoves”, por citar só unhas mostras, a pesar de que na maioría dos casos os falantes coñecen os termos equivalentes no estándar (Formoso, Iglesias Álvarez e Rial 2017: 249), pois de feito o proceso de estandarización do galego centrouse en gran parte na eliminación dos castelanismos léxicos, na liña do que se coñece como “purismo descastelanizador” (Mariño Paz 2017: 58; Iglesias Álvarez 2016: 110).

Parece existir, polo tanto, entre o alumnado, unha conciencia bastante xeneralizada de que se fala “mal” o galego, pero ao mesmo tempo non se detecta vontade de corrección. No caso do castelán, a falta de preocupación correctiva parece responder, en cambio, a que os castelanfalantes consideran que xa “falan ben” o castelán, entendendo por “falar ben” facelo de acordo ao estándar<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> A poboación obxecto de estudo desta investigación está constituída tamén por alumnado de 4º da ESO, mesmo nivel educativo no que realizamos nós os grupos de discusión, o que facilita o contraste dos resultados obtidos en ambos estudos.

<sup>4</sup> As desviacións do estándar propias do español de Galicia, debidas case na súa totalidade á influencia da lingua de contacto, o galego (Moreno Fernández 2009) resultan pouco visibles para os falantes, que na súa maioría non son conscientes delas, aínda que saben, por exemplo, que non utilizan os tempos verbais igual que outros falantes de español.

No que se refire ás maiores dificultades que atopan os discentes en relación á variedade estándar, sempre segundo a percepción do profesorado, no caso do galego (p. 17), en primeiro lugar, sitúase precisamente o léxico, isto é, o emprego de vocabulario non admitido na variedade normativa por ser considerado “castellanismo” (exemplos de “silla” ou “tenedor”). O 59% escolleu este ítem como o aspecto máis difícil do estándar para o seu alumnado, fronte ao 18% que escolleu a colocación do pronome átono e o 17% as cuestións fónicas (non distinción de vogais medias, despalatalización de “x”, etc.). Só o 6% dos docentes indicou o uso dos tempos verbais en galego como o elemento máis difícil. En contraste, no caso do castelán (p. 18), a primeira posición ocupouna o uso dos tempos verbais, de forma que o 54% do profesorado da nosa mostra sinalouna como a cuestión en que os seus alumnos e alumnas presentaban maiores dificultades á hora de falar castelán estándar. De feito, estes resultados correspóndense cos ofrecidos polos estudos realizados sobre as características dialectais do español de Galicia, xa que unha das máis destacadas é precisamente a ausencia dos tempos verbais compostos, debido á influencia do galego, idioma que carece deles (Rojo 2004)<sup>5</sup>.

Ademais, o único destes ítems que ofrece diferenzas significativas con relación á lingua habitual do alumnado, segundo a proba do chidrado, é o referido ás dificultades léxicas á hora de falar galego estándar, xa que son os docentes con alumnado predominantemente galegofalante os que escollen en maior medida este aspecto como o máis problemático para o seu alumnado: o 73% sinalaa como a cuestión que resulta máis difícil, fronte a un 39% no caso de profesorado con predominio de alumnado castelanfalante. Este dato parécenos moi relevante pois implica que o profesorado considera que o feito de ter como lingua habitual o galego dificulta á hora de utilizar o galego estándar, no que se refire ao léxico. En efecto, o alumnado pertencente a contextos castelanófonos, instalado no castelán, o escaso galego que coñece é o que aprende a través do sistema

educativo e, nalgúns casos, da televisión, polo tanto, maioritariamente na súa variedade estándar, o que contribúe a que cometa menos desviacións da norma, polo menos no nivel léxico. Outra cuestión, por suposto, é que, en cambio, noutros niveis da lingua, como o fónico ou mesmo o gramatical, sexan os castelanfalantes os que en maior medida se afasten da norma do galego, con características como falta de distinción nas vogais medias, por exemplo, ou colocación do pronome segundo as regras do castelán, aspectos xa estudados en varios traballos (entre outros, Regueira 2013). Con todo, parece que en xeral se presta menos atención a estes aspectos nas aulas, en parte debido á preponderancia da escrita nos nosos métodos de ensino-aprendizaxe de linguas, lonxe en xeral de enfoques comunicativos<sup>6</sup>.

#### 4.1. Prexuízos sobre o galego estándar

En estudos previos (Iglesias Álvarez 2002, González González 2003 ou Formoso 2013), detectáronse unha serie de tópicos sobre o galego normativo, xurdidos posiblemente a raíz do propio proceso de estandarización. Co obxectivo de comprobar se manteñen a súa vivencia, recollemos os máis frecuentes no noso cuestionario a través dos seguintes ítems, de forma que os informantes debían responder se percibían entre o seu alumnado estas opinións, segundo unha escala Likert, desde moito (1) a nada (4):

	Moito / bastante	Pouco / nada
“O galego normativo está cambiando cada pouco” (p. 23)	51%	49%
“Nós non falamos galego ben, mezclamos” (p. 25)	79%	21%
“O castelán si que o falamos ben, mellor que o galego” (p. 26)	51%	49%

Táboa 2. Grao de acordo con afirmacións tópicas sobre as linguas

Como se pode comprobar na táboa 2, dos tres ítems preguntados, o que presenta maior aceptación con diferenza é o segundo, é dicir, a

<sup>5</sup> Por exemplo, Ramallo (2007: 26) recorda: “In the verbal system, we find one of the most outstanding characteristics of the Spanish used in Galicia (...) certainly the opposition between *escribí un libro* ‘I wrote a book’ and *he escrito un libro* ‘I have written a book’ is almost non-existent in Galicia. This phenomenon is undoubtedly explained by the solutions reached by Galician in its verbal paradigm”.

<sup>6</sup> O actual currículo de lingua e literatura galega (Xunta de Galicia 2015) enfatiza o nivel oral, dedicándolle o primeiro dos cinco bloques en que se divide, tanto en primaria como en secundaria. Ademais, cada vez se reivindica unha maior atención á oralidade, polo que esperamos que esta situación tenda a cambiar.

valoración de que o galego non se fala ben, debido a que se mestura co castelán. Por outra banda, o único que ofrece resultados significativos se o cruzamos coa lingua habitual entre o alumnado é o último: o 78% do profesorado con alumnado total ou predominantemente castelanfalante percibe unha opinión positiva sobre esta cuestión, é dicir, que opinan que falan ben o castelán, porcentaxe que se reduce a un escaso 22% cando se trata de profesorado con predominio de galegofalantes na aula. Esta situación demostra de novo a alta valoración da calidade lingüística no caso do castelán, por parte de castelanfalantes, que contrasta co que ocorre cando nos referimos ao galego. De feito, a maioría da mostra, tanto profesorado con predominio de castelanfalantes como de galegofalantes (75% e 81% respectivamente), opina que o seu alumnado está moi ou bastante de acordo coa afirmación de que non falan ben o galego (segundo ítem da táboa 2) e ademais neste caso non hai relación entre as variables, polo que, como xa dixemos, o feito de falar habitualmente galego non contribúe a aumentar a autoavaliación da calidade desta lingua, como si ocorre en cambio cando se trata do castelán. En resumo, o profesorado da nosa mostra percibe que o alumnado castelanfalante, en xeral, sente que fala ben o castelán pero non o galego, mentres que o alumnado galegofalante sente así mesmo que non fala ben o galego pero ademais mantén a mesma opinión sobre o seu castelán, é dicir, considera en xeral que non fala ben ningunha das dúas linguas cooficiais na comunidade.

Con respecto á primeira afirmación recollida na táboa 2, formaba parte central do discurso sobre a variedade normativa do galego (Iglesias Álvarez 2002: 225), pero na actualidade, dados os avances no proceso de estandarización que xa comentamos, sobre todo desde o 2003, o esperable é que se fose superando. No entanto, polos resultados obtidos, parece que aínda mantén certa vixencia, pois a metade dos enquisados aproximadamente manifesta detectar esta opinión entre o seu alumnado. É necesario engadir que na parte da investigación na que accedemos aos discursos do alumnado de 4º de ESO directamente, a través de grupos de discusión, este tópico non xurdiu en xeral de forma espontánea, salvo en dous grupos de sete, o que indica que non constitúe un aspecto prioritario no discurso actual sobre o estándar, polo menos entre as xeracións máis novas (Iglesias Álvarez, Álvarez e Díaz 2017:

104-106). Con todo, segundo a opinión do profesorado, si se mantén en certa medida.

## 5. Relación do estándar coas variedades dialectais

Dentro da variación dialectal do galego, os trazos lingüísticos máis marcados son o seseo e a gheada, ademais da neutralización léxica entre ‘ver’ e ‘mirar’, tal como recolle Suárez Quintas (2017: 204), no seu estudo sobre dialectoloxía perceptiva:

no caso do galego, a gheada e o seseo semellan ser os dous trazos que estimulan en maior medida as percepcións lingüísticas dos falantes e, ademais, están xeralmente cargados de connotacións negativas. Isto motiva que as variedades lingüísticas caracterizadas por estes trazos sexan consideradas en moitas ocasións como as menos correctas

En relación con isto, un dos resultados que máis nos sorprende ten que ver precisamente coa valoración por parte do profesorado estudado destes dous trazos dialectais: o seseo e a gheada (p. 16). Así, un alto 42% dos enquisados considera que ningún dos dous “forma parte do estándar oral do galego” e non esquecemos que se trata de profesorado de lingua, tanto galega como castelá, pois o feito de impartir unha ou outra materia non inflúe nesta valoración (o cruzamento con esta variable non resulta significativo). Por tanto, unicamente pouco máis da metade da mostra (53%) inclúe estes trazos dialectais, tan estendidos entre os falantes, no estándar oral. Convén aclarar que nas *Normas* (Real Academia Galega 2004) a pronuncia con seseo e gheada se recolle entre parénteses á par da pronuncia sen estas características, polo que podemos considerar que aquela si é admitida na variedade estándar, aínda que como segunda opción, o cal resulta sen dúbida algo ambiguo. Por outra banda, no *Diccionario de pronuncia da Lingua Galega* (Regueira 2010), en ningún caso se inclúe a pronuncia con gheada e/ou seseo nos audios que se ofrecen como modelo oral de cada entrada. Ademais, como xa comentamos, a exclusión destes trazos do estándar oral vese propiciada por outros axentes de difusión, como a televisión, aos que, como vemos, hai que engadir unha parte importante do profesorado.

Por tanto, non é de estrañar que, en consonancia con esta valoración, o 69% recoñeza que o seu alumnado intenta evitar a gheada (p. 27) e o 66% o seseo (p. 28) (por suposto, estas



cuestións só foron respondidas por profesorado que imparte a súa docencia en zonas con presenza destes trazos). Como era de esperar, a porcentaxe de ocultación redúcese moito, en concreto ao 33%, cando preguntamos por outro tipo de características dialectais (p. 29), como o uso de ‘il’ en lugar de ‘el’ (pronome de 3ª persoa singular), terminación en *-ao* en lugar de *-án* (*irmao* / *irmán*) ou a formación do plural das palabras acabadas en *-n* (*camións* / *camióis* / *camiós*). En definitiva, podemos comprobar como a exclusión do seseo e a gheada dos usos vinculados ao estándar está a contribuír á súa redución, polo menos nas xeracións máis novas obxecto da nosa investigación, ademais de que se están interiorizando no imaxinario colectivo, mesmo entre o colectivo docente, como trazos non admitidos na variedade estándar, a pesar de que aparecen recollidos efectivamente nas *Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego* (Real Academia Galega 2004).

### 5.1. Práctica docente

En canto ao uso na aula, o profesorado é máis permisivo co emprego das variedades dialectais por parte do alumnado que de si mesmos. Así, case a metade opina que eles, os docentes, deben usar sempre o estándar na clase (47%), mentres que o 53% opta por “combinar o estándar con variedades dialectais” (p. 31). En cambio, o 78% considera que si se debe fomentar entre o alumnado o uso da variedade dialectal na aula (54% ás veces e 24% sempre) (p. 32). Os resultados son bastante diferentes, neste caso, segundo se trate de profesorado de lingua española ou galega, de forma que este último se mostra máis proclive ao uso das variedades dialectais na clase por parte dos docentes. En

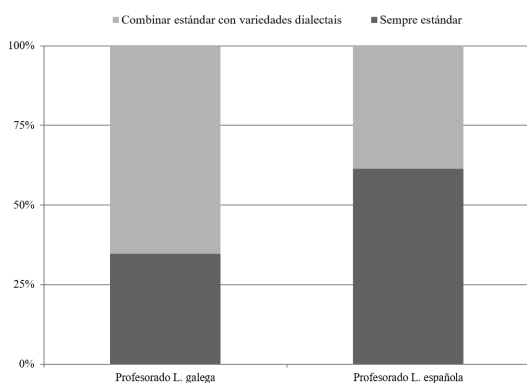


Gráfico 1: Variedade lingüística que debe empregar o profesorado (p. 31) na aula en función da materia impartida

efecto, o cruzamento con esta variable, que se pode observar no gráfico 1, ofrece diferenzas significativas.

Do mesmo xeito, mentres só o 13% do profesorado de galego opina que non se debe fomentar entre o alumnado o uso da variedade dialectal, esta porcentaxe ascende ao 33% no caso do profesorado de lingua española (p. 32).

Con respecto ao uso docente das variedades dialectais e o estándar, a aqueles que escolleiron que se debían combinar ambas nas aulas, tamén lles preguntamos en que casos consideraban que era adecuado utilizar cada unha das opcións, nesta ocasión a través dunha pregunta de resposta aberta (p. 31). Tras unha análise de contido, detectamos catro motivacións diferentes, que nos permitiron agrupar todas as respostas en catro grandes bloques, que presentamos de menor a maior nivel de presenza:

- Motivación académica (7 ocorrencias), é dicir, para exemplificar a propia explicación teórica dos temas relacionados coa diversidade xeográfica.
- Motivación actitudinal (17 ocorrencias), co obxectivo de transmitir respecto e valoración cara á variación dialectal e, en definitiva, para potenciar actitudes positivas entre o alumnado e presentar esta diversidade como unha “riqueza”.
- Oposición oral fronte á escrita (22 ocorrencias), asociando o estándar aos usos escritos e as variedades dialectais á oralidade. Este factor crúzase ás veces co seguinte, como demostra por exemplo esta resposta: “para escribir textos formais o estándar, para a comunicación oral habitual na aula a dialectal”.
- Motivación situacional ou contextual (30 ocorrencias), de maneira que reservan o estándar para as situacións máis formais e as variedades dialectais para os usos máis espontáneos ou coloquiais. Un dos informantes exprésao así:

Depende da formalidade do momento. Creo que debe empregarse o estándar nas explicacións, nas correccións de exercicios, redaccións, probas... e que poden empregarse as formas dialectais en situacións máis informais: no trato persoal, cando se contan anécdotas, cando están nos corredores... de modo que se perciba a diferenza de niveis de lingua.

Neste tipo de motivación, as palabras “dis-tendida”, “espontánea” ou “coloquial” aparecen reiteradamente para referirse ao menor grao de formalidade e por tanto aos usos que, segundo estes informantes, requiren as variedades dialectais.

Ademais, repítese con frecuencia nas respostas a preocupación polo feito de que os alumnos consideren incorrectas as súas variedades dialectais, como se pode observar por exemplo no seguinte extracto:

Penso que hai que explicarlles que as variantes dialectais son totalmente axeitadas para utilizar na lingua oral e o feito de usalas o profesor fai que eles se sintan máis seguros e cómodos á hora de empregalas, ao tempo que se potencia o uso. Así destérrase o falso mito de que o que eles falan está mal.

En definitiva, as respostas máis frecuentes, á hora de diferenciar os usos da variedade estándar e as dialectais, foron as que fan referencia á canle (escrita / oral) e aínda en maior medida á variación situacional ou contextual (formal / coloquial), o que coincide, por outra banda, cos resultados obtidos a través dos grupos de discusión, pois o alumnado participante puxo de manifesto nos seus discursos ser consciente da necesidade dunha variedade estándar para o galego, pero sen que isto signifique que considere adecuado incorporala aos seus usos cotiáns e coloquiais da lingua, máis ben ao contrario, insiste en que esta variedade normativa só tería que usarse en situacións formais e na escrita, o que no seu caso se restrinxe na práctica case exclusivamente ao ámbito académico e só en determinados usos, como entrega de traballos ou realización de exames (Iglesias Álvarez, Álvarez e Rial 2017).

De todos os xeitos, repárese en que, no caso do profesorado, ao analizar estas respostas limitámonos a pouco máis da metade da nosa mostra, xa que o resto opina que se debe usar sempre o estándar na práctica docente (53% fronte a 47% respectivamente), polo que atopamos entre os profesionais unha clara división con respecto ao tratamento que se debe outorgar á variedade estándar nas aulas.

No que se refire a fomentar o uso das variedades dialectais entre o alumnado, o tipo de motivacións que aparecen son exactamente as mesmas, predominando de novo a oposición oral vs. escrita e formal vs. coloquial.

## 6. O concepto de ‘castrapo’

Como analizamos ao longo do artigo, comprobamos que o profesorado de linguas detecta entre os seus discentes, no caso do alumnado galegofalante, unha escasa valoración da calidade lingüística das súas propias variedades. De aí que o prexuízo que encontramos vixente en maior medida sexa o que se refire precisamente a esta cuestión, “Nós non falamos o galego ben, *mezclamos*”, de forma que un alto 79% do profesorado percibe que os seus alumnos e alumnas se identifican con esta afirmación. En relación con isto, na parte final do cuestionario incluíamos algunhas cuestións que preguntaban xa directa e explicitamente sobre o termo ‘castrapo’ e o seu significado. Na bibliografía especializada atopamos referencias a este concepto, pero orientadas ao pasado e para aplicalo sobre todo á variedade lingüística dos galegofalantes cando intentaban falar castelán pero carecían da competencia suficiente para facelo, é dicir, o castrapo aplicábase a unha “variedade do castelán impregnada de galeguismos” (Freitas Juvino 2008: 706). Este é o mesmo significado que podemos atopar nos dicionarios (por exemplo González González 2012), aínda que xa hai autores que recoñecen a falta de consenso con respecto á definición deste termo (Freixeiro Mato 2014: 42).

Non obstante, convén aclarar que hoxe en día a situación sociolingüística da nosa comunidade evolucionou de tal forma que non existe xa monolingüismo en galego, polo menos desde o punto de vista da competencia, xa que a poboación (a partir de certa franxa de idade) se reparte entre monolingües en castelán e bilingües, pois todos os galegofalantes teñen tamén competencia na outra lingua, o castelán, debido á maioritaria presenza desta nos ámbitos de prestixio, como os medios de comunicación. Por conseguinte, é necesario revisar o significado de ‘castrapo’ que acabamos de describir. De aí o noso interese en analizar se se mantén o emprego desta cualificación actualmente e, de ser así, con que significado.

En publicacións previas derivadas desta mesma investigación, xa avanzabamos que, para o alumnado de 4º de ESO, o termo continuaba moi presente e remitía ademais a un galego con presenza de castelanismos, sobre todo de tipo léxico (Iglesias Álvarez 2016). En canto á visión agora do profesorado, atopamos de novo a presenza do termo ‘castrapo’, xa que case a metade (46%) afirma que o seu alumnado si o utiliza (p. 38) e, ademais, un alto

82% indica que os seus discentes o asocian ao galego (p. 39). No entanto, as respostas varían moito cando lles preguntamos pola súa propia opinión, pódose aquí en evidencia a discrepancia entre profesorado e alumnado.

En efecto, co obxectivo de profundar na imaxe dos docentes sobre o ‘castrapo’, na última pregunta do cuestionario pediámoslles que explicasen que era para eles, isto é, que intentasen ofrecer unha definición (p. 42). E nesta pregunta de resposta aberta queda perfectamente patente a contradición da que falabamos máis arriba, entre unha definición de castrapo ‘académica’ e o significado que lle atribúen ao mesmo termo os falantes máis novos. Así se recolle de forma explícita en varias das respostas, por exemplo: “Sería o castelán falado con moitas expresións do galego, aínda que, en xeral, a idea que teñen os alumnos do castrapo é o galego falado con moitas interferencias do castelán”. Outro docente, desde unha posición persoal, explica da seguinte maneira:

É a variedade do castelán falado en Galiza que está interferido polo galego, mais desde pequeno (fóra do ámbito académico) no meu contorno sempre se utilizou para designar todo o contrario: o uso dun galego ‘noso’ inzado de castelanismos, afastado da normativa do galego, do ‘bo’ galego...

De feito, nas respostas do profesorado, á parte dos que diferencian entre o que entenden eles mesmos e o seu alumnado, 53 remiten o castrapo ao castelán con galeguismos, mentres que só 29 o aplican ao galego con castelanismos, e outros 45 o definen como unha mestura, sen especificar se predomina unha ou outra lingua, chegando a cualificalo como “variedad criolla”.

Ademais, nas definicións dos docentes, na maioría dos casos aparecen as connotacións pexorativas ou despectivas que o termo implica segundo eles, tal como explica un dos informantes:

o concepto ‘castrapo’ está no ADN de todo o alumnado galegofalante ao que lle dei clase porque todos consideran que falan mal o galego. Dende este punto de vista paréceme un concepto perigosísimo e contra o que debemos loitar fomentando unha visión positiva deles propios (a mesma que teñen os castelanfalantes de si; estes nunca se cuestionan se falan ou non correctamente)

O alumnado, consciente tamén da imaxe social negativa asociada ao ‘castrapo’, intenta en cambio no seu discurso xustificar o emprego

deste termo para aplicalo á súa propia forma de falar, desvinculándoo das súas tradicionais connotacións negativas, aínda que non sen incorrer en contradicións: por unha banda, recoñecen que para eles o galego correcto é o normativo, pero por outra insisten en que o que eles falan (que denominan “castrapo”) tamén está “ben falado”. Co fin de desfacer esta contradición, recorren á diferenza estilística, reivindicando o uso do castrapo nos contextos coloquiais cotiáns e reservando o estándar aos ámbitos estritamente formais (Formoso, Iglesias Álvarez e Rial 2017: 251-252, 264-266).

Isto lévanos a deducir que o proceso de difusión do estándar galego, tal como se está levando a cabo até o momento, sitúa o alumnado galegofalante ante unha variedade de galego presentada como ‘correcta’, pois é a utilizada por profesorado, medios de comunicación, etc, pero que percibe distanciada da súa propia, sobre todo debido ás diferenzas léxicas (os seus ‘castelanismos’ fronte ás formas normativas correspondentes), o que parece activar a presenza do termo ‘castrapo’, aínda que agora cun valor diferente do que tiña no pasado: para as xeracións máis novas, castrapo é o galego con castelanismos léxicos, que empregan nos seus usos lingüísticos cotiáns, en contraste coa variedade estándar.

Isto mesmo tense detectado noutros procesos de normalización e estandarización, como por exemplo dentro do propio estado español con respecto ao éuscaro. Así, os autores do estudo sobre a calidade desta lingua (VV.AA. 2004: 25) sinalan:

En las acciones emprendidas hasta la fecha, y salvo contadas excepciones, se ha dado prioridad absoluta a la corrección, y en menor medida al casticismo. Este modo de proceder ha provocado, entre otras cosas, que los hablantes que utilizan variantes del euskera alejadas del estándar se sientan acomplejados, cuando en realidad se trata con frecuencia de hablantes de excelente competencia comunicativa.

De aí que propoñan unha distinción entre o que é falar con “corrección”, con “casticismo” ou con “propiedade”, no sentido de adecuar a variedade de lingua aos diferentes tipos de situación comunicativa e aclarando que non se pode esixir a mesma “calidade” ás institucións, medios e profesionais, que ao falante ‘común’. Salvando as distancias, consideramos que isto mesmo se pode aplicar no proceso da estandarización do galego e, en calquera caso, parece urxente reflexionar sobre a

cuestión, nun intento de aunar criterios e desenvolver un discurso menos correctivo e máis permisivo coas diferentes variedades dos falantes, animando a incorporar o estándar como o que é, unha variedade máis, necesaria para determinados contextos, pero compatible coas diferentes variedades dialectais. Trátase de aumentar o repertorio lingüístico dos falantes, a través do proceso de estandarización, non de reduci-lo. Isto, sen dúbida, redundará nun aumento da propia valoración lingüística dos galegofalantes. Ademais, o propio proceso de estandarización influirá nas outras variedades, xa que o estándar, debido ás funcións que o caracterizan, convértese en modelo de lingua a seguir. Debemos insistir, por tanto, na creación de contextos de uso para o estándar galego, xa que o problema reside principalmente na carencia destes, máis acentuada aínda no caso das xeracións novas.

## 7. Conclusión

O proceso de normalización da lingua galega, a pesar de todas as súas carencias, está a contribuír sen dúbida a reducir os prexuízos. Con todo, paralelamente, xorden ou afiázanse outros novos. Así, a necesaria fixación e difusión dunha variedade estándar sitúa os galegofalantes ante unha dobre dicotomía, o seu galego fronte ao galego estándar, por unha banda, e o seu galego fronte ao castelán dos seus iguais, por outra. En ambos os casos, é o galego cotián, espontáneo e coloquial —que os seus propios falantes identifican como “castro”-, o que é acusado de escasa “calidade lingüística”. Ademais, o contraste acentúase debido á alta consideración que manifestan os

castelanfalantes cara á súa propia variedade de castelán, no sentido de percibíla moi próxima ao estándar. Por conseguinte, atopámonos ante unha situación que non fai máis que reproducir, noutros termos, a tradicional dicotomía entre ambos os grupos lingüísticos, de maneira que de novo un deles, o galegofalante, resulta desprestixiado con respecto ao outro, o castelanfalante.

Consideramos necesario, por tanto, mudar o enfoque da difusión do estándar, tanto no ámbito académico como no social. Trátase principalmente dunha cuestión actitudinal, de maneira que se transmita o respecto e valoración polas variedades dialectais, diferentes da estándar, á par que esta. Aínda que nun primeiro momento do proceso de estandarización dunha lingua minorizada, é comprensible adoptar un enfoque altamente correctivo e prescritivista, unha vez que xa contamos cun estándar relativamente consolidado e aceptado na escrita pola maioría dos sectores sociais, consideramos chegado o momento de atender estas cuestións relacionadas coa influencia do estándar na imaxe social da lingua e os seus falantes, máis aínda por tratarse dunha lingua minorizada e marxinada durante séculos (e aínda na actualidade), na que, por tanto, un dos principais obxectivos do proceso de normalización debe ser dotar de seguridade os seus usuarios.

En definitiva, propoñemos abordar a cuestión da diversidade lingüística desde o punto de vista de valorar o repertorio lingüístico dos falantes, no que se inclúa a variedade estándar, por suposto, pero tamén as variedades non estándar.

## 8. Referencias bibliográficas

- Álvarez, Rosario e Xosé Xove. (2002): *Gramática da lingua galega*. Vigo: Galaxia.
- Dobao, Xosé Antón López (1993): “A lingua galega e a TVG: situación actual e propostas para unha nova política lingüística (I)”, *Cadernos de Lingua* 7, pp. 27-44.
- (1994): “A lingua galega e a TVG: situación actual e propostas para unha nova política lingüística (II)”, *Cadernos de Lingua* 9, pp. 27-53.
- Fernández Rei, Francisco (1990): *Dialectoloxía da lingua galega*. Vigo: Xerais.
- Fernández Salgado, Benigno e Henrique Monteagudo (1995): “Do galego literario ó galego común. O proceso de estandarización na época contemporánea”, en H. Monteagudo (ed.), *Estudios de sociolingüística galega. Sobre a norma do galego culto*. Vigo: Galaxia, pp. 99-176.
- Formoso Gosende, Valentina (2013): *Do estigma á estima: propostas para un novo discurso lingüístico*. Vigo: Xerais.
- Formoso, Valentina; Ana Iglesias Álvarez e Ana Rial (2017): “Percepción do alumnado galego ante as variedades dialectais propias e alleas”, *Verba. Anuario Galego de Filoloxía* 44, pp. 231-270.
- Freitas Juvino, María Pilar (2008): *A represión lingüística en Galiza no século XX*. Vigo: Xerais.
- Freixeiro Mato, Xosé Ramón (2009): *Lingua de calidade*. Vigo: Xerais.
- (2014): “Lingua oral, a calidade da lingua e futuro do galego”, en Xosé Manuel Sánchez Rei (ed.): *Modelos de lingua e compromiso*. A Coruña: Baía Edicións, pp. 13-84.

- García, Constantino e Manuel González González (1997): *Diccionario da Real Academia Galega*. A Coruña / Vigo: Real Academia Galega / Galaxia / Xerais.
- González González, Manuel (dir.) (2003): *O galego segundo a mocidade*. A Coruña: Seminario de Sociolingüística / Real Academia Galega.
- (dir.) (2012): *Diccionario da Real Academia Galega*, A Coruña: Real Academia Galega, <http://academia.gal/diccionario> [consulta: 28/2/2018].
- Haugen, Einar (1966): “Dialect, Language, Nation”, *American Anthropologist* 68, pp. 922-935.
- (1972): *The ecology of language*. California: Stanford University Press.
- Iglesias Álvarez, Ana (2002): *Falar galego: “no veo por qué?”*. Aproximación cualitativa á situación sociolingüística de Galicia, Vigo: Xerais.
- (2016): “Castelanismos e galeguismos. A súa relación co estándar”, *Estudos de lingüística galega* 8, pp. 107-125.
- Iglesias Álvarez, Ana, Xosé Álvarez e Salomé Díaz (2017): “O estándar galego nas novas xeracións: entre o afastamento e a necesidade”, *Revista Galega de Filoloxía* 18, pp. 79-113.
- Instituto Galego de Estatística (IGE), Xunta de Galicia: *Enquisa estrutural a fogares. Coñecemento e uso do galego*, [https://www.ige.eu/web/mostrar\\_actividade\\_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0206004](https://www.ige.eu/web/mostrar_actividade_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0206004) [consulta: 28/2/2018].
- Lamuela, Xavier e Henrique Monteagudo (1996): “Planificación lingüística”, en M. Fernández Pérez (coord.), *Avances en lingüística aplicada*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicacións e Intercambio Científico, pp. 229-302.
- Loredo, Xaquín e Bieito Silva (2014): “Variables asociadas á competencia gramatical e léxica en galego e castelán do alumnado de Galicia ao final do ensino obrigatorio”, *Revista de Investigación en Educación* 12/2, pp. 191-208.
- Mariño Paz, Ramón (2017): “Breve reflexión histórica sobre o cambio inducido por contacto castelanizante en galego”, en X. L. Regueira e E. Fernández Rei (eds.), *Estudos sobre o cambio lingüístico no galego actual*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, pp. 45-62.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2010): *O nacionalismo lingüístico*. Cangas do Morrazo: Morgante.
- Moreno Fernández, Francisco (2009): *La lengua española en su geografía*. Madrid: Arco/Libros.
- O’Rourke, Bernadette e Fernando Ramallo (2013): “‘A miña variedade é defectuosa’: a lexitimidade social das neofalas”, *Estudos de lingüística galega* 5, pp. 89-103.
- Ramallo, Fernando (2007): “Sociolinguistics in Spanish of Galicia”, *International Journal of Sociology of language* 184, pp. 21-36.
- Real Academia Galega (2004): *Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego*. A Coruña / Santiago de Compostela: Real Academia Galega / Instituto da Lingua Galega.
- Recalde, Montserrat (2003): “The Castilianist theory of the origin of the gheada revisited”, *Estudios de Sociolingüística* 3/2, 4/1, pp. 43-74.
- (2012): “Aproximación a las representaciones sociales sobre el español de Galicia”, en T. Jiménez Juliá et al. (eds.), *Cum corde et in nova grammatica. Estudios ofrecidos a Guillermo Rojo*. Santiago de Compostela: Universidade, pp. 667-680.
- Regueira, Xosé Luis (dir.) (2010): *Diccionario de pronuncia da lingua galega*. Santiago de Compostela: Instituto da Lingua Galega, <http://ilg.usc.es/pronuncia> [consulta: 22/3/2017].
- Regueira, Xosé Luis (2013): “Estándar oral e modelos de lingua”, *A letra miúda. Revista de sociolingüística para o ensino* 2, [http://coordinadoraendl.org/aletramiuda/index.php?art=art2\\_n2.html](http://coordinadoraendl.org/aletramiuda/index.php?art=art2_n2.html) [consulta: 28/2/2018].
- Rei-Doval, Gabriel (2013): “Purismo e control normativo na lingua galega: análise crítica dunha proposta actual”, en E. Gugenberger, H. Monteagudo e G. Rei-Doval (eds.), *Contacto de linguas, hibrididade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, pp. 259-286.
- Rojo, Guillermo (2004): “El español de Galicia”, en R. Cano (coord.), *Historia de la lengua española*. Barcelona: Ariel, pp. 1087-1101.
- Sánchez Rei, Xosé Manuel (ed.) (2014): *Modelos de lingua e compromiso*. A Coruña: Baía Edicións.
- Sanmartín Rei, Goretta (2009): *Nos camiños do entusiasmo. Calidade da lingua e planificación*. Vigo: Xerais.

- Suárez Quintas, Soraya (2017): “‘O galego non é o ghallego que falamos nós’: a percepción e as actitudes como condicionantes do cambio lingüístico”, en E. Fernández Rei e X. L. Regueira (eds.), *Estudos sobre o cambio lingüístico no galego actual*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, pp. 187-213.
- Valle, José del e Luis Gabriel-Stheeman (2004): “Nacionalismo, hispanismo y cultura monoglósica”, en J. del Valle e L. Gabriel-Stheeman (eds.), *La batalla del idioma*. Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert, pp. 15-34.
- VV.AA. (2004): *La calidad en el euskera: razones y objetivos de una definición necesaria*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Xunta de Galicia (2015): *DECRETO 86/2015, do 25 de xuño, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria e do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia*, DOG 120 [consulta: 28/2/2018].

## Anexo I

### Cuestionario para o profesorado da ESO de lingua galega e/ou lingua castelá

Solicitamos a túa colaboración, contestando ás preguntas que de seguido expoñemos. A finalidade é recoller datos para levar a cabo unha investigación no marco dun seminario permanente. Agradecemos encarecidamente a túa achega.

#### Datos persoais:

- Idade:
- Sexo:
- Lugar de nacemento:
- Anos na docencia:

#### Cuestións xerais.

**Cando haxa varias opcións de resposta, por favor, rodea cun círculo o número da escollida.**

- P. 1. Lugar no que está situado o centro.
- P. 2. Concello.
- P. 3. Tipo de hábitat no que está situado o centro: 1. Cidade / 2. Vila grande / 3. Vila media / 4. Aldea.
- P.4. Hai no centro alumnado procedente de fóra de Galicia? 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Ningún.
- P. 5. Profesor de: 1. Lingua galega / 2. Lingua castelá.
- P. 6. Materias que impartes.
- P. 7. Cursos que impartes (resposta múltiple): 1. 1º ESO / 2. 2º ESO / 3. 3º ESO / 4. 4º ESO.

#### Cuestións sobre as linguas:

- P. 8. O meu alumnado é:
  1. Case ou totalmente castelanfalante
  2. Case ou totalmente galegofalante
  3. Predominio de galegofalantes

4. Predominio de castelanfalantes
5. Metade e metade

Pensas que o teu alumnado coñece a variedade estándar?

- P. 9. No caso do galego: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.
- P. 10. No caso do castelán: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.
- P. 11. Cal das dúas variedades estándar consideras que é mellor coñecida polo teu alumnado?: 1. A do galego / 2. A do castelán.

Indica a túa opinión sobre a calidade lingüística oral activa dos teus alumnos e alumnas:

- P. 12. En xeral, falan o castelán...: 1. moi ben / 2. ben / 3. regular / 4. mal.
- P. 13. En xeral, falan o galego...: 1. moi ben / 2. ben / 3. regular / 4. mal.

Agora indica a opinión que eles mesmos teñen sobre a lingua que empregan:

- P. 14. En xeral, cren que o seu galego oral é: 1. moi bo / 2. bo / 3. regular / 4. malo.
- P. 15. En xeral, cren que o seu castelán oral é: 1. moi bo / 2. bo / 3. regular / 4. malo.
- P. 16. Na túa opinión, “trazos dialectais” do galego como o seseo ou a gheada forman parte do estándar oral?

1. Si, os dous son parte do estándar oral
2. Só o seseo é parte do estándar oral pero non a gheada
3. Só a gheada é parte do estándar oral pero non o seseo
4. Nin seseo nin gheada son parte do estándar oral.

- P. 17. Á hora de falar galego estándar, o alumnado adoita ter dificultades con algúns elementos léxicos e/ou gramaticais. Ordena de maior a menor dificultade os trazos recollidos na seguinte relación, onde 1 significa **maior** dificultade e 4 significa menor dificultade.
  - Emprego de vocabulario non admitido no estándar (por considerarse na maioría dos casos “castelanismos”). Exs.: silla, abuelo, jueves, etc.
  - Colocación do pronome átono. Ex.: Lle dixen que viñese.
  - Uso dos tempos verbais: Exs.: Non me dixo o que había feito o ano pasado.
  - Cuestións fónicas. Exs.: Non distinción entre as vogais medias (medio aberta e medio pechada), despalatalización do “x”, ausencia de pronuncia do nasal velar.
  - Outros. Exs.
- P. 18. Á hora de falar castelán estándar, o alumnado adoita ter dificultades con algúns elementos léxicos e/ou gramaticais. Ordena de maior a menor dificultade os trazos recollidos na seguinte relación, onde 1 significa **maior** dificultade e 4 significa menor dificultade.
  - Emprego de vocabulario non admitido no estándar (por considerarse “galeguismos”): Exs.: reseso, colo, a rebolos
  - Uso dos tempos verbais. Exs.: Hoy por la mañana compré el periódico. Ya te lo avisara.
  - Uso das perífrases verbais propias do galego. Ex.: No doy hecho el ejercicio. Voy coger el autobús.
  - Cuestións fónicas. Exs.: Utilizar as vogais medio abertas e medio pechadas propias do galego.
  - Outros. Exs.
- P. 19. Consideras que entre o teu alumnado existe preocupación pola corrección lingüística, ao falar galego: 1. moita / 2. bastante / 3. pouca / 4. nada.
- P. 20. Consideras que entre o teu alumnado existe preocupación pola corrección lingüística, ao falar castelán: 1. moita / 2. bastante / 3. pouca / 4. nada.

- P. 21. Ao falar galego, corríxense a si mesmos, co fin de aproximarse ao estándar?: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.
- P. 22. Ao falar castelán, corríxense a si mesmos, co fin de aproximarse ao estándar?: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.

Na actualidade, percibes entre o teu alumnado opinións do tipo:

- P. 23. “O galego normativo está cambiando cada pouco”: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.
- P. 24. “O galego normativo é artificial”: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.
- P. 25. “Nós non falamos o galego ben, *mezclamos*”: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.
- P. 26. “O castelán si que o falamos ben, mellor que o galego”: 1. moito / 2. bastante / 3. pouco / 4. nada.

(Ás dúas preguntas seguintes, contestar só naquelas zonas que presenten os trazos dialectais indicados. Do contrario, pasar á pregunta 29)

- P. 27. Ao falar galego, intenta o teu alumnado evitar a marca dialectal da gheada:
  1. Si, sempre.
  2. Si, pero só ás veces (por exemplo, na clase, pero non cos amigos).
  3. Si, pero só nalgunhas palabras e noutras non.
  4. Non, nunca.
- P. 28. Ao falar galego, intenta o teu alumnado evitar a marca dialectal do seseo:
  1. Si, sempre.
  2. Si, pero só ás veces (por exemplo, na clase, pero non cos amigos).
  3. Si, pero só nalgunhas palabras e noutras non.
  4. Non, nunca.
- P. 29. Ao falar galego, intenta o teu alumnado evitar as marcas dialectais propias da súa zona / bloque (p. ex. “il”, “irmao” ou “camiós”).
  1. Si, sempre.
  2. Si, pero só ás veces (por exemplo, na clase, pero non cos amigos).
  3. Si, pero só nalgunhas palabras e noutras non.

4. Non, nunca.
- P. 30. Outras marcas dialectais que eviten.
  - P. 31. Que variedade lingüística debe empregar o profesorado de linguas na aula?
    1. Sempre o estándar.
    2. Combinar o estándar con variedades dialectais

No caso de escoller a resposta 2, indica en que casos se debería utilizar cada unha?
  - P. 32. Pensas que se debe fomentar entre o alumnado o uso da súa variedade dialectal na aula? 1. Non / 2 Si, ás veces / 3. Si, sempre.
 

No caso de escoller a resposta 2, indica en que casos?

Observas entre o teu alumnado os seguintes fenómenos:

- P. 33. Cambios do galego ao castelán e viceversa no mesmo individuo: 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 34. Mestura de galego e castelán no mesmo individuo e nun mesmo enunciado: 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 35. Cambio de lingua nos galegofalantes (do galego ao castelán dos seus compañeiros): 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 36. Cambio de lingua nos castelanfalantes (do castelán ao galego dos seus compañeiros): 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 37. Conversas bilingües, nas que uns falan galego e outros castelán: 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 38. Utiliza o teu alumnado o termo “castrapo”? 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 39. No caso de que a resposta anterior sexa afirmativa, a que lingua asocian o castrapo? 1. Castelán / 2. Galego.
- P. 40. E a denominación “ghallegho ou gallego de monte”, úsana? 1. Moito / 2. Bastante / 3. Pouco / 4. Nada.
- P. 41. Indica outras denominacións semellantes que empreguen para referirse a algunha variedade de galego.
- P. 42. Como explicarías ti que é o castrapo?