

La atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español: normativa, actuaciones y medidas

Montserrat Grañeras, Elena Vázquez, Antonia Parra,
Fátima Rodríguez, Ana Madrigal y Patricia Vale
CREADE, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE-MEC)

Patricia Mata

Asesora externa del CREADE (CIDE)

Resumen

En este artículo se ha realizado una revisión exhaustiva de la atención lingüística que el sistema educativo español proporciona al alumnado extranjero. La información obtenida se estructura en varios apartados: desarrollo normativo específico sobre el que cada Administración sustenta sus actuaciones y medidas educativas, descripción de las principales medidas que en este momento se están llevando a cabo, y finalmente se ofrece una breve descripción y relación de algunos de los recursos que el profesorado puede utilizar para la enseñanza del español como L2.

Palabras clave: alumnado extranjero, diversidad lingüística, interculturalidad, acogida, inmersión lingüística, competencias lingüísticas básicas.

Abstract: *Linguistic Attention to Foreign Students in the Spanish Education System: Normative, Performances and Measures*

This article carries out a thorough revision of the linguistic attention to foreign students provided within the Spanish education system. In this paper, it is presented a thorough revision of the linguistic attention to foreign students. The obtained information is structured into several sections: development of the normative upon which the different Autonomous Administrations base build their educational performances

interventions and measures; as well as a description of the main measures which are being applied currently been taken in this moment. Finally, it is offered a brief description, plus and a listing of the resources that teachers may can use to be used by teachers, is also provided for teaching Spanish as L2.

Key words: foreign students, linguistic diversity, interculturality, newcomers programme, linguistic immersion, language basic skills.

Introducción

Hace tan sólo unos años, en España, los escasos investigadores e investigadoras que tomaban por objeto de estudio la enseñanza del español como segunda lengua coincidían en apuntar que se trataba de un tema relativamente nuevo en el catálogo de prioridades de las instituciones educativas y de la propia universidad, considerando que, desde luego, no constituía un objeto de estudio asentado (Trujillo, 2002). En tan sólo 4 ó 5 años puede afirmarse que el panorama ha cambiado sustancialmente, y la propia existencia de este número monográfico de la *Revista de Educación* sobre el tema es una prueba de ello. Asimismo, abunda en esta argumentación la explosión legislativa y normativa que se ha producido en el conjunto de las Administraciones educativas del Estado en estos últimos años, junto con la puesta en marcha de actuaciones específicas y la aparición de un nutrido conjunto de herramientas didácticas, materiales y programas. Del estado de la cuestión en el momento actual se irá dando cuenta a lo largo de las páginas de este artículo.

Conviene, no obstante, detenerse brevemente y apuntar los antecedentes del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) en el estudio y el seguimiento de la presencia del alumnado extranjero en las aulas españolas por una parte y, por otra, del fomento de investigaciones, innovaciones y otras actuaciones que han venido contribuyendo, desde los inicios de los años noventa hasta la actualidad, a la construcción de una escuela intercultural y que, por tanto, se suman a las actuaciones y herramientas al servicio de esa ciudadanía deseablemente más intercultural hacia la que camina España.

Antecedentes y metodología

En el año 2003 Eurydice¹, teniendo en cuenta que algunos países europeos cuentan ya con una larga experiencia en el desarrollo de políticas de integración educativa, puso en marcha un estudio comparado sobre la atención escolar al alumnado inmigrante en Europa. El interés del trabajo se fundamenta en que el conocimiento de las medidas de apoyo escolar que se han adoptado en los diferentes países europeos pueden servir de ayuda para avanzar en la incorporación del alumnado inmigrante a los sistemas educativos de los países de acogida. Fruto de este estudio ha sido la publicación en inglés y francés, en 2004, del libro *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*, traducida y publicada en España en 2005, en la que se ofrecía información, entre otros, de aspectos relacionados con la atención lingüística desde una perspectiva comparada.

Al hilo de este estudio, la Unidad Española de Eurydice y, por tanto, el propio Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE, MEC), consideró igualmente importante conocer en detalle las medidas que se estaban poniendo en práctica en España, tanto en lo que respecta al ámbito estatal como al autonómico, para dar una respuesta a las necesidades del alumnado extranjero. Ese fue uno de los objetivos del estudio *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo español* (CIDE, 2005) junto a otros dos no menos importantes: proporcionar una visión global sobre la escolarización de los alumnos inmigrantes y recoger los trabajos de investigación realizados en España que han tratado el tema de la interculturalidad.

Un último antecedente que cabe señalar es la creación en el pasado año 2006, por parte del CIDE, del Centro de Recursos para la atención a la Diversidad Cultural en la Educación (CREADE), cuya finalidad es proporcionar información, recursos, materiales, asesoramiento y formación al profesorado, centros y equipos de profesionales del ámbito social y educativo para la gestión de la diversidad desde un enfoque intercultural (www.mec.es/creade).

En definitiva, y dada la complejidad del objeto de estudio que nos ocupa y que ya se vislumbraba en los citados informes, tanto este artículo como el estudio que el CIDE publicará a lo largo del año 2007 sobre atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español (CIDE, en curso 2007), no son sino un paso más en el seguimiento de la evolución de la educación formal en un Estado descentralizado y complejo como es el español.

Respecto a la metodología seguida para abordar la elaboración de este artículo, se ha procedido a hacer un volcado exhaustivo de toda la información disponible en las

¹⁾ Eurydice es la red de información sobre educación de los países europeos, dependiente del Programa de Aprendizaje Permanente de la Comisión europea. La Unidad española de Eurydice está ubicada en el Área de Estudios e Investigación del CIDE (MEC).

páginas web de las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, y se ha localizado información complementaria en los casos en los que se ha considerado pertinente. Con el considerable volumen de información recabada, se ha elaborado una tabla comparada donde poder sintetizar la información recogida de modo gráfico, al objeto de obtener una radiografía de la situación en 2007 en el conjunto de las 17 Comunidades Autónomas y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla. Todos estos datos serán explotados con posterioridad en un informe monográfico que el CIDE publicará en los próximos meses, como ya se ha señalado.

Dicha labor de síntesis exigía la determinación de un criterio de elaboración y presentación de la misma. Podía, obviamente, optarse por ofrecer una descripción de la actuación específica de cada Administración educativa pero cabía, igualmente, inclinarse por ofrecer una visión más holista del conjunto de las actuaciones a partir de una organización en diferentes categorías de análisis sobre las que ir vertebrando la información. Finalmente, se ha optado por la segunda fórmula y las categorías que se han establecido son las que dan nombre a los diferentes apartados que estructuran el artículo. Así, en primer lugar, se hace un recorrido exhaustivo por el desarrollo normativo específico sobre el que cada Administración sustenta las actuaciones y medidas puestas en marcha para la atención lingüística al alumnado extranjero. En segundo lugar, se presenta una visión actualizada y de conjunto de las diversas y numerosas actuaciones que se están implementando en España en la actualidad. Y, en tercer lugar, se ofrece, junto con la bibliografía, un repertorio de materiales y recursos en red que dotan de herramientas al profesorado.

Cabe finalmente aclarar que, siendo importantísima la tarea que han venido desarrollando en estos últimos años instituciones públicas y privadas de diversa naturaleza, excede los objetivos del presente artículo acometer la revisión exhaustiva de ese conjunto de actuaciones, circunscribiéndose por tanto la información ofrecida al apartado legislativo y de actuaciones en el marco de las Administraciones educativas del Estado español.

Aproximaciones previas y marco de referencia

Sin la menor pretensión de servir de marco teórico y, sencillamente, a modo de referencias de partida que ubiquen el contenido de este artículo descriptivo, se van a señalar a continuación y brevemente algunas aproximaciones teóricas.

Si existiera un solo término capaz de definir la esencia de la sociedad contemporánea éste sería el término *diversidad*. Diversidad de lenguas, de culturas, de valores, marcada por las tensiones entre lo global y lo local, por la multiplicidad de las identidades, por los movimientos migratorios... Aprender a gestionar la diversidad es quizá el reto fundamental al que se enfrentan en la actualidad nuestros sistemas educativos, tanto en su vertiente formal como no formal, considerando la educación como un proceso permanente, de carácter comunitario, cuya finalidad es el desarrollo de una ciudadanía global y necesariamente intercultural.

En este contexto, brevemente apuntado, la diversidad lingüística es un componente fundamental. Lengua y cultura son dos caras del mismo tapiz: la lengua no es un mero vehículo de transmisión de la cultura, sino el instrumento para la creación y recreación de la misma. Y esta consideración no es baladí: marca la diferencia entre enfoques muy distantes entre sí, el monolingüismo y el plurilingüismo. Mientras el primero de ellos se basa en el supuesto de que la información cultural es un objeto previo a la lengua que ésta se encarga de transmitir, y cuya aspiración por tanto es alcanzar una lengua vehicular única, el plurilingüismo considera la diversidad lingüística como una condición necesaria para el enriquecimiento cultural de la humanidad (Moreno Cabrera, 2006).

Una primera y necesaria aclaración conceptual se relaciona con la distinción entre L2 (segunda lengua) y LE (lengua extranjera). Trujillo (2004) señala que tal distinción hace referencia originalmente a dos situaciones diferentes de aprendizaje de una lengua no materna: en el primer caso, éste se realiza en el país en el que esa lengua tiene un estatus oficial y, por tanto, se supone un contexto ambiental de apoyo; en el caso de la LE el aprendizaje se lleva a cabo fuera del país en cuestión, luego se precisa un enfoque más formal y medidas de compensación debidas a la falta del entorno mencionado. En nuestro país la enseñanza del español a no hispanohablantes se ha denominado tradicionalmente «español como lengua extranjera (ELE)», aunque más recientemente se ha introducido la denominación «español para inmigrantes² o refugiados» como una categoría diferente que parece relacionarse con la consideración de dos niveles distintos de enseñanza y aprendizaje de la lengua. Sin duda, entresacando temas candentes del debate actual al respecto, puede destacarse la controversia en torno a dichas deno-

² El término «inmigrante», tal como lo define el *Manual para el diseño y gestión de proyectos de acción social con inmigrantes* del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, es un término sin contenido jurídico. Denota una situación puntual de la persona que deja su lugar de origen para residir, temporal o definitivamente, en otro lugar. Sin embargo, la opinión pública ha extendido, generalizado y cargado dicho término con connotaciones negativas, cuyo resultado puede traducirse en medidas segregacionistas.

minaciones que plantean los especialistas: ¿hay una forma diferente de enseñar y aprender una lengua en función del nivel socioeconómico y del aprendiz?

Por otra parte, no podemos dejar de señalar que las recomendaciones y actuaciones más recientes en el espacio europeo, basadas en la realidad multilingüe de Europa, implican el cuestionamiento de la habitual distinción entre «lengua nacional» y «lengua extranjera» para referirse a «lenguas europeas», integrando bajo dicha denominación, desde una perspectiva amplia, tanto las 21 lenguas oficiales, como las 40 minoritarias y las extracomunitarias presentes en nuestras sociedades (González Piñeiro, 2005). Concretamente el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (MCERL), que se configura como el documento común básico para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas en Europa, pretende fomentar en los ciudadanos europeos el aprendizaje y el uso de múltiples lenguas.

El MCERL define un modelo educativo centrado en el plurilingüismo y la pluriculturalidad. La competencia plurilingüe y pluricultural

(...) hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina -con distinto grado- varias lenguas y posee experiencia de varias culturas». Se apoya en la consideración de que en el transcurso del aprendizaje de lenguas y a través del contacto con diferentes entornos culturales, la persona «no guarda esas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas, y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

Son varias las implicaciones que, en torno al tema tratado, se derivan del modelo definido por el MCERL. Es preciso tener en cuenta que lengua y cultura van intrínsecamente unidas y no se pueden obviar los componentes culturales en el aprendizaje de las lenguas. En segundo lugar, la atención lingüística al alumnado extranjero no hispanohablante que se incorpora a las aulas debe perseguir la ampliación de sus capacidades comunicativas con objeto de facilitar su acceso a recursos y oportunidades de todo tipo en pie de igualdad; no debe, por tanto, considerarse un instrumento de asimilación cultural. El aprendizaje de lenguas no maternas ha de ser siempre un proceso de ganancia, nunca de pérdida o sustitución (Martín Rojo, 2003).

Junto a la consideración de las lenguas maternas, es fundamental también adoptar modelos de enseñanza del español orientados a la integración y la inclusión efectiva de

los estudiantes en el sistema, aprovechando al máximo las ventajas que, para el aprendizaje de la lengua, se derivan de la inmersión y el contacto permanente con el grupo de iguales y evitando cualquier práctica que pueda resultar segregadora a la postre.

Partiendo de las recomendaciones europeas, los desarrollos teóricos en torno al pluri-lingüismo y la interculturalidad, y el recorrido práctico ya realizado en España respecto a la enseñanza del español en el sistema educativo, se han formulado recientemente una serie de propuestas recogidas en el documento *Propuestas de Alicante (II Encuentro de Especialistas en la Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes. Universidad de Alicante, 2006)* elaboradas por representantes de distintos segmentos de la comunidad educativa y de la sociedad. Son muchas e interesantes las recomendaciones que se proponen en este documento, que puede considerarse un diagnóstico del estado de la cuestión, señalando aspectos a abordar y trabajar en un futuro a corto y medio plazo, si bien, como se ha comentado anteriormente, excede los objetivos de este artículo ya de por sí extensos.

El desarrollo normativo en el sistema educativo español sobre atención lingüística al alumnado extranjero

Es quizá pretencioso el título de este apartado en tanto en cuanto no existe en las Administraciones educativas un marco legislativo específico al respecto, siendo enormemente heterogénea la regulación normativa de las distintas actuaciones de L2 que se han venido poniendo en marcha en las Administraciones, así como la naturaleza y el rango de la legislación promulgada. En unos casos las actuaciones se insertan en Leyes, en otros en Modelos, en otros en Planes generales, y en otros muchas de las actuaciones se regulan a través de Decretos, Resoluciones, Instrucciones, Circulares, etc. Por tanto, puede afirmarse que la propia heterogeneidad de las medidas puestas en marcha y los modelos organizativos diseñados para implementarlas tienen un referente previo de diversidad y heterogeneidad que se encuentra en el propio marco normativo.

Por ejemplo, son varias las Comunidades que incluyen las estrategias de atención lingüística al alumnado extranjero dentro de Planes generales, que obviamente pueden ser de distinta índole. En los casos de Cataluña y del País Vasco, se enmarcan en Planes de inmigración³ y en Castilla y León y Cantabria, en un Plan de atención a la

³ Plan de Ciudadanía e Inmigración 2005-2008. Generalitat de Catalunya.
II Plan Vasco de Inmigración Borrador (2006-2009) Gobierno Vasco.

diversidad⁴ elaborado por la Consejería de Educación. Además, en el caso de Cantabria, aunque es semejante al de Castilla y León, el Plan está específicamente centrado en el enfoque intercultural⁵. Extremadura, por su parte, ha elaborado un Plan de Inclusión Social⁶ que, si bien supone una organización de la normativa diferente a la de las Comunidades anteriores, no difiere significativamente en contenido. En Cataluña, la normativa sobre las estrategias de atención lingüística al alumnado extranjero se incluye en el Plan para la Lengua y Cohesión Social⁷ que, a su vez, está enmarcado en el Plan de Ciudadanía e Inmigración. En Andalucía, el Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes⁸ es el marco común en el que se encuadran las medidas educativas para cubrir las necesidades de atención educativa de alumnos inmigrantes.

El resto de Comunidades y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, cuentan con normativa de otro tipo que también es frecuente en las Administraciones que, a su vez, han diseñado un plan general. Por ejemplo, Andalucía, si bien ya en 1999 promulga su Ley de Solidaridad⁹, en el año 2005 promulga el Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes derivado de la anterior. Aragón, por su parte, a través de la Resolución de 25 de mayo de 2006 de la Dirección General de Política Educativa¹⁰, regula, con carácter experimental, el Programa de Atención a la Diversidad «Aulas de Español para alumnos inmigrantes» en los Institutos de Educación Secundaria que escolarizan alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma. También Canarias, pionera en el establecimiento de un currículo del español como segunda lengua en contexto escolar, regula esta apuesta a través de una Resolución de 15 de octubre de 2004¹¹. Además, en el año 2006 establece las medidas de atención a la diversidad de los centros escolares que imparten enseñanza básica¹². Castilla-La Mancha, en el año 2006, ha

⁽⁴⁾ Plan marco de Atención Educativa a la Diversidad (Acuerdo de 18 de diciembre de 2003 de la Junta de Castilla y León)

⁽⁵⁾ Plan de Interculturalidad (2005). Consejería de Educación. Gobierno de Cantabria.

⁽⁶⁾ Plan de Inclusión Social 2005-2007. Dirección General de Calidad y Equidad Educativa, Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad.

⁽⁷⁾ Plan para la Lengua y la Cohesión Social (2006). Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

⁽⁸⁾ Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes (2005). Consejería de educación y Ciencia. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.

⁽⁹⁾ Ley 9/1999 de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, por la que se regula un conjunto de actuaciones para compensar las situaciones de desigualdad que padecen determinados colectivos, entre los que se encuentra el alumnado en situación de desventaja sociocultural y el que pertenece a minorías étnicas o culturales en situación desfavorable (BOJA 140, de 2/12/1999).

⁽¹⁰⁾ Resolución de 25 de mayo de 2006, de la dirección general de política educativa, por la que se regula, con carácter experimental, el programa de atención a la diversidad «aulas de español para alumnos inmigrantes» en los institutos de educación secundaria que escolarizan alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma.

⁽¹¹⁾ Resolución de 15 de octubre de 2004 de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se establece el currículo y una concreción del español como segunda lengua en contexto escolar (BOC, 212, 03/11/2004).

⁽¹²⁾ Resolución de 29 de marzo de 2006 de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad de los centros escolares que imparten enseñanza básica y se dictan instrucciones para la elaboración aprobación y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad de los centros públicos (BOC, 077, 21/04/2006).

planteado un nuevo Modelo de Educación Intercultural y Cohesión Social¹³, que viene a superar otro desarrollado en una orden de 2002¹⁴, y que se encuentra actualmente en fase de experimentación. Castilla y León ha desarrollado el Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (2005)¹⁵ enmarcado en el Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad, y en el mismo año ha divulgado una Instrucción sobre el Programa de Aulas de Adaptación Lingüística y Social¹⁶. La Comunidad de Madrid ha regulado de forma paralela diferentes medidas para el curso escolar 2006-07, las aulas de enlace del programa «Escuelas de Bienvenida»¹⁷, el Servicio de Apoyo Itinerante a alumnado inmigrante¹⁸ y el Servicio de Traductores e Intérpretes¹⁹. En el País Vasco, además del Programa para la Atención del Alumnado Inmigrante²⁰ incluido en el Plan para la Inmigración en el País Vasco, se han dado instrucciones sobre Proyectos de Refuerzo Lingüístico²¹. En la Comunidad Valenciana, se ha publicado una orden sobre la atención a la diversidad en 1999²² y otra en 2001²³, así como una resolución sobre el Programa de Acogida al Sistema Educativo²⁴ en 2006.

En La Rioja no se encuentra legislación específica que regule la enseñanza de la lengua de acogida si bien, en el I Plan Integral de Inmigración de La Rioja 2004-07²⁵, se hace referencia a la promoción desde los centros educativos de actividades, dirigidas

⁽¹³⁾ El Modelo de Educación Intercultural y Cohesión Social en Castilla-la Mancha (Octubre 2006). Consejería de Educación y Ciencia.

⁽¹⁴⁾ Orden de 08/07/2002, de la Conserjería de Educación y Cultura, por la que se regulan con carácter experimental la estructura, funcionamiento y modelo de intervención de los Equipos de Apoyo Lingüístico al alumnado inmigrante o refugiado en la Comunidad de Castilla-La Mancha (DOCM, 88, 19/07/2002).

⁽¹⁵⁾ Resolución de 10 de febrero de 2005, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (BOCyL, 4, 11/3/ 2005).

⁽¹⁶⁾ Instrucción 17/2005 de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa sobre la organización del Programa de Aulas de Adaptación Lingüística y Social (ALISO).

⁽¹⁷⁾ Instrucciones de la Viceconsejería de Educación de la Comunidad de Madrid por las que se regulan las aulas de enlace del programa «Escuelas de bienvenida» para la incorporación del alumnado extranjero al sistema educativo. Curso escolar 2006-07 (17/07/2006).

⁽¹⁸⁾ Circular de la Dirección General de Promoción Educativa por la que se establecen orientaciones para el funcionamiento del Servicio de Apoyo Itinerante a alumnado inmigrante, durante el curso 2006-07 (28/08/2006).

⁽¹⁹⁾ Circular de la Dirección General de Promoción Educativa por la que se establecen orientaciones para el funcionamiento del Servicio de Traductores e Intérpretes, durante el curso 2006-07 (28/08/2006).

⁽²⁰⁾ Programa para la Atención del Alumnado Inmigrante (en el marco del Plan Vasco de Inmigración de 9 de diciembre de 2003). Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Gobierno Vasco.

⁽²¹⁾ Instrucciones del Viceconsejero de Educación para los centros públicos y concertados de Educación Primaria y Secundaria sobre Proyectos de Refuerzo Lingüístico para la atención al alumnado inmigrante de reciente incorporación para el curso 2006-07.

⁽²²⁾ Orden de 18 de junio de 1999, de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regula la atención a la diversidad en la Educación (DOGV, 3527, 29/06/1999).

⁽²³⁾ Orden de 4 de julio de 2001, de la Consellería de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado inmigrante dentro de la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa y atención a la diversidad (DOGV, 4.044, 2001/07/17).

⁽²⁴⁾ Resolución de 15 de mayo de 2006, de la Dirección General de Enseñanza, por la que se establecen los criterios y el procedimiento para la autorización del funcionamiento durante el curso académico 2006-07, del Programa de Acogida al Sistema Educativo (PASE) en centros docentes sostenidos por fondos públicos, que impartan Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria (DOGV, 5268, 29/05/2006).

⁽²⁵⁾ I Plan Integral de Inmigración de La Rioja 2004-07 (2005). Consejería de Juventud, Familia y Servicios Sociales. Gobierno de La Rioja.

a alumnado tanto extranjero como español, que contribuyan al mantenimiento y desarrollo de la riqueza cultural y lingüística.

Otra diferencia que se observa entre las distintas Administraciones es el grado de autonomía que se da a los centros en el desarrollo de medidas de atención lingüística al alumnado extranjero. La Rioja estaría en uno de los extremos al estipular que cada centro debe seguir sus pautas organizativas. En las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, el proceso de escolarización del alumnado inmigrante es competencia del Ministerio de Educación y Ciencia, que establece convenios de colaboración con las Ciudades Autónomas para el desarrollo de diferentes programas.

También en este caso, la legislación da instrucciones de carácter general²⁶ y son los centros los que, en función de sus características, determinan las actuaciones específicas de atención al alumnado inmigrante que desconoce el español. De la misma forma, Extremadura fomenta que este tema sea tratado en relación con el centro, en parte debido a la distribución desigual del alumnado inmigrante en el territorio extremeño. Como regla general, las demás Comunidades recogen las medidas de forma sistemática y exhaustiva, aunque en distinto grado, en sus normativas.

Otro aspecto que marca una clara diferencia en la normativa entre las distintas Administraciones educativas es la existencia de una o varias lenguas oficiales en su territorio. Así, las Comunidades Autónomas con lengua co-oficial propia (Baleares, Cataluña, Galicia, País Vasco y Comunidad Valenciana) han contemplado distintas previsiones normativas en relación a las lenguas existentes que tienen en el ámbito educativo una especial trascendencia.

El desarrollo legislativo sobre política lingüística en la educación formal, que en dichas Comunidades comenzó en la década de los ochenta, hace que se puedan considerar pioneras en la adopción de medidas de adaptación lingüística del alumnado. En consecuencia, se observa, en los casos de Cataluña, País Vasco, Baleares, Comunidad Valenciana y Galicia que la normativa que regula esta competencia educativa es, no sólo anterior, sino más específica y detallada que la legislación desarrollada por el resto de Comunidades Autónomas sobre este asunto.

Atendiendo a la legislación vigente, podemos establecer una clasificación en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas que las comunidades bilingües han desarrollado. Así pues, en función de las estrategias aplicadas, actualmente encontramos Comunidades Autónomas que, con carácter general, han determinado como

²⁶⁾ Plan de actuación integral en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Documento Base (Ministerio de Educación y Ciencia, 23/02/2005).

lengua vehicular de dicho proceso la lengua autonómica propia, reservando la enseñanza del castellano a algunas áreas de conocimiento. Éste es el caso de Cataluña²⁷, Baleares²⁸ y Galicia²⁹, las cuales han regulado la oficialidad de sus lenguas en todos los niveles, grados y modalidades del sistema educativo. Es importante señalar que esta normativa se ha aplicado de manera más o menos paulatina en cada una de estas Comunidades.

Otras, en cambio, con el objetivo de implantar progresivamente la enseñanza de su lengua propia, han elaborado modelos lingüísticos que abarcan distintas opciones de aprendizaje. En el caso de Navarra³⁰ y de la Comunidad Valenciana³¹, los modelos lingüísticos aplicados se organizan en función de la lengua predominante en una zona, territorio o municipio. Ambos modelos lingüísticos combinan varias posibilidades para el aprendizaje de la lengua propia de la comunidad y del castellano. También el País Vasco³², atendiendo a la situación sociolingüística, aplica este esquema organizativo basado en modelos lingüísticos que garantizan el aprendizaje tanto del euskera como del castellano en todos los niveles educativos de enseñanza obligatoria.

Del análisis de la legislación más reciente aprobada por estas Comunidades Autónomas se observan dos tendencias. Por un lado, una progresiva promoción de la lengua autonómica como lengua de acogida para la integración de alumnos extranjeros al sistema educativo, y por otro, el establecimiento como objetivo de la política lingüística educativa que los alumnos logren una capacitación real en la comprensión oral y escrita en las dos lenguas.

⁽²⁷⁾ Ley 7/1983, del 18 de abril, de normalización lingüística de Cataluña en el ámbito de la enseñanza (DOGC, 359, 31/08/1983). Decreto 362/1983, del 30 de agosto, sobre la aplicación de la Ley 7/1983, del 18 de abril, de normalización lingüística de Cataluña en el ámbito de la enseñanza no universitaria, modificada por el Decreto 576/1983 de 6 de diciembre (DOGC, 415, de 9 de marzo de 1984) (DOGC, 359, 31/08/1983).

⁽²⁸⁾ Ley 3/1986, de 19 de abril, de Normalización Lingüística (BOE, 169, 16/7/86). Decreto 92/1997, de 4 de julio que regula el uso de la lengua catalana en los centros no universitarios (BOCAIB, 89 17.7.97) desarrollado por la Orden de 12 de Mayo de 1998 del Consejo de Educación, Cultura y Deportes.

⁽²⁹⁾ Ley 3/1983, de 15 de junio, de normalización lingüística (DOG, 84 14/07/83) Decreto 247/1995, de septiembre por el que se desarrolla la Ley 3/1983, para su aplicación en la enseñanza de la lengua gallega en las enseñanzas de régimen general impartidas en los diferentes niveles no universitarios (DOG, 178, 15/09/95) modificado por el decreto 66/1997, de 21 de marzo (DOG, 63, 03/04/97).

⁽³⁰⁾ Ley Foral 18/1986, de 15 de diciembre, del Vasconce (BON, 174, 17/12/86). Decreto Foral 159/1988, de 19 de mayo, que reguló la incorporación y el uso del vasconce en la enseñanza no universitaria de Navarra (BON, 67, 01/07/88).

⁽³¹⁾ Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano (DOGV, 133, 01/12/83). En el Título II regula la aplicación del valenciano en la enseñanza y sus excepciones. Decreto 79/1984 (DOGV, 23/08/84) que desarrolla la Ley 4/1983.

⁽³²⁾ Ley 10/1982, de 24 de noviembre, básica de normalización del uso del euskera (BOPV, 160, 16/12/82). Ley 1/1993, de la Escuela Pública Vasca (BOPV, 38, 25/02/1993). Decreto 138/1983, de 11 de julio, del Departamento de Educación y Cultura, por el que se regula el uso de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria en el País Vasco (BOPV, 108, 19/07/1983).

En definitiva, si quisieran formularse tres adjetivos que definieran la situación de la cuestión normativa en el Estado español respecto a la atención lingüística al alumnado extranjero, bien podrían servir los tres siguientes: *prolija*, *heterogénea* y *reciente*. Respecto al último, todas las Comunidades Autónomas, así como las Ciudades Autónomas, tienen normativa posterior al año 2000, siendo en la mayoría de los casos de los años 2005 ó 2006. La actualidad de la producción legislativa refleja, sin duda, la búsqueda de una adecuación de la normativa a la realidad demográfica y social en constante cambio. La naturaleza dinámica de este contexto de actuación explica también, parcialmente, la abundancia y heterogeneidad de la normativa, descrita ampliamente en este apartado, así como de las estrategias adoptadas por cada una de las Administraciones educativas, como se hará visible en el siguiente apartado.

Actuaciones y medidas

Sin duda puede afirmarse que la información obtenida acerca del conjunto de actuaciones y medidas que pretenden dar respuesta de una manera específica a la necesidad de aprender la lengua para muchos de los alumnos y alumnas es, como se afirmaba en el apartado anterior, tan rico, heterogéneo y actual como lo es la propia normativa al respecto. Dichas actuaciones pueden agruparse en cuatro categorías que estructuran y ordenan la exposición de la información en este apartado: aulas lingüísticas, actuaciones de refuerzo lingüístico y curricular, tutor de acogida/coordinador de interculturalidad, y atención desde Equipos.

Asimismo, existen otro tipo de actuaciones, por el momento no generalizadas, como son la oferta del español como materia optativa y actuaciones para apoyar el aprendizaje de la lengua y la cultura de origen.

Con carácter previo a la revisión de cada una de las citadas categorías, cabe referirse a los objetivos comunes que subyacen a todas ellas, puesto que se erige en común denominador satisfacer la necesidad urgente de que el alumno extranjero que desconoce la lengua vehicular adquiera las competencias lingüísticas y comunicativas necesarias. Las Comunidades que tienen lengua propia fijan el mismo objetivo en relación con el gallego, el catalán, el valenciano y el vasco.

En algún caso, la Administración educativa organiza la actuación en distintos niveles o modalidades en función del grado de adquisición de las competencias que

persiguen. Por ejemplo, Aragón establece dos niveles en referencia al nivel A1 y B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Por otra parte, mientras Andalucía y Cantabria destacan la parte más funcional del lenguaje, señalando como objetivo un desenvolvimiento mínimo en el lenguaje oral, Aragón, Asturias, Canarias, Galicia, Castilla-La Mancha y Murcia distinguen entre el acceso a competencias básicas y generales, y el acceso a competencias específicas, organizando en función de este planteamiento toda su propuesta educativa.

Además de objetivos lingüísticos o comunicativos, muchas Administraciones también se fijan objetivos curriculares y/o sociales. Canarias, Asturias, Castilla-La Mancha o Murcia señalan explícitamente que adquirir las competencias lingüísticas y comunicativas permitirá el acceso del alumno al currículo ordinario. Otras Administraciones señalan expresamente, sin embargo, que este acceso les va a permitir incorporarse con éxito al funcionamiento del centro y a la organización de la vida escolar (Andalucía, Cantabria, País Vasco), desarrollar habilidades sociales básicas destinadas a su integración psicoafectiva (Asturias y Castilla-La Mancha), o conocer la cultura española (Castilla y León y Murcia).

En el caso del País Vasco, Castilla-La Mancha y Madrid también se fijan objetivos de intervención en relación con los centros educativos. Señalan que sus medidas pretenden asesorar a los centros en los principios en los que deben basar la escolarización y la integración de estos alumnos para que ésta sea adecuada.

De forma más integral, Andalucía y La Rioja remarcen la intención de desarrollar con sus alumnos una educación en clave intercultural, incorporando al hecho educativo la riqueza que supone la diversidad cultural.

Con el fin de ilustrar y guiar a los lectores en el recorrido que se hace por el conjunto de medidas y actuaciones de las diecisiete Comunidades Autónomas del Estado, y Ceuta y Melilla, se introduce una tabla (Tabla I) que ofrece una visión global.

TABLA I. Actuaciones sobre atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español

		AN	AR	AS	BA	CN	CA	CM	CL	
AULAS	DENOMINACIÓN	Aulas temporales de Adaptación Lingüística	Aulas de Español para inmigrantes	Aulas Intensivas de Inmersión Lingüística y Aulas de Acogida y Acceso al Currículo	Aulas del Programa de Acogida Lingüística y Cultural (PALIC)		Aulas de Acogida y Taller de Adaptación Escolar y Aprendizajes Instrumentales Básicos.		Aulas de Adaptación Lingüística y Social (ALISO)	
	INMERSIÓN	Ubicación INTERNA al Centro			● ▲					
		Ubicación EXTERNA al Centro	<input type="checkbox"/>			● ▲ Como medida excepcional ■ Talleres				
	TIEMPO PARCIAL	Ubicación INTERNA al Centro		<input type="checkbox"/>	▲ Último ciclo ■ Aulas de Acogida	● ▲		▲ ■ <input type="checkbox"/> Taller extraescolar		
Ubicación EXTERNA al Centro				■ Aulas de intensivas inmersión					<input type="checkbox"/> Horario escolar: aulas ALISO. Horario extraescolar.	
OTRAS ACTUACIONES	Tutor de acogida/ Coordinador de interculturalidad		■ En todos los centros ● ▲ En algunos centros		<input type="checkbox"/>		▲			
	Equipos de Atención Lingüística (externos)						<input type="checkbox"/> Equipo de Interculturalidad ● ▲ ■ EALIS		<input type="checkbox"/>	
	Apoyo lingüístico o de Compensatoria/ Clases de refuerzo	DENTRO del aula				● ▲ ■		<input type="checkbox"/>		
		FUERA del aula		<input type="checkbox"/>		● ▲ ■	■	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	Inclusión en el currículo: optatividad en la ESO					■				
	Apoyo de las TIC	<input type="checkbox"/> Aula Virtual del Instituto Cervantes		<input type="checkbox"/> Aula Virtual de Español						
	Aulas lingüísticas de verano/ Cursos intensivos previos				<input type="checkbox"/>					

- Educación Infantil
- ▲ Educación Primaria
- Educación Secundaria
- No especificado

TABLA I. Actuaciones sobre atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español

		CT	EX	GA	MD	MU	NA	PV	RI	VA	CE/ ME
DENOMINACIÓN		Aulas de Dinamización Intercultural	Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) y Aulas de Compensación Lingüística	Grupos de Adquisición de Lenguas	Aulas Enlace	Aulas de Acogida	Aulas de Inmersión Lingüística	Aulas Zonales	Aulas de Inmersión Lingüística	Programa PASE	
AULAS	INMERSIÓN	Ubicación INTERNA al Centro			▲ 2º y 3º ciclos ■						
		Ubicación EXTERNA al Centro							■		
	TIEMPO PARCIAL	Ubicación INTERNA al Centro	□ ATAL	● En el último curso ▲ ■		▲ ■		▲ ■		▲ ■ Programa PASE	
		Ubicación EXTERNA al Centro	□				■	▲ ■ Aulas zonales			
OTRAS ACTUACIONES	Tutor de acogida/ Coordinador de interculturalidad	□			□						
	Equipos de Atención Lingüística (externos)	□			□ SAI						
	Apoyo lingüístico o de Compensatoria/ Clases de refuerzo	DENTRO del aula	●	● Último curso ▲ ■	▲ ■	□	▲ ■	□	▲ ■	▲ ■	▲ ■ ■ compen- storia
		FUERA del aula	▲ ■	● Último curso ▲ ■	▲ ■	□	▲ ■	□	▲ ■	▲ ■	
	Inclusión en el currículo: optatividad en la ESO										
	Apoyo de las TIC										
	Aulas lingüísticas de verano/ Cursos intensivos previos	□						■			

Las Aulas lingüísticas

Bajo la denominación de Aulas lingüísticas se encuentran aquellos agrupamientos realizados en las diferentes Comunidades Autónomas que comparten una serie de características como su carácter *intermedio, abierto, intensivo y flexible*. Intermedio porque preparan al alumnado para entrar en el aula ordinaria; abierto, porque el alumnado no permanecerá en ellas toda la jornada escolar, más o menos intensivas, por tratarse de una intervención rápida para acelerar su proceso de adquisición de la competencia lingüística; y flexible en cuanto al número y al tiempo de estancia en las mismas³³.

En algunas de ellas, paralelamente al aprendizaje de la lengua, se planifican actividades encaminadas a compensar las necesidades de aprendizaje del alumnado extranjero en ciertas áreas o materias del currículo, principalmente en las instrumentales (*Programa Pase en la Comunidad Valenciana, Aula de Acogida y Acceso al Currículo de Asturias*) favoreciendo así la adquisición de un «vocabulario curricular» de las distintas áreas que favorezca el proceso de escolarización del alumnado.

Una vez vaciada toda la información relativa a este tipo de actuación, se ha considerado clarificador para los lectores y las lectoras, mostrar tres subcategorías que atienden a criterios homogéneos que definen estas aulas. Sin duda, dicha clasificación en «grupos» es perfectamente cuestionable, teniendo en cuenta que las variables que intervienen en su creación y funcionamiento son de muy diversa naturaleza. Aún así, se ha considerado útil como herramienta funcional para ofrecer una visión general de este tipo de actuaciones.

Un primer grupo podría establecerse alrededor de las *aulas que tienen un carácter temporal*, bien porque su intervención en los centros es temporal o bien porque los alumnos sólo permanecen en estas aulas un tiempo limitado durante la semana. En el primer caso se encuentran aulas de carácter itinerante como es el caso de las ATAL (*Aulas Temporales de Adaptación Lingüística*) en Andalucía y Extremadura, que pueden intervenir en los centros durante uno o varios cursos escolares o solamente en los periodos en que la afluencia de población extranjera aumenta. Éste es el caso también de las *Aulas Zonales* del País Vasco. El segundo caso lo constituyen las aulas que se establecen en los centros de forma relativamente permanente y son los alumnos los que se incorporan a ellas durante una parte de su jornada escolar, en el tiempo necesario para conseguir su adaptación al centro, si bien este tiempo se va reduciendo a medida que el alumno va progresando en el dominio de la lengua vehicular de aprendizaje. Un ejemplo de este tipo de aulas son las *Aulas de español para inmigrantes* de Aragón, los *Grupos de adquisición de las lenguas* en Galicia, o las *Aulas de acogida* en Murcia. En general, puede establecerse

³³ Definición del carácter de las aulas específicas en centros. Programa para la integración del alumnado inmigrante. País Vasco 2003-05.

que son aulas que se destinan a los alumnos que se incorporan al sistema educativo desconociendo tanto el idioma como las pautas de comportamiento e interrelación existentes en los centros escolares. En ellas se les brinda un período de adaptación y acogida centrado en el aprendizaje del español y de las pautas de conducta propias de la institución escolar, con el fin de facilitar su incorporación al sistema educativo.

Un segundo grupo lo pueden constituir las *Aulas de Inmersión Lingüística*, siendo ejemplo de Administraciones que han implantado este tipo de Aulas las Comunidades de Asturias, Navarra o de Madrid (*Aulas de Enlace*). La característica principal de estos agrupamientos es la inmersión, permaneciendo en ellas los alumnos toda o gran parte de la jornada escolar durante un tiempo limitado que varía según la normativa que establece el funcionamiento de las aulas y que establece plazos en torno a los tres meses para que el alumno adquiera las competencias lingüísticas básicas. A partir de ese momento el alumno debe incorporarse a su centro de referencia o a su aula y recibir si fuera necesario otras medias de apoyo o refuerzo.

Finalmente, podía establecerse un *tercer grupo* dependiendo de lo anterior sería «cuarto» de aulas cuyo ejemplo pueden ser las *Aulas de Dinamización Intercultural* de Cantabria o las *Aulas de Adaptación Lingüística y Social* de Castilla León, siendo en éstas el objetivo principal prestar una atención más global e integradora. Así, no sólo acogen al alumnado de otras culturas y dan respuesta a sus necesidades educativas, sino que dinamizan las propuestas de índole intercultural que se desarrollan en las zonas donde se ubica el centro y apoyan las acciones que en este sentido llevan a cabo los centros educativos. Pretenden crear un nexo entre las familias que se incorporan a la Comunidad Autónoma y las instituciones educativas y sociales. La Comunidad de Castilla y León tiene previsto un procedimiento de urgencia que asegura la incorporación del alumno al *Aula de Adaptación Lingüística y Social* en un plazo máximo de 15 días. Previamente el tutor realiza la evaluación del alumno para determinar sus conocimientos de castellano, el centro remite a la Dirección Provincial de Educación el informe de evaluación y la propuesta de inclusión en el programa para que se emita la conformidad, si procede.

Actuaciones de refuerzo lingüístico y curricular

En general, cuando el número de alumnos es insuficiente para la creación de medidas como las descritas anteriormente, se realizan actuaciones de Apoyo o Refuerzo, que suelen estar enmarcadas dentro de los Programas de Compensación Educativa. Cada

centro establece en su programación las diferentes modalidades organizativas que sean necesarias tanto para el correcto aprendizaje de la lengua vehicular como para ofrecer al alumnado una respuesta educativa que le facilite llegar a alcanzar los objetivos de la enseñanza obligatoria.

Las diferencias fundamentales detectadas en este tipo de actuación se refieren a si este refuerzo se realiza dentro o fuera del aula, si bien la tendencia más generalizada es que el apoyo dentro de los grupos ordinarios sea la estrategia preferente. Accederían a esta modalidad los alumnos extranjeros cuyas principales dificultades se deriven del desconocimiento del castellano, aunque el apoyo podrá hacerse en otras áreas del currículo en función del nivel de competencia comunicativo-lingüística.

Si las actuaciones a las que se va a incorporar el alumnado están organizadas dentro del Plan de Atención a la Diversidad o del Programa de Educación Compensatoria del centro educativo, o de cualquier otro programa de atención al alumnado extranjero o de acogida lingüística o cultural que la administración establece y desarrolla en los centros, el proceso de derivación, evaluación e incorporación suele estar muy definido dentro de los mismos.

Tutor de acogida, coordinador de interculturalidad

La figura del *tutor de acogida*, o coordinador de interculturalidad, va ganando presencia en los centros que escolarizan un número importante de alumnado extranjero. La tarea de esta figura profesional está en estrecha relación con la del profesorado de español como lengua extranjera y atiende las necesidades específicas derivadas de la incorporación al centro de alumnos inmigrantes, principalmente durante su primer curso de escolarización. Sus funciones prioritarias son la acogida de los alumnos y la colaboración con el profesor tutor para realizar una propuesta de las medidas idóneas a las que debe incorporarse cada alumno, coordinar las evaluaciones iniciales y colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares. Durante el tiempo que dura el período de adaptación, colaborará con el jefe de estudios, los servicios de orientación, el tutor de referencia y, en su caso, con el tutor específico en la organización y seguimiento de las diferentes medidas como: la Inmersión lingüística, Refuerzo de castellano o Refuerzo de aprendizajes. Asume también el asesoramiento al profesorado sobre procedimientos y recursos que faciliten la atención educativa de este alumna-

do dentro del aula ordinaria, especialmente en lo que se refiere a una segunda lengua a través del currículo; y, como hemos mencionado anteriormente, realiza la necesaria coordinación con el tutor del grupo de referencia en el seguimiento de cada alumno.

En estrecha relación con el tutor de acogida se encuentra el profesorado que imparte docencia en estas actuaciones, las distintas Comunidades Autónomas señalan lo siguiente: que sean atendidas por un docente, por dos o por el menor número de profesores posible (Aragón, Madrid y Murcia), que sean impartidas por el profesorado de ciclo o de compensatoria cuando las actuaciones estén enmarcadas en este Plan (Baleares, Castilla León, Murcia, Madrid y La Rioja), que dicho profesorado tenga una formación específica en educación intercultural (Cantabria y Madrid), o que pertenezcan a los Departamentos de Lengua Extranjera, Lengua Castellana y Literatura u otras especialidades lingüísticas o de ciencias sociales (Canarias, Madrid y Aragón).

Otros modelos organizativos: la atención desde equipos externos de apoyo a los centros

Desde estos equipos se presentan actuaciones que plantean la agrupación de distintos profesionales que desarrollan su labor desplazándose a los centros a los que van a atender. Generalmente forman parte de estos equipos: profesorado de Educación Primaria con formación o experiencia en atención al alumnado inmigrante, profesorado de servicios a la Comunidad, un orientador y varios mediadores sociales. Entre sus funciones está la de facilitar el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas básicas del alumnado inmigrante, constituyendo equipos externos a los centros educativos pero en estrecha coordinación con los mismos. Sus funciones básicas son facilitar en estos alumnos el desarrollo de las competencias lingüísticas, colaborar con el profesorado en el desarrollo de programas de acogida que favorezcan la inserción socioafectiva del alumnado, y asesorar al profesorado sobre recursos para la normalización del proceso de enseñanza. En algunos casos como los EALI (Castilla-La Mancha) o los SAI (Madrid), la atención al alumnado se ofrece varios días a la semana, coincidiendo con el apoyo a las áreas instrumentales, durante un tiempo máximo aproximado de un trimestre.

Otro de los servicios que se presta en algunas Comunidades es el de traducción e interpretación. Entre sus objetivos se incluyen la mejora de la comunicación entre los centros educativos y las familias inmigrantes que desconocen el español, fomentan-

do, además, la participación de estas últimas en la comunidad escolar. Por ejemplo, existen dos servicios en la Comunidad de Madrid, el *Servicio de Apoyo Itinerante al alumnado inmigrante* (SAI) y el *Servicio de Traductores e Intérpretes* (SETD), en los que la solicitud de atención la realiza el centro a la Administración. A partir de ahí sus profesionales evalúan a los alumnos propuestos por el profesorado y diseñan la intervención, o llevan a cabo las acciones de su competencia en los mismos.

Finalmente, es importante mencionar, aunque fuera de las cuatro grandes categorías de actuaciones, la *oferta de español como segunda lengua como materia optativa* de oferta complementaria en los cuatro cursos de la ESO, considerándose esta medida de apoyo curricular. En este caso, Canarias, por ejemplo aporta con carácter orientador un modelo de concreción curricular de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de esta asignatura. Murcia, a su vez, ha publicado recientemente una propuesta curricular del español con carácter de orientación no prescriptiva, dirigido a Educación Primaria y Secundaria (Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia, 2006).

Recursos para la atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español

Como ya se mencionó en la introducción de este artículo, el Consejo de Europa ha dedicado su esfuerzo a desarrollar un enfoque homogéneo en la enseñanza de lenguas, basado en principios comunes, que se ha materializado en la elaboración del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, el Portfolio europeo de las lenguas y la Descripción de niveles de competencia lingüística, este último basado en el *Nivel Umbral*, publicado ya en 1971 y adaptado a numerosas lenguas europeas.³⁴

Más recientemente, y siguiendo las pautas marcadas por el Consejo de Europa, el Instituto Cervantes ha publicado el primer *Plan Curricular*, en tres volúmenes que pretenden ofrecer una descripción del material lingüístico necesario para la elaboración de programas de español como lengua extranjera. Aplica, asimismo, las recomendaciones del MCERL en cuanto al desarrollo de los niveles de referencia de nuestra lengua.

³⁴ Las propuestas desarrolladas por el Consejo de Europa referente al tratamiento de las lenguas puede consultarse en: <http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic>.

Estos documentos han sido elaborados desde la enseñanza de una lengua extranjera, tanto en situaciones de inmersión (Vila, 2004), como desde su estudio en otro país.

Con la llegada de estudiantes no hispanohablantes a las aulas del Estado español, y ante la falta inicial de materiales específicos, el profesorado ha recurrido a materiales de elaboración propia o a los métodos tradicionalmente utilizados en la enseñanza de español como lengua extranjera. Con el tiempo, estos materiales se han ido adaptando. Algunas Comunidades Autónomas recomiendan materiales concretos, pero en su mayoría acuden a los métodos y recursos de apoyo existentes. Cabe aquí señalar y reconocer el material elaborado por las ONG, editoriales y el disponible en la red, que ha supuesto una aportación de inestimable valor y ayuda, ya que la diversidad de las necesidades del alumnado hace necesaria la incorporación de elementos de distintas procedencia. En este artículo se hace referencia exclusivamente a los recursos digitales dado su carácter inmediato y su fácil disponibilidad.

Por otra parte, sobrepasa a los objetivos del artículo revisar en profundidad cada una de estas vías de producción de materiales y el nutrido conjunto de recursos que se han generado desde ellas. No obstante, resaltamos el interés, la oportunidad y la importancia de que esta tarea sea acometida de forma sistemática. Sí se ha considerado pertinente, en cambio, ofrecer al lector un pequeño recorrido por algunos de los recursos disponibles en red, dada la versatilidad que ofrecen al profesorado para su utilización en las aulas.

Recursos en red

Administraciones educativas e instituciones culturales

<http://www.mec.es>

<http://mec.es/creade>

<http://www.cervantes.es>

<http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/portada.jsp?id=13>

<http://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?area=ccaa&id=88>

<http://www.sgci.mec.es/au/recursos.htm>

Bibliotecas y libros electrónicos

<http://www.rediris.es/recursos/bibliotecas>

<http://cervantesvirtual.com>

http://platea.pntic.mec.es/~mzapata/e_textos.htm

http://cvc.cervantes.es/oteador/default.asp?l=2&id_rama=147&ct=catalogo147

http://cvc.cervantes.es/oteador/default.asp?l=2&id_rama=98&ct=catalogo98

Didáctica de la gramática del español como L2 o LE

http://eljuego.free.fr/Fichas_gramatica/gramatica_index.htm
<http://spanish.about.com/od/learnspanishgrammar>
<http://www.indiana.edu/~call/reglas.html>
<http://www.tiscali.co.uk/reference/phrases/spanish/data/grammar.html>
www.adesasoc.org
<http://www.netaurus.com>.

Material para el aula de español como L2 o LE

http://www.aulaintercultural.org/rubrique.php?id_rubrique=15
<http://www.sgci.mec.es/usa/materiales>
<http://www.sgci.mec.es/usa/deparenpar/index.shtml>
<http://www.elenet.org/aulanet>
<http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca>
<http://www.easyespanol.org/ejercicios.htm>
<http://formespa.rediris.es>
<http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas>
<http://cvc.cervantes.es/alhabla>
<http://www.elenet.org>
<http://adigital.pntic.mec.es/~aramo/cancion/cancion.htm>
<http://www.searchlanguage.com/dir.asp?cat=/language/spanish/learning>
<http://www.sgci.mec.es/uk/Pub/mat.html>
<http://www.didacticadelespanol.tk>
<http://www.octaedro.com/ele>
<http://staff.stir.ac.uk/jose.ferreiracayuela/Linksforteachers.htm>
<http://babelnet.sbg.ac.at/carlitos>
<http://www.xtec.es/satis/ra/lacasa/lacasa.html>

Blogosfera y listas de distribución

<http://www.aulaintercultural.org/blogosferaELE.php3s>

Recursos relacionados con la enseñanza del español a personas inmigrantes

<http://www.ub.es/filhis/culturele/53MCruzP.html>
<http://www.ub.es/filhis/culturele/54MCruzP.html>
<http://cvc.cervantes.es/obref/inmigracion/debate/recursos.htm>
<http://cvc.cervantes.es/debates/debates.asp?vdeb=27>

<http://cvc.cervantes.es/aula/luna>

<http://www.psicopedagogia.com/auladeenlace/?articulo=299>

Publicaciones *on line*

<http://www.um.es/glosasdidacticas>

<http://www.ub.es/filhis/culturele>

<http://www.sgci.mec.es/be/publicaciones/mosaico/mosaico1.htm>

http://www.ucm.es/info/especulo/tematico/e_le/index.html

<http://www.mec.es/redele>

<http://www.marcoele.com>

<http://hispanismo.cervantes.es>

<http://www.cervantes.es>

La llegada de inmigrantes extranjeros a las aulas del sistema de educativo español ha despertado la necesidad de atender nuevas situaciones educativas, lo que sin duda supone un reto para toda la sociedad y la comunidad escolar en particular. Muchas y distintas actuaciones se han emprendido en los últimos cinco años en todas las Comunidades Autónomas. Medidas que, vistas en conjunto y a tenor del vertiginoso ritmo en que se han ido produciendo, pueden parecer fruto de la urgencia por resolver el problema de la integración de los alumnos extranjeros. Ahora bien, si cabe la posibilidad de que así haya podido ser en un primer momento, sobran los datos y la información que atestiguan que actualmente vertebran uno de los ejes centrales de la atención a la diversidad del alumnado.

Referencias bibliográficas

- GONZÁLEZ PIÑEIRO, M. (2005): «Comunicación y diversidad lingüística en la Unión Europea: hacia una didáctica del plurilingüismo y la interculturalidad», en *Glosas Didácticas*, 14, pp. 87-94.
- MARTÍN ROJO, L. (dir.) (2003): *¿Asimilar o integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid, MEC, CIDE.
- MORENO CABRERA, J. C. (2006): *De Babel a Pentecostés. Manifiesto plurilingüista*. Barcelona, Horsori Editorial.
- TRUJILLO SÁEZ, F. (2004): «La actuación institucional en atención al alumnado inmigrante y la enseñanza del español como segunda lengua», en *Glosas Didácticas*, 11, pp. 16-46.

VILA, I. (2004): «Lengua, escuela e inmigración. Amara berri».

<http://amaraberri.org/topics/diadia/arin/nacho2>

VV.AA. (2006): *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid, CIDE.

Páginas web de Comunidades Autónomas

Andalucía

Portal de la Consejería de Educación de Andalucía.

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portada.jsp>

Aragón

Portal del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de Aragón.

<http://www.educaragon.org>

Portal del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural.

<http://www.carei.es>

Asturias

Portal de la Consejería de Educación y Ciencia de Asturias.

<http://www.educastures>

Portal de la Consejería de Educación de Asturias. Atención alumnado extranjero.

<http://www.educastur.princast.es/recursos/diversidad/proyectos.php>

Canarias

Portal de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Canarias.

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion>

Portal de la Consejería de Educación de Canarias. Atención alumnado extranjero.

<http://www.educa.rcanaria.es/unidadprogramas/pei>

Cantabria

Portal de la Consejería de Educación de Cantabria

http://www.educantabria.es/portal/c/portal/layout?p_l_id=22.1&c=an

Castilla La Mancha

Portal de la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla-La-Mancha.

www.educa.jccm.es

Castilla y León

Portal de la Consejería de Educación de Castilla y León.

<http://www.educa.jcy.es>

Portal de la Consejería de Educación de Castilla y León. Atención al alumnado extranjero.

http://www.educa.jcy.es/educacyl/cm/educacyl/tkContent?pgseed=1171448318558&idContent=8610&locale=es_ES&textOnly=false

Cataluña

Portal del Departamento de Educación de Cataluña.

<http://www.gencat.net/educacio>

Portal del Departamento de Educación de Cataluña. Atención al alumnado extranjero.

<http://www.gencat.net/benestar/societat/convivencia/immigracio/index.htm>

Ceuta

Portal del Ministerio de Educación y Ciencia de la Dirección Provincial de Ceuta.

<http://www.ceuta-mec.org>

Portal del Ministerio de Educación y Ciencia de la Dirección Provincial de Ceuta. Atención alumnos extranjeros.

<http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=63&area=intercultural>

Comunidad Valenciana

Portal de la Consejería de Cultura, Educación y Deportes de la Comunidad Valenciana.

<http://www.cult.gva.es/Educacion.htm>

Portal de la Consejería de Cultura, Educación y Deportes de la Comunidad Valenciana. Atención alumnado extranjero.

<http://www.cult.gva.es/dgoiepl/Inmigracion/index.htm>

Extremadura

Portal de la Consejería de Educación de Extremadura.

<http://www.juntaex.es/consejerias/edu/home.html>

Galicia

Portal de la Consejería de educación y Ordenación Universitaria de Galicia.

<http://www.edu.xunta.es/portal/index.jsp>

Portal de la Consejería de educación y Ordenación Universitaria de Galicia. Atención a la diversidad: atención al alumnado extranjero.

<http://www.edu.xunta.es/portal/contenido?comando=ContenidoDinamicoComando&accio>

n=verRecurso&rolID=83034e02-453431ca-001803fb-8d7b0baa&IID=gl&trID=b2a2a9a0-4532174a-009f76ac-f455b2e3&rID=b32188e6-4532174a-009f76ac-40909b00&trID=6848daf4-c0a8fd03-006e7a5b-232201ae

Islas Baleares

Portal de la Consejería de Educación y Cultura de las Islas Baleares.

<http://www.caib.es/govern/organigrama/area.es.jsp?coduo=7>

Portal de la Consejería de Educación y Cultura de las Islas Baleares.

Atención alumnado extranjero. Programas educativos.

<http://weib.caib.es>

La Rioja

Portal de Educación del Gobierno de La Rioja.

<http://www.larioja.org/web/centrales/educacion/educacion.htm>.

Madrid

Portal de la Consejería de Educación de Madrid.

<http://www.educa.madrid.org/portal/web/educamadrid>

Portal de la Consejería de Educación de Madrid. Atención alumnado extranjero. Atención a la diversidad.

<http://www.madrid.org/promocion/diver/diversidad.html>

Melilla

Portal del Ministerio de Educación y Ciencia de la Dirección Provincial de Melilla.

<http://www.mecd.es/dp/melilla>

Murcia

Portal de la Consejería de Educación y Cultura de Murcia.

<http://www.educarm.es>

Portal de la Consejería de Educación y Cultura de Murcia. Atención alumnado extranjero.

http://www.educarm.es/admin/aplicacionForm.php?ar=6&dept=0&mode=visualizaAplicacionEducativa&aplicacion=ATENCIÓN_DIVERSIDAD&sid=1e0d0aa6921e08648c684bd8d4bb423d

Navarra

Portal de la Dirección General de Educación de Navarra.

<http://www.pnte.cfnavarra.es>

Portal de la Dirección General de Educación de Navarra. Atención alumnado extranjero.
<http://www.pnte.cfnavarra.es/profesorado/recursos/multiculti/el2.php>

País Vasco

Portal del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco.
<http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2591/es>

Portal del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del País Vasco.
Atención Alumnado extranjero.

http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-5473/es/contenidos/informacion/dif8/es_2083/f8_c.html