

EV-IX-17-EXP.

Bases para una acción educativa  
en el exterior.

Gregorio Tovar Barrantes

Verviers, 29 de febrero de 1.984

Dedicatoria.

A Extremadura,  
y a los hombres que aún piensan  
que hay un sol que sale para todos.  
Y a mis enemigos.

## S U M A R I O

	Pág.
I.- JUSTIFICACION. . . . .	01
II.-LAS VARIABLES. . . . .	03
Los fines.....	03
Los alumnos.....	05
El tiempo.....	05
El espacio.....	06
Los padres.....	07
El ambiente.....	07
III.- TEORIA Y PRAXIS DE LA EDUCACION EN LA EMIGRACION	
La necesidad de una teoría.....	08
Educación-enseñanza.....	09
Clases paralelas - Clases integradas.....	12
Los Equipos de Profesores.....	13
Las Asociaciones de Emigrantes.....	14
La publicidad.....	18
IV.- SOBRE UN MODELO CONCRETO DE TRABAJO . . . . .	19
La transparencia en la acción.....	20
Control y autocontrol.....	20
Racionalidad y rigorismo.....	21
Libertad y ocasionalidad.....	21
Conclusión.....	23

### Anexos:

- Circular a los padres.
- Cuadro-distribución en la confección de las semanas.
- Programación de lecturas
- Programación de Geografía e Historia.
- Bibliografía y material empleado.

## JUSTIFICACION.

Con un año de retraso, exactamente con un año de retraso y ca-  
torce meses de experiencia, presente esta breve memoria que más que un  
resumen ordenado de lo pasado, intento que sea reflejo objetivo de lo  
que yo, -como sujeto- creo haber detectado en el ámbito educativo de la  
emigración.

No voy a presentar este trabajo siguiendo el esquema verbal  
ofrecido en el cursillo preparatorio del Valle de los Caídos en el mes  
de julio de 1.982. Y quiero quedar constancia de que no es cuestión de  
rebeldía o desobediencia hacia esa persona que era, o es, mi autoridad:  
es cuestión de seriedad.

No se puede presentar un trabajo coherente que mostrase nues-  
tras impresiones sobre la educación en la emigración cuando sólo ten--  
dríamos tres meses de experiencia; porque esas impresiones estarían -  
transidas por los problemas de adaptación, acomodo, ambiente, gestiones  
administrativas, ... y un sin fin de interferencias.

Estas primeras impresiones estarían muy lejos de caer en el  
terreno de la profesionalidad y muy cerca de la aventura personal o de  
una crónica de viajes. No era tiempo aunque hubiese transcurrido.

Por otra parte, presentar un estudio que mostrase la distribu-  
ción de nuestros alumnos por edades, lugar de procedencia, profesión de  
los padres, niveles de asistencia y otros datos, servirían sin duda pa-  
ra hacer bellas y coloreadas gráficas, pero no sería un estudio valioso  
para el IEE ni para ningún elemento administrativo-educativo. Al fin y  
al cabo, no serviría para la emigración.

La población afectada por dicho estudio, no sería muestra fia-  
ble a pesar de que podría llegar a la décima parte del universo escolar,  
concretamente en Bélgica; ya que en el curso 82-83 se renovó una décima  
parte del profesorado.

El otro aspecto del estudio, sería el de presentar una serie de fichas, proyectos de trabajos en clase, o programaciones, que se dejaba al aire y capricho del interesado; es decir, a la intemperie. ¿ Y quién no sabría programar sobre el papel uno de esos temas que siempre nos ha gustado tratar ?

El último aspecto inherente a este trabajo era que se debía presentar antes del 30 de febrero de 1.983 -sin duda un lapsus-; porque si no, podría ponerse en peligro nuestra Comisión de Servicios. Aspecto este que no entro a comentar.

Pero esta escueta argumentación, no es pieza clave de la justificación; yo deseo justificar estos escritos en función de mi deber y obligación de ciudadano funcionario que rinde cuentas al administrador.

Y en tanto que profesional, intentaré aportar aquello que me parece ser valioso. También intentaré no caer en la trampa de las afirmaciones absolutas o de las declaraciones hermosas de principios que a todos consuelan y a ninguno satisface.

Esto es lo que quería decir.

Verviers, 29 de febrero de 1.984.

## LAS VARIABLES.

Enseñan los manuales de Pedagogía Experimental que un problema educativo no puede ser tratado si no está definido con rigor. Ponerse ante el problema, requiere en primer lugar un espíritu resolutorio, de encontrarle una solución, porque en educación no cabe hablar de "la" solución. \*

No es mi intención en estos momentos precisar un proyecto de estudio experimental-analítico de la educación en la emigración; ni sólo podría, ni estoy preparado, ni tengo tiempo. Pero intentar describir de una forma objetiva el estado de la cuestión, exige en primer lugar el precisar las variables que inciden en la educación de la emigración como fenómeno educativo.

Los fines.- Lo que estimo imprescindible y primario de conocer lo desconozco. Este desconocimiento es para mí tan fuerte que me fuerza a escribir la conclusión ante que las premisas.

Ni las orientaciones del Consejo de Europa sobre la materia, ni las declaraciones de la Administración española sobre el tema, ni las preocupaciones de organizaciones de emigrantes sobre la educación de sus generaciones jóvenes -y de ellos mismos- conforman concisamente los fines. Una refundición de todos los deseos tampoco serían los fines, más que eso, son declaración de buenas intenciones con fines implícitos, pero es preciso explicitarlos.

Los fines en la educación de la emigración oscilan entre la integración y la persistencia, entre la inculturación y la transculturación, entre la anomia y el paroxismo, entre lo que se fue y lo que no se quiere ser; pero no está definido lo que se puede ser ni lo que se debe ser.

Lo que puede parecer ocultarse con conceptos tan abstractos, no es sino reconocer mi ignorancia.

Bástase como ejemplo las palabras de presentación de la actual Directora General del IEE en el último folleto de la Junta de Promoción Educativa de los Emigrantes Españoles, que recoge las principales disposiciones que regulan la educación de los alumnos españoles en el extranjero, dictadas en 1.983:

"La vieja aspiración demandada mayoritariamente por la población emigrante, de poder alcanzar una enseñanza española adecuada para sí y para sus hijos y que les permita, en el caso de regreso, una reinserción en el ámbito educativo, ha quedado plasmada en 1.983 en un conjunto de disposiciones, que se recogen en el presente folleto, cuyo desarrollo contribuirá al logro de una labor docente más eficaz, labor que tendrá una evaluación continua encaminada a un resultado óptimo."

Que aquí no están definidos los fines, es cosa indiscutible; que aquí están implícitos algunos fines, es también indiscutible; pero ¿no cabe preguntarse qué es una enseñanza española adecuada para sí y para sus hijos?, ¿qué es lo adecuado y qué deja de serlo?, ¿quién decide la adecuación?... Sin duda, este conjunto de disposiciones están encaminadas a mejorar la eficacia de la labor docente, continuamente revisada y evaluada para llegar a un resultado óptimo; pero ¿cuál es el resultado óptimo?, ¿óptimo para quién?, ¿para la integración?, ¿para la reinserción en caso de regreso?, ...

Decía Bertrand Russell que con unos textos "bien" escogidos se hace decir de cualquier autor cosas que ni siquiera se atrevió a pensar. Naturalmente que el texto escogido está fuera del contexto, que es demencial utilizar unas palabras de presentación de un folleto para sustentar una hipótesis que se digne llamarse seria. Sólo he querido poner una muestra palpable de lo que de forma tan enrevesada explicaba en la página anterior, sin ninguna otra intencionalidad subyacente.

Los alumnos: A principio de mi experiencia escribía mis primeras impresiones al actual Agregado de Educación, y en ellas, sinceramente no encuentro nada novedoso de lo que tantas veces se ha repetido: fatiga y preocupaciones de la escolaridad belga que dan como consecuencia que el alumnado puede que sea el principal frente opositor, diversidad de niveles en un mismo grupo, diversidad de conocimientos en un mismo curso, ...

El tiempo: Aquí es preciso pararse para un análisis más exhaustivo y en lo que respecta al tiempo normal de uso en las llamadas clases paralelas, sin entrar en detalles de las llamadas actividades "extraescolares" que más adelante trataré de afrontar.

Tres horas semanales. Si tenemos en cuenta que en tiempo aular en España, para alumnos españoles, es de 25 horas semanales, obtenemos una relación de 1/8 del tiempo para los alumnos de clases paralelas en la emigración; al parecer, debería exigirse el 12% de los conocimientos exigibles en España, y nos encontraríamos ante el gravoso problema de cómo decidir ese 12% o de cómo eliminar ese 78% (suponiendo que se pueda saber qué es el 100% exigible). Este planteamiento cae por el suelo desde cualquier punto de vista que iniciemos el análisis. La persona educándose es algo más cualidad que cantidad, tenemos que basarnos en individualidades.

Otra comparación nos lleva a pensar que un alumno de los últimos cursos de E.G.B. recibe 5 horas de Lenguaje semanales y 3 horas de Ciencias Sociales, que bien podría significar 8 horas de "Lengua y Cultura española" ya que el resto de las asignaturas no entrarían dentro del apartado señalado; sin embargo, ese resto se imparte en español que arrastra contenidos lingüísticos y culturales, se vive en un ambiente español, en casa se habla español, la tele habla español, todo lo que rodea es cultura; y además, normalmente, las clases de idioma se imparten en español.

La relación de tiempo parece que queda así triplicada si comparamos sólo las Areas de Lenguaje y de Ciencias Sociales, y que esta relación aumenta precisamente con el transcurso de la superación de niveles, exactamente al revés que en el alumno español.

El espacio: Las clases paralelas se desarrollan en un aula ausente de "propiedad"; son aulas de "otros", no son aulas exhaustivamente empleadas para ello, adornada y decorada con elementos culturales distintos a los que se pretenden dar a conocer y hacer vivir, con textos, frases, libros, anotaciones, carteles, ... de un idioma distinto al que se va a utilizar para impartir la enseñanza. ¿Cómo hacer desaparecer esa barrera, al menos durante las tres horas ?

Los padres: Delimitar esta variable a los casos concretos de determinadas experiencias o contactos con padres de alumnos, es vaciarla de contenido. Existen organizaciones de emigrantes preocupados por la educación, no voy a entrar en la polémica de que si son representativos o de si están todos los que son o son todos los que están. Hay una expresión, y presión, real de estas organizaciones en el campo educativo.

La gran revolución copernicana en educación ha sido la que ha hecho que el punto de referencia primordial de cualquier reflexión y/o decisión pedagógica tenga al educando como guía. Esta es una afirmación aceptada, defendida y llevada a la práctica en cualquier política educativa de países no autoritarios.

Víctimas de su celo, creo que estamos en peligro de una involución pedagógica por el hecho de que el punto de referencia primordial de cualquier reflexión y/o decisión pedagógica, pretenden arrogárselo algunas Asociaciones ; llegando incluso a querer disponer del profesor al estilo de las instituciones inglesas de la época victoriana: el profesor que a mero juicio de una Asociación de Emigrantes es declarado "persona non grata", debe ser despedido.

Las consecuencias y las soluciones a esta problemática, son

tratadas más detenidamente en páginas posteriores. Esta es una problemática espinosa y que debe ser tratada con una serenidad que hecho en falta.

El ambiente: De alguna manera ha quedado cuasidefinido en el trato somero de las anteriores variables. Es preciso decir que no todo el ambiente es hostil pero hay que reconocer su obstaculización. Si la educación en un ambiente favorable tiene aún su problemática, con un ambiente menos favorable, no solamente tenemos el inconveniente de la agravación, sino la ventaja que al menos eso no lo podemos cambiar, que ya sabemos por dónde no hay que ir, que a ese muro no hay que destruirle, hay que darle la vuelta.

Debemos estar concienciados de la artificialidad de las clases de Lengua y Cultura española , con respecto al ambiente, en una nación extranjera, y hay que decirlo así, porque dicho de otra manera es un vergonzoso eufemismo.

El análisis pormenorizado de una abundante documentación, la preparación y capacidad de trabajo de la persona que lo realiza, el tiempo necesario para ello y una experiencia directa de varios años, serían condiciones imprescindibles para afrontar el título de este apartado. Aún así, nacerían -y serían necesarias- críticas adversas, alternas, y apoyos incondicionales. Poseo bien poco de lo primero y espero hacer nacer las críticas necesarias.

Por otra parte, dejar estos cometidos para las autoridades en la materia, supondría que los principiantes estaríamos excluidos de toda participación.

La necesidad de una teoría: Por lo común, solemos valorar el utilitarismo de la práctica más que el pensamiento teórico; pero más que un valor en sí, esta postura es autodefensiva: la teoría supone la aporía, es decir, la dificultad lógica que presenta una cuestión especulativa, la dificultad de expresar con claridad por qué hacemos las cosas así y no de otra manera. La teoría como contemplación y explicación de un fenómeno, es de por sí difícil, por eso rehuímos a ella.

Pero el "homo faber" lo es porque ha teorizado, aunque no haya sabido explicarlo en todos los casos. Por naturaleza, sentimos la necesidad de saber el por qué de las cosas, esta necesidad se ahoga cuando la actividad es rutinaria o repetitiva; en educación nada deber ser rutinario y lo repetitivo sólo tiene su sentido cuando se conoce su por qué, cuando se ha teorizado.

Es preciso una teoría que nos marque pautas para evaluar nuestra práctica, porque el hombre es práctico sólo cuando se ajusta a la teoría, aunque la desconozca.

Por ejemplo: nunca se dirá lo bastante de que la extrapolación del sistema educativo español a las clases complementarias es in-

viabile, dañino e imposible. Hasta tal punto estoy convencido que me pregunto si esa afirmación tiene algo de valor teórico; quizás sea como la flor del toloache: entre dormir y matar hay una escasa diferencia de dosificación. Decir que no vale y no decir qué es lo que vale, no es práctico porque no es teórico.

Educación-enseñanza: En la práctica, estos dos términos se utilizan como sinónimos; pero cuando teorizamos es necesario diferenciarlos.

No voy a tratar sobre la diferenciación teórica de uno y otro término, más bien intentaré sacar luz analizando las dudas prácticas.

Hablamos de "educación en la emigración" y de "educación para la emigración" cuando hacemos referencia a las Clases Complementarias de Lengua y Cultura Española; incluso se escribe de que tal o cual decisión de la Junta de Promoción Educativa "pone en peligro", "es un apoyo", "supone un futuro..." para la EDUCACION de los hijos de los emigrantes españoles.

En la actualidad, nadie duda de que la educación "sensus stricto" no depende exclusivamente de la escuela o del sistema educativo de un país; el ambiente, los amigos, la familia, la televisión, ... inciden de forma variable y conforman la personalidad de las personas. Esta variabilidad depende del tiempo en que esa persona entre en contacto con los elementos educativos.

Decir, en el exterior, que la educación de nuestros hijos depende de las decisiones administrativas o de las actuaciones del profesorado es engañarse : ¿ y el sistema educativo belga?, ¿ y el ambiente belga ?, ¿ y los amigos belgas ?, ¿ y la televisión, los padres, ... no entran en juego para su educación ?

Hablar de "educación" en la emigración haciendo referencia educativa al IEE, es utópico y ucrónico.

Otra cosa es que admitamos una acción educativa en el exterior, deseada por los adultos emigrantes para sus hijos, querida por las esferas estatales para sus ciudadanos "ausentes" e impartida, -primordialmente- por un profesorado sin que ello elimine el aprovechamiento de otros elementos educativos menos formales -no reglados- como son las actividades de organizaciones de emigrantes, de las Casas de España, de las Embajadas y de algunas instituciones de los países en que están instalados. Aunque hay que admitir que los elementos educativos no reglados son mejor aprovechables por los adultos que por los niños.

Hay que admitir una clara responsabilidad del profesorado en esta acción educativa -que no educación- y que debe estar acorde con las variables que juegan en esa acción y con los fines que se persiguen con esa acción; considerando métodos y medios como una variable más.

Estando las variables -en su mayoría- delimitadas, hace falta saber los fines para decidir los métodos. Pero, ¿cuáles son los fines?, ¿quién ha de decidirlos?

Ha llegado el momento de hacer constancia de que nadie osa escaparse de la responsabilidad inherente al tiempo utilizado en la enseñanza de la Lengua y la Cultura española de forma directa o preparando clases y actividades.

Es cierto que cualquier actuación del profesorado pone en juego la enseñanza de la lengua española o/y la transmisión de ciertos valores culturales; pero no la educación de sus alumnos.

Administrativamente, se podría poner en juego el valor intrínseco de la convalidación de estudios o/y la permanencia de ciertos valores culturales; pero no la educación.

Si se acepta este planteamiento, aunque pueda ser penoso para algunos, se comprenderán mejor ciertas declaraciones, tanto de la Administración, como del Profesorado cuando se utiliza el término "educación". Por ejemplo: en la editorial de la última revista de "España-78" se recogen y critican unas declaraciones de la Directora General del IEE hechas a la misma revista, concretamente, cuando se habla de que uno de los objetivos prioritarios del I.E.E. es asegurar la participación de los padres a todos los niveles de la enseñanza.

Ante esta declaración, la editorial, confunde la bondad de la declaración basada en el derecho de los padres a participar en todos los niveles de la enseñanza con el compromiso de la futura LODE de que los poderes públicos garantizarán el ejercicio efectivo del derecho a la educación. En mi visión personal, la Directora habla de una "acción educativa" y el artículo 27.1 de la ley dice de una "educación"

Sé que esta especie de purismo no va a ser la clave de la solución a los problemas, pero un problema no se soluciona si no está definido. En la misma editorial se aprecia el uso indistinto del término "educación" y de sus adjetivos y esto no debe emplearse a la ligera.

Se podría hablar de educación en el exterior si el sistema educativo español sustituyese al sistema educativo belga -en nuestro caso- en todos sus aspectos; pero eso es imposible. Tan sólo, con un gran esfuerzo de edificaciones, transportes e internados podría intentarse, incluso con esto, el ambiente y la sociedad seguirían influyendo poderosamente. Y hay más: ¿ qué familias estarían dispuestas a recluir a sus hijos en este tipo de colegios ? Sin duda, tan sólo aquellas que su estancia es pasajera o que su regreso está perfectamente delimitado en el tiempo, y éstos son muy pocos, no son la emigración.

Quedándonos con lo que tenemos e intendando mejorarlo, observamos distintas vertientes de esta acción educativa en la emigra ción:

- 1.- Una convalidación de estudios.
- 2.- Una enseñanza de la lengua española.
- 3.- Una información cultural.
- 4.- Una formación cultural.
- 5.- Un ofrecimiento para una educación Permanente.

Se podrían señalar algunas más o matizar con más claridad las presentes. Lo importante es saber a cuál de ellas hay que dirigirse con más prioridad y a qué sujeto concreto va dirigida. Para ello, como mínimo, se dispone de tres horas semanales, y como máximo, ¿cuánto tiempo están los sujetos dispuestos a utilizar?. ¿Es el mismo interés el que mueve a los que piden, a los que ofrecen y a los que reciben?.

Y con estos condicionantes, ¿qué es lo mínimo que se puede garantizar? Yo no lo sé.

Clases paralelas - Clases integradas: Por inexperiencia directa, desconozco más de las clases integradas que de las clases paralelas.

Las clases integradas tienen la indiscutible ventaja de la contrastación cuasi-unísona de las lenguas como transmisoras de conocimientos; pero tienen el inconveniente de que esos conocimientos conocimientos arrastran más valores culturales de la cultura del ambiente que de la cultura del país de origen. Su vertiente, no indicada más arriba, parece caer en una inculturación por transculturación, beneficiosa individualmente pero deficiente culturalmente.

Las clases complementarias paralelas participan más de la enseñanza propia de la lengua y de la información cultural, pero tiene el inconveniente de no integrar estos conocimientos para suma y provecho de la escolaridad obligatoria del alumno, si acaso, provocar una interferencia problemática con más intensidad que la provocada por las clases integradas.

Una nueva alternativa puede proponerse; sería la integración de las enseñanzas paralelas, es decir: utilizar el tiempo destinado a las clases paralelas para tratar enseñanzas de las clases obligatorias del sistema educativo -en nuestro caso- belga. Con ello se afianzarían mejor los conocimientos exigibles en su escolaridad obligatoria y no quedaría reducida la capacidad de transferencia cultural y lingüística. El único inconveniente grave es que en los últimos cursos de E.G.B. los alumnos inscritos pertenecen a diferentes opciones educativas de la escolaridad obligatoria.

Bajándonos al terreno de la realidad, no es que uno u otro tipo funcionen mal, es que los condicionamientos no pueden funcionar mejor. Así de fuerte es el ambiente.

Los Equipos de Profesores: La creación de estos grupos con el fin de evitar el aislamiento del profesor en su trabajo con la intención de potenciar los contactos para trabajar una programación mínima que refundiese todo lo que de común tiene la múltiple variabilidad de zonas, alumnos y tipos de clases, es un primer intento para la ordenación y el funcionamiento del profesorado de forma que pudieran constituirse funciones similares a los centros de Enseñanza en España.

No olvidemos, que en cualquier grupo social p profesional, un equipo de trabajo no surge de forma espontánea como tal si no hay una comunidad de intereses y de compromisos que sustente la integración de los elementos y a la vez la haga funcionar hacia los fines consensuados o hacia los fines que muy bien pudieran haber sido el motor de su nacimiento. Esto es sociológicamente válido tanto para equipos creados desde abajo, como para equipos diseñados desde arriba.

Pero cuando los equipos son diseñados por instancias superiores, son sólo funcionales cuando los elementos que los componen asumen responsabilidad; ya que la autoridad mediadora -el coordinador- es simple transmisor de información de arriba abajo y canalizador de abajo arriba, sin autoridad definida sobre el resto de los miembros.

De esta forma, el éxito funcional de los equipos no depende de los buenos deseos de la Administración, ni de la autoridad del elemento intermediario, ni de los deseos de sus miembros; depende primordialmente de la comunidad de intereses, de saber qué es lo hay que trabajar en común. Y esto se conoce mejor cuando las zonas territoriales afectadas por los equipos presentan la misma problemática, cuando las distintas clases presentan los mismos problemas, cuando el nivel de los alumnos es similar en cada grupo, ...

Un equipo no puede funcionar como tal cuando esté compuesto por profesores que imparten integradas y por profesores que imparten enseñanzas paralelas. Se dificulta su función si se atiende a una zona amplia y diversa. Se difuminan las decisiones cuando se piensa en un grupo de alumnos del mismo nivel y se trabaja con un grupo en que los niveles están mezclados.

De ahí que existan equipos más funcionalmente capaces y equipos donde es prácticamente imposible su función, máxime su función pedagógica. De todos modos, estas reflexiones pueden ser mejor matizadas por el señor Agregado, ya que él mejor que yo ha tenido oportunidades de analizar.

Lo que deseo exponer es que a pesar de los intentos de solucionar problemas, éstos persisten. Así, la creación de Unidades Escolares en el exterior, tampoco va a acabar con los problemas. Eso sí, son necesarios los intentos para aislar el problema y poder ser tratado con conocimiento de causa.

Las asociaciones de emigrantes: El camino recorrido desde el olvido a su consideración actual pone en evidencia la presión ejercida y su capacidad de presionar. Pero estimo que los logros obtenidos en base a una unificación de intereses se intentan utilizar para forzar la unificación de los desigual, sobre todo en el campo educativo.

A pesar de que siempre se escribe sobre la necesaria concertación del I.E.E., Consulados, Agregadurías, Profesorado, Padres de Alumnos, Organizaciones emigrantes, ... sobre el problema que nos ocupa, lo cierto es que se dejan de oír -y de escribir- opiniones concretas sobre la concertación que se predica. Intentaré expresar con más claridad esta idea.

La gran revolución copernicana en educación ha sido la que ha hecho que el punto de referencia primordial de cualquier reflexión y/o decisión pedagógica, tenga al educando como guía. Esta es una afirmación aceptada, defendida y llevada a la práctica en cualquier política educativa de países no autoritarios.

En multiplicidad de ocasiones, las Asociaciones de Emigrantes, algunos de sus directivos o algunos de sus miembros -yo diría la mayoría- pretenden que cualquier decisión pedagógica pase indefectiblemente por su concepción particular y su visto bueno. Si esto es así, -y así lo creo- estamos ante el peligro de un involución educativa hasta el punto de que se declara sin el menor rubor: "hay maestros que no deberían durar ni una semana", " aquellos que su trabajo haya dado plena satisfacción -¿a quién? pueden quedarse en el país de forma definitiva" ... Es decir que existen opiniones que no dudan de que la evaluación del profesorado debe pasar obligatoria y únicamente por su crisol personal, sin tener en cuenta a la Administración, a los padres de los alumnos ni a los mismos alumnos. Es más se prefiere al profesor acrítico, partidario e identificado con sus posturas -aunque no sean válidos pedagógicamente, añaden- que al profesor que se enfrente a sus posturas -no para negar, sino contrarrestar- aunque sea un "genio pedagógico". Esta posición está más cerca del fanatismo que de la radicalidad -entendiendo radical a tomar los problemas por la raíz- favorece las tensiones irreconciliadoras, como consecuencia, su participación deseada se desmorona, la irritabilidad del enfrentamiento provoca desánimo en ambas partes, la estabilidad del profesorado en zonas de conflicto es lógicamente reducida, y como colofón, estamos perjudicando al alumno broquelando juicios de valor de forma unilateral, o bien atendéndolos con la humana desgana que nace de este estado de cosas.

La autonomía y libertad de acción pedagógica del profesorado con sus responsabilidades inherentes, y con las limitaciones propias de la administración escolar, parece deseable que se transforme en dependencia de las ideas que sobre la enseñanza tienen determinadas asociaciones.

Tanto es así, que según ellas mismas reconocen, "... estando su equipo de Redacción -España-78- plenamente convencido de que la emigración ha carecido y sigue careciendo dramáticamente de cuadros suficientemente preparados para poner el futuro en sus propias manos.", entienden como que la solución a los problemas vendría de una especie de autarquía, una especie de corporativismo donde es fácil afirmar que los mejores ferroviarios serían los hijos de los trabajadores de la Renfe, o los mejores policías, los hijos del cuerpo. Esta tendencia no satisface más que a deseos centrados en sí. Si la Historia pudiera ser prope-  
deútica, baste recordar que la autarquía de la primera época del régimen de Franco, relativo a lo económico, tuvo como consecuencia grave de que ciento de miles de españoles tuvieron que buscar trabajo en otros países

Dentro de estos cuadros preparados, una misión importante se concedería a los profesionales de la enseñanza nacidos de la misma emigración y al parecer así acabarían, o se rebajarían los problemas. En cierto modo, es verdad, tensiones como las actuales no sucederían en un principio, pero ¿ la cultura y la lengua que arrastrasen no estaría excesivamente influenciada ?.

Quisiera terminar estas reflexiones sobre cuál debe ser el punto de referencia obligado en materia educativa, comentando una frase tópica muy querida por algunos emigrantes; se trata de la que dice "los profesores debéis estaros agradecidos, ya que si no hubiese emigrantes ustedes -o vosotros- no estarías aquí."

La parte cierta de este razonamiento, no da validez a la conclusión. Siguiendo este método, los médicos deberían desacerse en atenciones y agradecimientos hacia los enfermos; ya que si no existiesen éstos, no tendrían razón de ser aquellos. Confundir la causa remota con

la conclusión final, resulta siempre inadecuado, es como levantar estatuas a las mariposas en agradecimiento a las buenas cosechas y olvidar al campesino.

Pero la anterior analogía, que como toda analogía lo explica todo pero no explica nada, puede encontrar su respuesta, y es decir que la actividad educativa en el exterior puede ser comparada con la actitud del propietario de un establecimiento que debe estar siempre agradeciendo a su clientela.

Para aquellos que usen la analogía médico-enfermo, la actividad educativa se considerará como algo valioso en sí, de la misma forma que se hace con la salud. Para los que utilicen la segunda, entienden y defienden esa misma actividad como algo secundario. Eso es peligroso.

Pero ni aún así las analogías nos sirven, sólo nos hacen enredar y rebuscar ambigüedades. La existencia del profesorado español en la emigración se debe simplemente a que hay ciudadanos españoles ligados a determinados deberes para con el Estado y merecedores de otros determinados derechos. Entre los que no se encuentra, ni parece desearse, la obligatoriedad de la educación; derecho este que es otorgado por las naciones de residencia como contrapartida del deber, por ejemplo, de estar sometidos a determinados impuestos.

Otra muestra de lo que yo entiendo que es confucionismo y clara desviación del punto de referencia es la circular a las Asociaciones miembros de la F.A.P.E.B. que aparece en la revista "España-78" del mes de septiembre de 1.983. Hace referencia a la representación de los padres de alumnos y una de las medidas que señala es la siguiente:

"La Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos de la Enseñanza Estatal, a la que estamos interesados en adherir para participar en la concertación escolar a nivel de Estado, pone como condición el ser asociaciones de padres en sentido estricto."

Para ello, la medida que se adopta tiene tres aspectos:

## SOBRE UN MODELO CONCRETO DE TRABAJO

Dar las gracias al Equipo de Profesores de Lieja, queda un poco cursi ya que de algún modo fui miembro de hecho durante el curso 82-83 a efectos de programación y realización de material de trabajo para los alumnos de las zonas de Lieja y Verviers.

Pero sin duda, la experiencia me fue positiva; y lo es más ahora cuando pasado un año reflexiono sobre ello; ya que durante los primeros meses, por aquello de "primero comer y después filosofar" , era preciso, ante todo, construirse materiales de trabajo para con los alumnos; ya habría tiempo de pensar con más o menos profundidad. Tengo conocimiento de que aún se sigue remodelando el modelo de trabajo iniciado hace ya dos años. Es más, el presente modelo no es sino una variación de lo ya realizado.

Las variaciones que presenta este modelo con respecto al de Lieja son las siguientes:

- Disminución del número de semanas de 21 a 20.
- Planificación del número de semanas a realizar en función de la duración de cada trimestre en lugar de fijar 7 para cada una de las etapas intervacacionales.
- Variación en la forma de disponer el alumno las cuestiones a solucionar de forma que ya se le señala el espacio idóneo.
- Eliminación formal del estudio de la Gramática española en sustitución a un tratamiento informal y diferido.
- Añadido de actividades recreativas varias.
- Eliminación del estudio de la Historia de España en los niveles de 5º y 6º de E.G.B.
- Tendencia a la supresión de exámenes.
- Recuperación por repetición inmediata.
- Superación del nivel en base a los trabajos realizados.

La transparencia en la acción: Interesaba ante todo que tanto alumnos como padres supiesen qué debe realizarse, cuándo, cómo y en qué condiciones mínimas. En las páginas siguientes aparece algunas pormenorizaciones sobre el método de trabajo dirigidas fundamentalmente a los padres y que el alumno guarda permanentemente en su carpeta y a la que es preciso hacer referencia en varias ocasiones hasta que dominan el proceso.

De esta forma los alumnos trabajan a su propio ritmo, según su tiempo disponible, sus asistencias, y en cierto modo, según su nivel de conocimientos.

Los padres pueden conocer, inmediatamente después de cada sesión los trabajos realizados, porque ya saben que cada semana, al menos, deben realizar los tres trabajos tipos: lecturas, Geografía o Historia y Ortografía. Así mismo, tanto alumnos como padres observan y conocen su deficiencias y no muestran desacuerdo cuando se debe repetir un trabajo que bien puede realizarse con más fruto.

Control y autocontrol: El alumno conoce y comprueba las anotaciones que el profesor realiza en el registro, de forma que en caso de duda, queda como referencia y testigo el mismo trabajo.

La evaluación que se transfiere al boletín de información a la familia no es sino otra que el resultado de tantos trabajos realizados en las correspondientes semanas. Y no hay que olvidar de que se disponen de semanas suficientes para tratar los 20 trabajos tipos de cada una de las tres actividades claves; por ello, a la vez que queda tiempo para lograr la recuperación de los atrasados, se emplea ese tiempo en actividades más divergentes y atractivas.

Se puede pensar a primera vista que esto es mucho facilitar las cosas o que es excesivo y exigente. Pero aprender ha costado siempre trabajo y la enseñanza va íntimamente unida tanto a la comprensión como a la incompreensión.

Racionalización y rigorismo: Aunque se dice también muchas que los libros de textos utilizados en España sólo deben utilizarse como consulta esporádica, el caso es que en los pedidos de material que se realizan todos los años, se incluyen una buena cantidad de libros de textos de diferentes editoriales. Mi opinión es que no necesitamos libros de texto, sino textos para hacer un libro que es lo que se intenta con este modelo de trabajo. Y de que cada equipo o profesor individual, según las características de la zona construya su libro de texto seleccionándolos de una forma racional para poder saber con más rigor si estamos o no acertando en la conjugación de lo que se ofrece con lo que se necesita.

Pero de todos modos, este tipo de texto tiene sus inconvenientes, a saber:

- Puede caerse en el mismo error que se pretende combatir: entender que es lo mejor y lo suficiente.
- No es fácil formar con él un todo conexo y sistemático.
- Ausencia de color y pobreza ilustrativa. paliar este inconveniente agravaría su costo.
- No es fácil darle diversificación dentro de la unidad temática de la materia.
- No facilita la consulta de otros textos.

Entre sus ventajas, encuentro:

- Facilita el control por parte de la familia.
- El alumno sabe de su proceso y ritmo de trabajo.
- Se dosifica la tarea en unidades determinadas.
- Puede adecuarse mejor a las individualidades.
- Permite multiplicidad de pruebas de control.
- Se conoce aquello que se debe recuperar.

Libertad y ocasionalidad: En el apartado que he denominado "varios", figuran una serie de actividades de índole más diversa y relacionadas en mucho o en parte con la lengua y la cultura.

El fin de estas actividades es fundamentalmente recreativo-instructivo, sin una programación concreta de cuándo se debe hacer. Más bien son actividades relajantes -creo- que a la vez que satisfacen curiosidades pueden conllevar ciertos aprendizajes o afirmar otros existentes.

Normalmente, se vienen realizando en las sesiones cercanas a los periodos vacacionales por el hecho de que mucho de los alumnos están ocupados y preocupados por sus exámenes belgas. De esta manera, las clases paralelas se les hacen más amenas sin dejar de perder el contacto con el idioma y demás conocimientos que puedan adquirir.

La experiencia hasta ahora ha sido positiva y desde esta perspectiva ocasional pueden tratarse temas diversos difíciles de encuadrar en actividades tipo.

Caer en un abuso de esta clase de trabajos sería dar pie a la no programación y reducir nuestra actividad a una casuística-anecdotario-chismorreo de la lengua y cultura española.

No obstante, es necesario y preciso vincular el buen humor, el pasatiempo y la variación con la exigencia, la seriedad y la sistemática evitando en lo posible el tedio y la chufra.

## CONCLUSION.

Pasada la primera lectura, es preciso recalcar la parte del universo educativo de donde han nacido estas reflexiones. Bélgica es uno de los países, -no el más importante- donde se ofrecen clases complementarias de Lengua y Cultura Española; dentro de éstas, sólo afecta a las clases paralelas en de una región concreta dentro de la zona francófona: Verviers; apenas catorce meses de experiencia directa; quedando excluidos los primeros niveles y bajo el criterio de un sólo profesor que tampoco trata las actividades "extraescolares" en el estudio.

Como se puede calcular, el peso neto de esta reflexiones no llega al 1% del tema que nos ocupa, por lo que no hay que asustarse mucho de lo bueno o lo malo que aquí se haya dicho.

El acuerdo total es quimérico por la esencia misma de la naturaleza de las partes negociantes -no olvidemos que somos "individuos"-. Sería sospechoso porque una de las partes cedería ante las otras pero no para las otras. La actividad educativa como actividad perfectible para "volis nolis" del conflicto al consenso para fabricar otro conflicto enriquecedor. Amilanarse ante esta dialéctica implacable es cómodo y atractivo, favorece la crítica despiadada y alimenta la incompreensión; afrontarla, tiene el inconveniente de no poder satisfacer a todos. Entre aguardar la marea y remover lo que huele caben posturas más edificadoras.

Mientras, a la espera de que las partes implicadas concreticemos qué más se debe hacer.

CLASES COMPLEMENTARIAS  
DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLA

Institut Saint Michel.

Cursos: 5º, 6º, 7º y 8º

Circular nº 3

06 - octubre -83

Padres del alumno: \_\_\_\_\_

Estimados padres:

El motivo de esta carta, es para informarles sobre el método de trabajo que seguirán sus hijos. Más concretamente para los alumnos de 5º, 6º, 7º y 8º curso de Clases Complementarias del Institut Saint Michel.

1.- TIPOS DE TRABAJOS: Fundamentalmente, el alumno debe realizar tres trabajos semanales como mínimo:

- a.- Trabajo específico sobre Ortografía.
- b.- Trabajo específico de Lenguaje (Lectura)
- c.- Trabajo específico de Ciencias Sociales.

Estos tres trabajos son obligatorios para cada semana, pero no impide que puedan realizarse otro tipo de trabajos, en clase o en casa, de un carácter más entretenido, pero igualmente interesantes para el aprendizaje de la Lengua y Cultura Española. Estos últimos trabajos no son obligatorios.

2.- NUMERO DE TRABAJOS: A lo largo del curso, cada alumno habrá realizado, como mínimo 60 trabajos: 20 de Lecturas, 20 de Ortografía y 20 de Sociales.

3.- REALIZACION DE LOS TRABAJOS: Cada uno de los trabajos, se explicará y realizará en clase. En caso de que el alumno no pueda terminar el trabajo del día en clase, debe terminarlo en casa, antes de que termine la semana en que los ha empezado.

Los trabajos han de realizarse con letra clara y legible; caso contrario, el profesor obligará a repetir el trabajo después de haberlo corregido.

4.- CALIFICACION DE LOS TRABAJOS: Las calificaciones serán:

- MB = Trabajos bien hechos y limpios.
- B = Trabajos normales.
- R = Trabajos mediocres o incompletos.
- M = Trabajos a repetir.

5.- CARPETA DE TRABAJOS: Normalmente, el alumno recibe los trabajos por adelantado y debe ordenarlos y guardarlos en su carpeta.

Esto no quiere decir que los deba realizar en casa cuando pueda. Cada semana, sólo deben realizarse los trabajos de esa semana. No hay que adelantarse ni atrasarse. En el caso de que un alumno se retrase por causa de enfermedad u otra causa justificable, el profesor dará las instrucciones oportunas a ese alumno en concreto.

Los trabajos realizados o por realizar, siempre deben estar en la carpeta hasta final de curso.

6.- NOTA FINAL: Para aprobar, todos los 60 trabajos deben estar calificados con la nota "B" o "MB".

Para las notas trimestrales (Navidades y Semana Santa) se seguirá el mismo criterio pero con una diferencia: la calificación podrá ser aumentada o reducida teniendo en cuenta:

- Interés por las clases.
- Conducta dentro y fuera del aula.
- Trabajos extras (No obligatorios).

7.- AUSENCIAS: Las ausencias, sólo son justificables mediante documento escrito. No se admitirá ninguna justificación verbal; si es caso de enfermedad, baja del médico o fotocopia, si es por asuntos familiares, escrito de uno de los padres.

La falta de asistencia por entrenamientos o competiciones deportivas, no serán justificables. Los viajes o excursiones organizados por los colegios, sí lo son.

8.- VACACIONES: Son las mismas que para el Institut Saint Michel, sin tener en cuenta si el alumno está o no en este Centro.

Los días que no haya clase, será porque no la hay en Saint Michel; y si hay clase en Saint Michel y vacación en otros colegios, habrá clase de español.

En caso de alguna circunstancia especial, se comunicará con la antelación debida, si ello es posible (Enfermedad del profesor, ausencia por exámenes o viajes profesionales, huelgas, reuniones en Bruselas, etc)

9.- DISCIPLINA: Intentando reducir los problemas que suelen ocurrir año tras año con respecto a las quejas y protestas de algunos alumnos y profesores belgas, ya que ocupamos sus clases, y en ocasiones se han producido pequeños incidentes por uso indebido de material ajeno, estimo necesario que cada alumno ocupe siempre el mismo lugar en la clase. En caso de modificación, será el profesor quien lo decida.

Por ello, ruego comprendan esta rigidez que no es sino para hacer más responsables a sus hijos y evitar, en lo posible, problemas innecesarios.

Creo conveniente recordarles que los locales que nos presta el Institut Saint Michel son a título gratuito. Por eso, nuestro deber es cuidarlos con toda dignidad para poder seguir disfrutando de este favor, que más que a nadie, a ustedes interesa conservar.

10.- IDIOMA: Se entiende, que los alumnos a partir de 5º nivel deben intentar hablar en español durante toda la clase. Sólo se permitirá el uso del francés para preguntar algo que no se sabe cómo se dice en español, o para explicar algo que no lo sabe explicar en español.

Las conversaciones en francés entre los alumnos, serán tenidas en cuenta como nota negativa, tanto para el que habla como para el que le sigue la escucha.


Estas tres hojas deben conservarse siempre en la carpeta de trabajo del alumno. Es posible que algún padre no esté de acuerdo con todas estas normas, en ese caso, debe entrevistarse con el profesor cualquier día de clase, pero a partir de las 7H30, con el fin de no interrumpir las clases.

En caso de que sí estén de acuerdo, deben firmar la conformidad.

Sin otro particular, reciban un cordial saludo.

Conformidad de  
los Padres:

El Profesor:



OBSERVACIONES:

---

---

---

---

---

---

CUADRO-DISTRIBUCION EN LA CONFECCION DE LAS SEMANAS

Semanas	ORTOGRAFIA		LECTURAS				SOCIALES			
	5º/6º	7º/8º	5º	6º	7º	8º	5º	6º	7º	8º
1	+	+	+	+	o	+	o	o	o	o
2	+	+	+	o	+	+	o	o	⊕	o
3	+	+	+	+	+	+	⊕	o	⊕	o
4	+	+	+	+	+	+	⊕	o	⊕	o
5	+	+	+	+	+	+	o	o	⊕	o
6	+	+	o	o	o	o	o	=	o	o
7	+	+	o	o	o	o	=	=	o	o
8	+	+	o	o	o	o	=	=	o	o
9	+	+	+	⊕	+	o	=	=	o	o
10	+	+	+	⊕	⊕	o	=	=	o	o
11	+	o	=	=	=	=	=	=	o	o
12	+	o	=	=	o	o	=	=	o	o
13	⊕	+	o	o	o	o	=	=	o	o
14	⊕	+	o	o	o	o	=	o	o	o
15	⊕	o	o	o	o	o	o	o	o	o
16	⊕	o	o	o	o	o	o	o	o	o
17	⊕	o	o	o	o	o	o	o	o	o
18	⊕	o	o	o	o	o	o	o	o	o
19	⊕	o	o	o	o	o	o	o	o	o
20	⊕	o	o	o	o	o	o	o	o	o

Lectura:

+ Realizada por el Equipo de Lieja 82-83.

⊕ Modificación personal sobre Equipo de Lieja 82-83.

o Confección personal.

= Modificación Verviers sobre Equipo de Lieja 82-83.

## LECTURAS

### 5º Nivel

- 1 El gato y el diablo.
- 2 El conejito Tawots.
- 3 La reina coja.
- 4 La tribu de los masai.
- 5 El Doctor Sabelotodo.
- 6 Las cerezas.
- 7 La selva.
- 8 La discusión.
- 9 El cura y las cigüeñas.
- 10 El hombre que vertió la miel.
- 11 El sultán y la palmera.
- 12 El pastor y el niño.
- 13 Los detergentes de la antigüedad.
- 14 La leyenda del puma.
- 15 El medio ambiente deteriorado.
- 16 El coyote.
- 17 Un incendio en el bosque.
- 18 La FAO y el Tercer Mundo.
- 19 Economies d'énergie.
- 20 El pasillo.

### 6º Nivel

- El capitán de los bandidos.  
 El despertar.  
 Guasa sevillana.  
 La mula del cura.  
 El matador de tiburones.  
 La muela y los pasteles.  
 Dos fábulas.  
 El desierto.  
 Del Tajuña a Cifuentes  
 El jabalí de bronce  
 Las dos ranas. Los dos burros.  
 El campesino y el niño  
 La caza de la foca.  
 La pradera.  
 Los melocotones.  
 Competencia petrolífera en China.  
 La alta montaña.  
 Nueva York.  
 La sardana.  
 El flamenco. El turron.

### 7º Nivel

- 1 El pasillo.
- 2 Ali-Babá y los 40 ladrones.
- 3 Los tres perezosos.
- 4 Errantes.
- 5 El ciego y el niño.
- 6 Dos fábulas.
- 7 El bosque.
- 8 L'homme: animal imparfait.
- 9 Campesinos.
- 10 Del Henares al Tajuña.
- 11 El mar.
- 12 Las regiones polares.
- 13 El cuento del loco.
- 14 La riada.
- 15 Los insecticidas.
- 16 Tenemos las estrellas.
- 17 Xenofobia y racismo.
- 18 Una ciudad industrial.
- \* 19 Las defensas de las plantas.
- 20 La cultura griega.

### 8º Nivel

- El vago.  
 El tío San Pedro.  
 Miguel de Tellagorri.  
 La vida rural.  
 \* El vuelo de Icaro.  
 Toros y buñuelos.  
 El navío del desierto.  
 Como tú.  
 Los dos reyes y los dos laberintos.  
 Dos fábulas.  
 Romance del Conde Olinos.  
 El territorio de los animales.  
 \* La fiebre del tabaco.  
 Grupo de presión y autarquía.  
 \* De lo que aconteció a un hombre bueno.  
 La belladona.  
 Migración y estraperlo.  
 El Botafumeiro y las Fallas.  
 El Guernica.  
 Un faux débat.

\* Lecturas de dos páginas.

## SOCIALES

### 5º Nivel

- 1 División regional de España.
- 2 La fachada mediterránea: relieve y costas.
- 3 La fachada mediterránea: clima e hidrografía.
- 4 La fachada mediterránea: las Islas Baleares.
- 5 La fachada mediterránea: agricultura.
- 6 La fachada mediterránea: industria.
- 7 La depresión del Ebro: aspectos físicos.
- 8 La depresión del Ebro: economía.
- 9 La fachada atlántica: relieve y costas.
- 10 La fachada atlántica: el clima.
- 11 La fachada atlántica: hidrografía y vegetación.
- 12 La fachada atlántica: agricultura y pesca.
- 13 La fachada atlántica: minería e industria.
- 14 La fachada atlántica: la industria en general.
- 15 La depresión del Guadalquivir (I).
- 16 La depresión del Guadalquivir (II).
- 17 La España interior: aspectos físicos.
- 18 La España interior: agricultura y ganadería.
- 19 La España interior: industria y población.
- 20 Las Islas Canarias.

### 7º Nivel

- 1 Prehistoria de España.
- 2 Los pueblos colonizadores.
- 3 La aportación de Roma a España.
- 4 Los visigodos.
- 5 La España musulmana.
- 6 El Feudalismo (I).
- 7 El Feudalismo (II).
- 8 La España de los Reyes Católicos (I)
- 9 La España de los Reyes Católicos (II)
- 10 Los reyes en la Edad Moderna.
- 11 El imperio de Carlos V.
- 12 Descubrir, conquistar, colonizar. (I).
- 13 Descubrir, conquistar, colonizar (II).
- 14 El imperio de Felipe II.
- 15 Sociedad, cultura y economía en el s. XVI.
- 16 La decadencia española.
- 17 El Mercantilismo.
- 18 Sociedad, cultura y economía en el s. XVII.
- 19 El absolutismo francés.
- 20 Los comienzos de la Edad Moderna.

### 6º Nivel

- Relieve e Hidrografía.
- El territorio.
- Las provincias.
- La población española.
- Distribución de la población activa.
- Evolución de la población.
- Emigración interior.
- Emigración exterior.
- Renta per cápita (I).
- Renta per cápita (II).
- Equipamiento familiar.
- Despoblación del campo.
- Aglomeración de las ciudades.
- La actividad industrial.
- La energía.
- Industrias y comunicaciones.
- España y su cultura (I).
- España y su cultura (II).
- España y sus costumbres (I).
- España y sus costumbres (II).

### 8º Nivel

- La España del siglo XVIII.
- La guerra de la independencia.
- La emancipación de hispanoamérica.
- Fernando VII: "El Deseado".
- El Liberalismo en España.
- La crisis española a finales del XIX.
- Economía, sociedad y cultura en el XIX (I).
- Economía, sociedad y cultura en el XIX (II).
- Economía, sociedad y cultura en el XIX (III).
- España en ebullición.
- La Segunda República.
- La Guerra Civil Española (I).
- La Guerra Civil Española (II).
- La época de Franco.
- La España actual.
- Relieve y climatología española.
- La economía española (I).
- La economía española (II).
- La población española.
- Las autonomías.

# ORTOGRAFÍA

5º / 6º

- 1 c - z
- 2 c - z - s
- 3 z - s - g
- 4 c - z - s - g
- 5 g
- 6 g
- 7 ñ - ñ
- 8 Repaso
- 9 ll - y
- 10 b
- 11 v
- 12 b - v
- 13 Homófonas
- 14 Mayúsculas
- 15 rr - r
- 16 ll - y
- 17 ll - y
- 18 ll - y
- 19 ll - y
- 20 ll - y

7º / 8º

- 1 c - z
- 2 c - z
- 3-4 g - j
- 5 ll - y
- 6 rr - r
- 7 Repaso
- 8 El acento (I)
- 9 El acento (II)
- 10 El acento (III)
- 11 Ejercicios de acentuación (I)
- 12 Ejercicios de acentuación (II)
- 13 El hiato y los diptongos
- 14 El hiato.
- 15 b
- 16 v
- 17 h
- 18 Interferencias (I)
- 19 Interferencias (II)
- 20 Interferencias (III)

VARIOS

## BIBLIOGRAFIA Y MATERIAL EMPLEADO

- Publicaciones de la revista "España-78"
- Documentación de las Jornadas de Herbemont.
- Libros de texto de Editorial Anaya.
- Libros de textos de Editorial S.M.
- Libros de texto de Editorial Casals.
- ¿ Sabes qué es ? Ediciones Susaeta.
- El Libro del Medio Ambiente. Editorial Nebrija.
- Una, dola tela catola de C.Bravo Villasante. Editorial Miñón.
- Fábulas de Esopo. Susaeta Ediciones.
- Libros de texto de Editorial Prima Luce.
- Libros de texto de Editorial Santillana.
- Folletos y diversas publicaciones de departamentos ministeriales belgas con misión divulgativa.
- Recortes de artículos y dibujos de diversas publicaciones belgas.
- Atlas Histórico integral. Editorial Spes.
- Informes varios del Consejo de Europa.

---

Observación importante: La consulta y referencia a diversos informes del Consejo de Europa es escasísima. Ello requeriría un estudio más profundo que quizás invalidase algunas posturas teóricas mantenidas en este trabajo, que es fundamentalmente práctico.