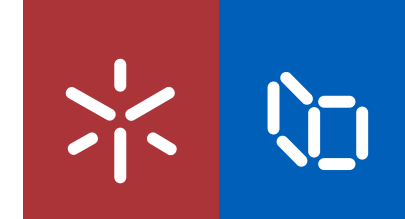


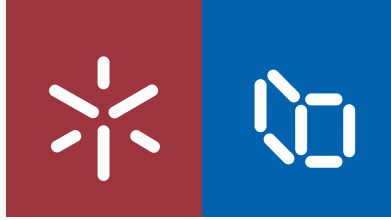


Nancy Casielles Iglesias

La enseñanza internacional e institucional del español. Análisis del currículo de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas en el marco de la Acción Educativa Española en el Exterior

Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas





Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Nancy Casielles Iglesias

**La enseñanza internacional e institucional
del español. Análisis del currículo de las
Agrupaciones de Lengua y Cultura
Españolas en el marco de la Acción
Educativa Española en el Exterior**

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Espanhol Língua Segunda/Língua Estrangeira
Estudos Espanhóis e Hispano-Americanos

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor Xaquín Núñez Sabarís

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimientos

Mi sincero agradecimiento al director de este Máster, el Prof.Dr. D. Pedro Dono, y a todos y cada uno de los profesores y profesoras que conforman su plantilla. Su profesionalidad y, muy especialmente, su empatía y su valía personal han hecho posible que alguien como yo, una mujer de mediana edad, con mucho trabajo dentro y fuera de su casa y con muy poco tiempo que dedicar a sí misma, haya sido capaz de realizar estos estudios y de disfrutar de ellos con la misma ilusión de una joven que inicia su vida universitaria. En los momentos de adversidad, he tenido su apoyo. Ante la incertidumbre, ellos me han aportado confianza. Cuando me faltaban las fuerzas o el tiempo, me han dado nuevas oportunidades. Con docentes así, el aprendizaje a lo largo de toda la vida deja de ser una utopía y se convierte en una realidad.

Una mención especial merece el director de este trabajo, el Prof. Dr. D. Xaquín Núñez Sabarís. Sus profundos conocimientos y su autoridad académica han sido una fuente de inspiración constante. Siempre disponible para mí, nunca me ha dejado una duda sin resolver ni un mensaje sin contestar. Gracias, Xaquín, eres un gran ejemplo de lo que un profesor universitario debe ser.

También quisiera agradecer al personal del Conselho Pedagógico, de los servicios académicos y de la secretaría del Instituto de Letras y Ciencias Humanas su amabilidad y la eficacia de su trabajo.

Por último, pero para mí lo primero, a mi familia, mi agradecimiento máximo por permitirme tener mi pequeño propio mundo dentro del universo que conformamos juntos.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducentes à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Ensino internacional e institucional de espanhol. Análise do currículo dos Agrupos de Língua e Cultura Espanhola no âmbito da Ação Educativa Espanhola no Exterior

Resumo

A Ação Educativa Espanhola no Exterior (AEEE) engloba um amplo espectro de programas orientados para a promoção e difusão da língua e da cultura espanholas fora do nosso país. Estes programas têm três tipos de destinatários bem definidos: os filhos de cidadãos espanhóis residentes no exterior, alunos e adultos estrangeiros que desejam conhecer a nossa língua e a nossa cultura e o corpo docente de espanhol como língua estrangeira. O presente trabalho analisa a evolução da AEEE desde finais do século XIX até ao presente, descreve os diferentes programas e ações que a constituem e realiza um estudo detalhado dos Agrupamentos de Língua e Cultura Espanholas, comparando o currículo das mesmas com o Plano Curricular do Instituto Cervantes.

Palavras-chave: Ação Educativa Espanhola no Exterior, dos Agrupamentos de Língua e Cultura Espanholas, Plano Curricular do Instituto Cervantes.

La enseñanza internacional e institucional del español. Análisis del currículo de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas en el marco de la Acción Educativa Española en el Exterior

Resumen

La Acción Educativa Española en el Exterior (AEEE) engloba un amplio abanico de programas orientados a la promoción y difusión de la lengua y la cultura españolas fuera de nuestro país. Estos programas tienen tres tipos de destinatarios bien definidos: los hijos de ciudadanos españoles residentes en el exterior, los escolares y adultos extranjeros que desean conocer nuestra lengua y nuestra cultura y el profesorado de español como lengua extranjera. Este trabajo analiza la evolución de la AEEE desde finales del siglo XIX hasta el presente, describe los diferentes programas y acciones que la constituyen y realiza un estudio detallado de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, comparando el currículo de las mismas con el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

Palabras Clave: Acción Educativa Española en el Exterior, Agrupaciones de Lengua y Cultura Española, Plan Curricular del Instituto Cervantes.

International and institutional teaching of Spanish. Analysis of the syllabus of the Spanish Language and Culture Lessons program within the framework of the Spanish Overseas Educational Plan.

Abstract

The Spanish Government implements an Overseas Educational Plan (OEP) which includes a wide range of educational programs aiming to promote cultural relations and to improve the quality of Spanish language learning. These programs are targeted mainly at children of Spanish citizens abroad, young and adult foreign students who wish to learn about our culture and to improve their Spanish language skills and teachers of Spanish as a foreign language worldwide. This paper explores the evolution of the OEP from the late 19th century to the present day. It also describes the different plans and actions that encompass the OEP, placing particular emphasis on the Spanish Language and Culture Lessons program and comparing its syllabus with the syllabus of the Instituto Cervantes.

Keywords: Spanish Government Overseas Educational Program, Spanish Language and Culture Lessons program, syllabus of the Instituto Cervantes.

ÍNDICE

1	Introducción.....	1
2	Orígenes y evolución de la Acción Educativa Española en el Exterior.	1
3	Situación actual de la Acción Educativa Española en el Exterior: programas y acciones que la componen.....	18
3.1	Centros de titularidad del estado español.....	20
3.2	Centros de titularidad mixta	23
3.3	Centros de convenio.....	25
3.4	Escuelas europeas.	26
3.5	Secciones españolas en centros educativos extranjeros	29
3.5.1	Secciones españolas.....	30
3.5.2	Secciones bilingües.	31
3.5.3	International Spanish Academies	32
3.6	Auxiliares de conversación	33
3.7	Profesores visitantes	34
3.8	El Instituto Cervantes	35
4	Las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas. Un caso particular de la Acción Educativa Española en el Exterior.....	38
4.1	Organización y funcionamiento de las ALCE.	42
5	Análisis del currículo de las ALCE. comparación con plan curricular del instituto cervantes.....	48
5.1	Estructura del currículo.	48

5.2	Introducción: justificación y declaración de intenciones	53
5.3	Tratamiento de los objetivos	55
5.4	Tratamiento de los contenidos	56
5.4.1	Componente funcional.	57
5.4.2	Componente nocional	63
5.4.3	Componente gramatical	68
5.4.4	Componente cultural	70
5.4.5	Componente de aprendizaje	72
5.5	Orientaciones metodológicas	75
5.6	Planteamiento de los criterios de evaluación	77
5.7	Resultados de la comparación entre el currículo de las ALCE y el PCIC	78
6	Conclusiones.....	79
	Referencias bibliográficas.....	82
	Referencias legislativas	85
	Anexo I: Currículo de las enseñanzas de lengua y cultura españolas para alumnado español residente en el exterior	94

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Red de oficinas y centros del Ministerio de Educación en el exterior	18
Tabla 2. Centros de titularidad del Estado español en el exterior.....	21
Tabla 3. Centro de convenio en el exterior.....	26
Tabla 4. Dedicación semanal a la enseñanza de lenguas en las Escuelas Europeas	28
Tabla 5. Escuelas Europeas que cuentan con sección española	28
Tabla 6. Ubicación de las ALCE	39
Tabla 7. Estructura de las enseñanzas de ALCE	43
Tabla 8. Tiempo de dedicación a la enseñanza en línea en las ALCE	44
Tabla 9. Estructura de la prueba final de etapa de las ALCE	45
Tabla 10. Componente funcional. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC.....	58
Tabla 11. Componente funcional. Sustitución y/o omisión de términos	61
Tabla 12. Contenidos de pragmática. Subcategorías sin equivalente entre el currículo de las ALCE y el PCIC	61
Tabla 13. Contenidos de pragmática. Comparación de exponentes entre el currículo de las ALCE y el PCIC	62
Tabla 14. Nociones generales. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC	64
Tabla 15. Nociones específicas. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC	66
Tabla 16. Contenidos gramaticales. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC.....	68
Tabla 17. Contenidos culturales. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC	71
Tabla 18. Contenidos de aprendizaje. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC.....	73

ÍNDICE DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

AEEE – Acción Educativa Española en el Exterior

AICLE - Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras

ALCE – Agrupación de Lengua y Cultura Españolas

CIDEAD - Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia

DELE – Diploma de Español como Lengua Extranjera

ELE – Español como Lengua Extranjera

ELEO - Biblioteca Digital del Ministerio de Educación

INTEF - Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación

ISA – International Spanish Academy

LOE - *Ley Orgánica de Educación*

LODE - Ley Orgánica reguladora del derecho a la Educación

LOGSE - Ley Orgánica General del Sistema Educativo

MCERL – Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas

PCIC – Plan Curricular del Instituto Cervantes

redELE - Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Objetivos del currículo de las ALCE..... 56

Figura 2.Comparación de contenidos entre el currículo de las ALCE y el PCIC 57

1 INTRODUCCIÓN

La Acción Educativa Española en el Exterior, en adelante AEEE, es un conjunto de iniciativas de índole educativa que el Estado español lleva a cabo en países extranjeros. La AEEE forma parte del denominado poder blando (Nye, 2004), es decir, el abanico de estrategias de persuasión que los diferentes gobiernos utilizan para atraer el interés de otros pueblos, creando así una predisposición positiva hacia su cultura, lo cual resulta en una mayor probabilidad de alcanzar sus objetivos políticos.

Según indica en su página web el Ministerio de Educación y Formación Profesional, la AEEE tiene un doble objetivo. Por un lado, “atender las necesidades educativas de la población española residente en el extranjero a fin de mantener los vínculos culturales y lingüísticos. Por otro lado, promocionar y difundir la educación, la lengua y la cultura españolas más allá de nuestras fronteras” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2018). La promoción y difusión de la lengua española tienen, por tanto, un peso muy importante en ambos objetivos, de ahí la pertinencia de esta cuestión a la hora de seleccionar la temática de esta disertación para el Máster en Español Lengua Segunda/Lengua Extranjera.

El presente trabajo se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, se analiza el origen de la AEEE y la evolución que ha tenido desde finales del siglo XIX hasta el momento actual. En segundo lugar, se examina la situación actual de la AEEE, cuáles son los programas más importantes que la componen, dónde están implantados y a quién están destinados. En tercer lugar, se estudia el caso concreto de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Española, su organización y funcionamiento, y se analiza el currículo de las mismas en relación con el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Por último, se describen las conclusiones a las que he llegado tras la realización de este trabajo.

2 ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DE LA ACCIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA EN EL EXTERIOR.

La AEEE puede dividirse en cuatro etapas bien diferenciadas (Egido Gálvez & Gavari Starkie, 2009).

- i. Génesis: 1898-1936.
- ii. Desarrollo durante la época franquista: 1936 - 1975.
- iii. Inicio de la democracia: 1975 - 1993.
- iv. Situación actual: 1993 - actualidad.

El panorama social de finales del siglo XIX en España es tenso y está marcado por el llamado *Desastre del 98*, que culmina con la firma, en diciembre de 1898, del Tratado de París, en virtud del cual, España renuncia a la soberanía de Cuba y cede a Estados Unidos las islas de Puerto Rico, en el Caribe, y Guam, en el océano Pacífico. Además, vende a Estados Unidos el archipiélago de Filipinas por la cantidad de veinte millones de dólares. La pérdida de las últimas colonias de ultramar sume a la nación en un profundo pesimismo (Borges Morán, 1998).

En lo que respecta a la situación de la Educación en ese momento, es necesario distinguir entre la educación pública y la privada, esta última notoriamente en manos de las órdenes religiosas. En cuanto a la escuela pública, “la enorme pobreza de la población, la ineficacia en la aplicación de las medidas sociales y escolares, la falta de recursos era evidente tanto para el mantenimiento de las escuelas como para pagar a los maestros de modo regular, con un sueldo que era menor que el de un jornalero, por lo que necesitaba de realizar otras actividades para poder subsistir “ (García Caballero, 2013). Sin embargo, al mismo tiempo que ocurría esto en las escuelas públicas, las órdenes religiosas más importantes como los jesuitas o los maristas, estaban construyendo colegios privados en las grandes ciudades que contaban con dotaciones de lujo, laboratorios e, incluso, con internados, tanto masculinos como femeninos, a los que asistían los hijos de las familias adineradas (Delgado Criado, 1997).

Debido a la situación política que se vive, no nos encontramos en un momento de expansión educativa hacia el exterior, sino que, por el contrario, se crea la conciencia colectiva de que es necesario absorber las corrientes científicas y culturales de otros países y traer nuevas ideas a España. Podemos afirmar, por tanto, que la acción educativa española en el exterior comienza de fuera hacia dentro más que de dentro hacia fuera.

Así, el art. 65 del *Real decreto de 23 de Septiembre de 1898*¹ establece que “los Tribunales de reválida de grados en las Normales remitirán al Ministerio de Fomento la lista de mérito relativo, para que de los nueve primeros se elijan los tres á quienes se conceda otras tantas pensiones de un año, á fin de que perfeccionen sus estudios en el extranjero ”.

¹ *Real decreto reformando las Escuelas Normales en la forma en la que se expresa*. Gaceta de Madrid (Madrid) (268): 1251-1257. 25 de septiembre de 1898. Consultado el 12 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1898/268/A01251-01257.pdf>

De la misma forma, el *Real decreto de 18 de julio de 1901*², fundamenta esta necesidad de formación en el exterior del profesorado español en su exposición introductoria:

Señora: Es opinión, que alcanza la certidumbre de un aforismo, la de que serán infructuosas todas cuantas reformas se intenten en la enseñanza si al mismo tiempo no se efectúa la renovación del personal que ha de realizar la modificación proyectada. No basta reformar las leyes; hay al propio tiempo que reformar las costumbres; simultánea á la reforma de la enseñanza debe ser la renovación del Profesorado, toda vez que si aquella es una función, éste es el órgano adecuado para cumplirla.

Entre los medios para la realización de esta obra, el más importante de todos, según lo acredita el ejemplo de las naciones más cultas, es el que éstas han puesto constantemente en práctica para conseguir el doble fin de no quedar retrasadas en la vida científica y acelerar el desarrollo de la cultura nacional, y que consiste en la comunicación intelectual con otros pueblos á los cuales han acudido en demanda de cultura que viniera á perfeccionar la obtenida en el propio país. Es signo característico de la vida moderna el haber substituido al alejamiento internacional de la primitiva incultura, la aproximación del pensamiento científico en todos los pueblos civilizados. La verdad no reconoce límites, y la ciencia, que á la verdad rinde culto, une las inteligencias en la universalidad de los estudios.

Este mismo Real decreto establece que todos los años se concederá una beca, por turno, entre los estudiantes que alcancen la calificación de sobresaliente o premio extraordinario en el grado de doctor o licenciatura de varias facultades, entre las que destacan las Escuelas Normales de Maestros y Maestras. Vemos, por tanto, una continuidad en el interés de que el profesorado se forme en el extranjero. Las pruebas para obtener dichas becas constan, entre otros ejercicios, de una redacción en francés y otra en la lengua propia del país en el que vayan a realizarse los estudios.

La cuantía de la beca, 4.000 pesetas anuales además del viaje de ida y vuelta en segunda clase, supone un sueldo significativamente superior al de un maestro español de la época. Cabe recordar que

² *Real decreto relativo á concesión de pensiones para ampliar sus estudios en el extranjero á los alumnos que hayan dado mayores pruebas de capacidad y aprovechamiento.* Gaceta de Madrid (Madrid) (201): 205-296. 20 de julio de 1901. Consultado el 12 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1901/201/A00295-00296.pdf>

en 1910 (nueve años después de la publicación de este Real decreto), más de la mitad de los maestros en España cobraban 500 pesetas anuales (Rodríguez Pérez, 2009). A su regreso, el profesorado debía remitir al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes una memoria que contuviera el resumen de sus trabajos y observaciones, la cual, de recibir informe favorable, pasaría a servir como mérito en su carrera profesional.

Posteriormente, se publicó el *Real decreto de 8 de mayo de 1903*³, que también disponía la otorgación de becas de estudios en el extranjero y distinguía entre alumnado, profesorado y asistencia a congresos internacionales. La cuantía de la beca se aumentaba a 4.500 pesetas y se mantenía el requisito de la memoria final (Baratas Díaz, 1997, p. 132)

Tanto por los requisitos para obtener estas becas como por la cuantía de las mismas, resulta evidente que se trataba de medidas muy elitistas que afectaban a un porcentaje ínfimo del profesorado, pero que confirman la percepción que había en aquel momento de que era necesaria una apertura hacia el exterior en el campo de la Educación.

En 1907 ocurre un hecho de gran relevancia, ya que el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes crea, mediante *Real decreto de 11 de enero*⁴, la Junta para la ampliación de estudios e investigaciones científicas, institución que fue presidida hasta su muerte por el Premio Nobel Santiago Ramón y Cajal y cuyos objetivos eran:

- El servicio de ampliación de estudios dentro y fuera de España.
- Las Delegaciones en Congresos científicos.
- El servicio de información extranjera y relaciones internacionales en materia de enseñanza.
- El fomento de los trabajos de investigación científica.
- La protección de las instituciones educativas en la enseñanza secundaria y superior.

Este Real decreto hace referencia, en su exposición, a la necesidad de ampliar la formación del profesorado en el extranjero de la misma forma que lo hacen otros Estados:

³ *Real decreto referente á concesión de subvenciones al Profesorado, y pensiones á los alumnos y á los obreros alumnos de todos los Centros de enseñanza oficial dependientes, del Ministerio de Instrucción pública, para ampliación de estudios en el extranjero.* Gaceta de Madrid (Madrid) (129): 500-502. 9 de mayo de 1903. Consultado el 12 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1903/129/A00500-00502.pdf>

⁴ *Real decreto creando una Junta para ampliación de estudios é investigaciones científicas.* Gaceta de Madrid (Madrid) (15): 165-167. 15 de enero de 1907. Consultado el 24 de mayo de 2020. Disponible en: <https://boe.es/datos/pdfs/BOE/1907/015/A00165-00167.pdf>

Abandona el Estado en España esa función á las fuerzas aisladas del Profesorado y de la juventud, sin ofrecer á ésta otros medios que los indispensables para la obtención de un título, ni otorgar á aquél sino una retribución que no puede alcanzar para viajes de estudio, ni siquiera para adquirir las revistas y los libros que aumenten su caudal de erudición.

El problema de la formación del personal docente, íntimamente enlazado con el del fomento de los estudios científicos, lo han resuelto otros países acudiendo á un remedio que, aun sin estar, como está ya, probado y reconocido, parecería siempre eficaz.

Francia é Italia han enviado la juventud y el Profesorado de sus Universidades á los Seminarios de las alemanas, y de ellos ha salido también lo más distinguido del Profesorado ruso; el Japón ha educado en Europa y en América una serie de generaciones, y no permite que sus Profesores ocupen las Cátedras sin haber estado antes algunos años en el extranjero; Alemania, los Estados Unidos é Inglaterra mantienen entre sí una comunicación cada día más viva y realizan en gran escala el cambio mutuo de estudiantes y Maestros, y Chile ha conseguido por el mismo procedimiento su actual supremacía en la cultura de la América latina.

En 1910 se crea, mediante el *Real decreto de 3 de junio*⁵, el primer centro de estudios español en el exterior, la Escuela Española de Roma para estudios arqueológicos e históricos, la cual depende directamente de la Junta de ampliación de estudios e investigaciones científicas. En la exposición de esta norma, vuelve a hacerse referencia al hecho de que ya otras naciones han establecido en esta ciudad instituciones de estudios, así como a la existencia de pensionados o becados españoles en este país.

Italia, como lugar donde se compendia y reconcentra la historia antigua y donde se elabora, en gran parte, la vida medioeval, es también uno de los sitios preferidos para estas investigaciones. Basta recordar la abundancia de Institutos que, de un modo permanente, y sin perjuicio de misiones especiales, tienen allá establecidos las demás naciones. España no puede permanecer indiferente á ese movimiento, y mucho menos ahora que se fomenta por varios medios el envío de pensionados al extranjero y que se ha creado el Centro de estudios históricos,

⁵ <https://digital.csic.es/bitstream/10261/125533/1/1.Real%20Decreto.pdf>

circunstancias ambas muy favorables, para inaugurar, aunque en términos muy modestos, una institución en Roma, que reciba esos núcleos de pensionados para trabajar coordinadamente, bajo una dirección adecuada en ese linaje de investigaciones, dentro de un medio ambiente científico internacional muy intenso, que no puede menos que ser altamente beneficioso para nuestra juventud intelectual.

Como hemos visto, hasta este momento el foco de interés del Estado es salir al exterior para ampliar la formación y las investigaciones del profesorado y los científicos españoles con el fin de paliar la falta de conocimientos en la sociedad española. No obstante, en el año 1913 se crea, mediante Real decreto⁶, una institución que modifica esa línea de actuación y empieza a poner el foco en la promoción de la cultura española en el exterior y en la atención a las necesidades educativas de los ciudadanos españoles residentes en otros países o zonas geográficas. Se trata de la Junta de Enseñanza en Marruecos, dependiente del Ministerio de Estado, entre cuyos objetivos destacaban:

- Facilitar á los elementos cristianos españoles en Marruecos, los medios de instruir á hijos en Escuelas genuinamente nacionales.
- Desarrollar en la esfera de influencia española instituciones de enseñanza para hebreos, mediante las cuales se asegure el empleo entre éstos del rito judaico español y de la lengua castellana.
- Mejorar en la expresada zona la enseñanza mora, sea con los recursos propios del Estado español, sea con los del Jalifa, aconsejado por el alto Comisario español
- Preparar en la Península ó en el extranjero personal idóneo, así para el cumplimiento de los expresados fines como para el desempeño de cargos que exijan estudios especiales de las leyes y costumbres marroquíes.

Es necesario indicar que el precedente de esta Junta de Enseñanza en Marruecos fue la constitución de la Liga Africanista Española, un lobby cuya finalidad era expandir propaganda a favor de los intereses españoles en Marruecos (Bellido Gant, 2010). Empieza, por lo tanto, el Estado español a ejercer en Marruecos, en paralelo al poder militar y político, ese poder blando del que hablábamos en la introducción de este trabajo y del cual forma parte la AEEE.

⁶ Real decreto creando, bajo la dependencia de este Ministerio, una Junta denominada de Enseñanza en Marruecos, cuyo cometido será informar y aconsejar á este Departamento acerca de los servicios que se establezcan á los fines que se publican. Gaceta de Madrid (Madrid) (94): 46-47. 4 de abril de 1913. Consultado el 24 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1913/094/A00046-00047.pdf>

Además de ser el primer país que en el que se inició la AEEE tal y como la entendemos hoy en día, Marruecos es, como veremos más adelante, un país de especial significancia entre los Estados en los que opera la AEEE, ya que en él que asientan la mayoría de los Centros de Titularidad del Estado Español, así como una gran parte del profesorado funcionario de carrera que ejerce en el exterior.

En 1921 se crea, mediante Real orden de 17 de noviembre, la Oficina de Relaciones Culturales Española, cuyas funciones incluían recabar información y preparar iniciativas para fomentar el conocimiento de la cultura y del idioma español en el extranjero (Egido Gálvez & Gavari Starkie, 2009). Sin embargo, a esta Oficina no se la dotó de presupuesto, por lo que difícilmente podía cumplir con sus funciones (Niño Rodríguez, 1988, p. 380).

El Real decreto de 27 de diciembre de 1926 que crea la Junta de Relaciones Culturales⁷, informa en su exposición sobre la necesidad de ampliar el intercambio cultural con el exterior:

Alude, Señor, el Ministro que suscribe, a las relaciones culturales, en su triple función do mantener el enlace espiritual de la Metrópoli con los núcleos de nacionales localizados en país extranjero; de conservar y acrecer el prestigio de la cultura patria en otras naciones y de establecer de una manera sistemática y ordenada el intercambio cultural con otros pueblos cuyas ideas, cuyos hombres y cuyos libros, tan poderosamente pueden venir a enriquecer el acervo de la propia civilización, sin desfigurar sus características esenciales, pero incorporando a ella todo lo que sea avance de la Humanidad, en la noble zona ideal donde más fácilmente pueden coincidir los espíritus.

Además, esta norma es de crucial importancia en el tema que nos ocupa, ya que hace referencia expresa, en su artículo primero, a la enseñanza española en el extranjero:

Bajo el Patronato del Ministerio de Estado se crea una Junta de Relaciones Culturales, que asesorará al Ministro en cuantas iniciativas y servicios de este Departamento afecten a la enseñanza española en el extranjero y al intercambio científico, literario y artístico de España en las demás naciones.

⁷ *Real decreto (rectificado) creando, bajo el Patronato del Ministerio del Estado, una Junta de Relaciones culturales.* Gaceta de Madrid (Madrid) (11): 242.

11 de enero de 1927. Consultado el 21 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1927/011/A00242-00242.pdf>

Más aún, un Real decreto posterior⁸, en el que se dispone que el Patronato de relaciones culturales sea ejercido por el Ministro de Estado, hace ya referencia a la necesidad de organizar la difusión del idioma español a través de libros, revistas y periódicos, “así como su conservación y fijeza en los pueblos de lengua española, en enlace con los Centros académicos que cultiven esta misma finalidad”.

Con la proclamación de la II República, el 14 de abril de 1931, comienza un fuerte período de expansión cultural en el exterior. Se puede afirmar, sin lugar a dudas, que durante esta etapa se sientan las bases que darán lugar a la actual estructura de la AEEE en sus dos vertientes: la educativa y la de promoción de la lengua española en el exterior.

Solo dos meses después del cambio de régimen, se publica un decreto⁹ que modifica sustancialmente la Junta de Relaciones Culturales y subraya la importancia de la difusión de la lengua española en el exterior. Define como fines esenciales de las Junta de Relaciones Culturales:

- a) La enseñanza española en el extranjero, especialmente en aquellos países de mayor colonia española y de mayor impulso en la cultura hispánica.
- b) La creación de Cátedras de español y Centros de cultura superior española en el extranjero.
- c) El intercambio científico, literario y artístico mediante cursos, conferencias, Congresos, etc., entre la cultura española y la de los demás pueblos.
- d) La difusión del idioma español por medio del libro y las publicaciones periódicas en el extranjero.

Al mes siguiente, en julio de 1931, estando el gobierno aún en situación provisional, se publica el Reglamento de la Junta de Relaciones Culturales¹⁰, el cual detalla de manera profusa las funciones de la misma y entre ellas:

⁸ *Real decreto disponiendo que el Patronato de Relaciones culturales sea ejercido por el Ministro de Estado con el asesoramiento y asistencia de la Junta prevista en el Real decreto de 27 de diciembre de 1926.* Gaceta de Madrid (Madrid) (62): 1350. 3 de marzo de 1927. Consultado el 21 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1927/062/A01350-01350.pdf>

⁹ *Decreto relativo a la Junta de Relaciones Culturales existentes en este Ministerio.* Gaceta de Madrid (Madrid) (161): 1278-1279. 10 de junio de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/161/A01278-01279.pdf>

¹⁰ *Orden aprobando el Reglamento, que se inserta, de la Junta de Relaciones Culturales.* Gaceta de Madrid (Madrid) (206): 712. 25 de julio de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/206/A00712-00712.pdf>

1ª La enseñanza española en el extranjero en todos sus grados, por medio de:

a) Clases o Maestros españoles anejos a las Escuelas primarias o secundarias extranjeras a las que acuda número suficiente de alumnos españoles.

b) Escuelas españolas en los países donde por la importancia de nuestras Colonias y los medios que ofrezcan éstas, sea factible su creación.

c) Conferencias y cursos especiales ocasionales en los Centros sociales y culturales españoles y extranjeros.

2ª La difusión de la cultura superior en el extranjero mediante:

a) Creación de Cátedras en las Universidades y Centros de cultura superior.

b) Creación y subvención de lectorados de español en los mismos.

c) Desarrollo de instituciones educativas y residencias de estudiantes.

d) Subvenciones a Centros culturales extranjeros para la fundación de enseñanzas españolas.

3ª El intercambio científico, literario y artístico con el extranjero por medio de:

a) El envío de representantes españoles para dar cursos y conferencias de carácter cultural.

b) La asistencia a Congresos y reuniones cuando la importancia de los mismos lo requiera y no se hayan tomado medidas en este sentido por, otros Ministerios.

c) La organización o subvención de conciertos y exposiciones artísticas.

d) El intercambio de grupos de estudiantes por medio de instituciones oficiales.

e) El intercambio de Maestros y Profesores con los Centros docentes.

f) La creación de becas de estudios para alumnos extranjeros.

4ª La difusión del libro y el idioma españoles en el extranjero por medio de:

a) Exposiciones periódicas del libro español y conferencias con este motivo.

b) Fomento de los Tratados de propiedad intelectual.

c) Envío de obras españolas a los Centros culturales en el extranjero.

d) Defensa de la inclusión del español en los planes de estudios de las instituciones escolares extranjeras.

A finales del mismo año, la publicación de Constitución de la República Española de 1931¹¹ deja constancia del interés del Estado en la acción educativa y cultural en el exterior al establecer, en el artículo 50, que el “Estado atenderá a la expansión cultural de España estableciendo delegaciones y centros de estudio y enseñanza en el Extranjero y preferentemente en los países hispanoamericanos”.

Durante este período de la II República, y en aplicación de lo establecido en el Reglamento de Junta de Relaciones Culturales, se implementan una serie de medidas que establecen y regulan la provisión de personal para los centros educativos españoles en el exterior, a la vez que abundan en la promoción de la lengua y la cultura españolas. Entre ellas, podemos destacar:

- Regulación de la provisión de puestos de trabajo de maestros en las escuelas españolas en el exterior, así como el sueldo que recibirán y otros beneficios a los que tendrán derecho¹².
- Provisión, mediante concurso-examen, entre Maestros de Escuela nacional, de 15 plazas de Maestros para Escuelas o clases españolas en el Extranjero (seis en Francia, tres en Portugal y seis en Andorra) y otras 15 de aspirantes para las que se creen en lo sucesivo¹³.
- Creación de Instituto de Segunda Enseñanza de Lisboa y de secciones de Bachillerato en dos liceos de París¹⁴.

¹¹ *Constitución de la República Española*. Gaceta de Madrid (Madrid) (343): 1-14. 9 de diciembre de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/343/D00001-00014.pdf>

¹² *Decreto relativo a la provisión de las Escuelas españolas existentes en el extranjero o que se creen en adelante, las que se establezcan en la Zona española de Marruecos o en los territorios de Guinea, subvencionadas o sostenidas por el Gobierno de la República*. Gaceta de Madrid (Madrid) (279): 109-110. 6 de junio de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/279/A00109-00110.pdf>

¹³ *Orden disponiendo se anuncien para su provisión mediante concurso - examen, entre Maestros de Escuela nacional, 15 plazas de Maestros para Escuelas o clases españolas en el extranjero (seis en Francia, tres en Portugal y seis en Andorra), y otras 15 de aspirantes para las que se creen o saquen en lo sucesivo*. Gaceta de Madrid (Madrid) (188): 155. 6 de julio de 1932. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1932/188/A00155-00155.pdf>

¹⁴ *Orden disponiendo se preste el auxilio y la colaboración más eficaces a los proyectos del Ministerio de Estado para crear una Sección de estudios del Bachillerato en dos Liceos de París y un Instituto de Segunda enseñanza en Lisboa*. Gaceta de Madrid (Madrid) (265): 2106. 21 de septiembre de 1932. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1932/265/A02106-02106.pdf>

- Designación de Maestros y Catedráticos de Instituto para desempeñar su labor en escuelas de primaria y secundaria que ya existan o se creen en el extranjero¹⁵.
- Inauguración, en 1935, del Colegio de España en la Ciudad Universitaria de París¹⁶.

Fue tal la expansión que tuvieron las diferentes acciones educativas del Estado español en el exterior durante la II República, que llegaron a existir nueve escuelas españolas en Portugal y Andorra y veintiuna clases anejas a escuelas extranjeras para alumnado español en Francia y Argelia (Egido Gálvez & Gavari Starkie, 2009).

Lamentablemente, la guerra civil española (1936-1939), hizo que muchas de estas acciones sufrieran un menoscabo en su desarrollo, si bien no desaparecieron y, con posterioridad, durante la dictadura franquista, continuó su expansión. Así, en 1946 se publicó una ley que reestructuraba el Ministerio de Asuntos Exteriores y creaba nuevos servicios, “el más importante de ellos la nueva, Dirección General de Relaciones Culturales, que dará amplio cauce a la expansión de la cultura española en el extranjero y velará especialmente por el mantenimiento de nuestros vínculos espirituales con los pueblos hermanos de América”¹⁷. Dicha Dirección General constaba de dos secciones, la primera, de Expansión Cultural, sería la responsable de las AEEE propiamente dichas, mientras que la segunda se dedicaría a la Obra Pía y Asuntos Misionales. Vemos, por lo tanto, que el régimen franquista apoyaba la expansión cultural desde estas dos vertientes paralelas, laica y religiosa.

A la era de la dictadura corresponde también la puesta en marcha de numerosos centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior, si bien algunos de ellos tenían ya antecedentes que databan de épocas anteriores. Destacan entre ellos los que aún perduran a día de hoy:

¹⁵ Decreto disponiendo que el Ministerio de Estado, previa la autorización del de Instrucción pública, podrá designar los Maestros de Escuelas nacionales en ejercicio y Catedráticos de Instituto que hayan de desempeñar las Escuelas primarias y clases españolas y clases de establecimientos de Segunda enseñanza que existan o se creen en el extranjero. Gaceta de Madrid (Madrid) (302): 611. 28 de octubre de 1932. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1932/302/A00611-00611.pdf>

¹⁶ Real Decreto autorizando al Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes para adoptar cuantas resoluciones sean necesarias con el fin de construir, instalar y dotar los servicios del “Colegio de España” en el recinto de la Ciudad Universitaria de París. Gaceta de Madrid (Madrid) (230): 994-995. 18 de agosto de 1927. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1927/230/A00994-00995.pdf>

¹⁷ Ley, de 31 de diciembre de 1945, sobre organización de los servicios del Ministerio de Asuntos Exteriores. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (2): 85-88. 2 de enero de 1946. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1946/002/A00085-00088.pdf>

- *Instituto Español Severo Ochoa*, en Tánger (Marruecos), creado en 1946.¹⁸
- *Colegio Luis Vives*, en Larache (Marruecos), creado en 1948.
- *Colegio español La Paz*, en El Aaiun (Marruecos), creado en 1955.
- *Colegio Español Jacinto Benavente*, de Tetuán (Marruecos), creado en 1960.¹⁹
- *Instituto Español Melchor de Jovellanos*, en Alhucemas (Marruecos), creado en 1967.
- *Instituto español Juan de la Cierva*, en Tetuán (Marruecos), creado en 1972.^{20 21}
- *Liceo Español Luis Buñuel*, en París (Francia). Creado en 1962 como centro experimental²². Posteriormente, este centro se trasladó a la ciudad de Neuilly-sur-Seine y, finalmente, en 1967, se crea definitivamente el *Instituto Nacional de Enseñanza Media Liceo Español*²³, pasando a denominarse *Liceo Español Luis Buñuel* en 2005.²⁴
- *Colegio Español Federico García Lorca*, en París, creado en 1974.

¹⁸ Decreto de 1 de febrero de 1946, por el que se crea el Instituto Politécnico de Enseñanza Media y Profesional de Tánger. Gaceta de Madrid (Madrid) (55):1467. 24 de febrero de 1946. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1946/055/A01467-01467.pdf>

¹⁹ Decreto 1940/1959, de 5 de noviembre, por el que se aprueba el proyecto y presupuesto de construcción de las obras en el Centro Escolar Español de Tetuán. Gaceta de Madrid (Madrid) (268): 14324-14325. 9 de noviembre de 1959. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1959/268/A14324-14325.pdf>

²⁰ Decreto 2205/1968, de 27 de julio, por el que se clasifica como Centro no Oficial Reconocido de Formación Profesional Industrial el Centro "Juan de la Cierva", de Tetuán (Marruecos). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (227): 13533. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1968/09/20/pdfs/A13533-13533.pdf>

²¹ Orden de 9 de octubre de 1972 por la que se dispone el funcionamiento de la Escuela Oficial de Aprendizaje Industrial de Tetuán (Marruecos) "Juan de la Cierva" en el curso académico 1972-73. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (290): 21646-21647. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1972/12/04/pdfs/A21646-21647.pdf>

²² Decreto 3279/1962, de 29 de noviembre, de creación de un Centro experimental de Enseñanza Media en París. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (300): 17772-17773. 15 de diciembre de 1962. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1962/12/15/pdfs/A17772-17773.pdf>

²³ Decreto 2356/1967, de 21 de septiembre, por el que se crea en París (Francia) un Instituto Nacional de Enseñanza Media con la denominación de "Liceo Español". Boletín Oficial del Estado (Madrid) (241): 13828. 9 de octubre de 1967. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1967/10/09/pdfs/A13828-13828.pdf>

²⁴ Orden ECI/1400/2005, de 22 de abril, por la que se aprueba la denominación específica de Liceo Español Luis Buñuel para el Instituto de Educación Secundaria de Neuilly-sur-Seine (Francia). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (119): 16926. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2005/05/19/pdfs/A16926-16926.pdf>

- *Liceo Español Cervantes*, en Roma (Italia), creado en 1974.²⁵
- *Centro Cultural y Educativo Español Reyes Católicos*, en Bogotá (Colombia). Si bien este centro fue inaugurado en 1980, su construcción es fruto de un convenio de intercambio cultural entre los Gobiernos de España y Colombia, firmado en 1952, mediante el cual se cedieron mutuamente un terreno para la construcción de las sedes educativas *Miguel Antonio Caro*, en España, y *Reyes Católicos*, en Colombia.

En paralelo a la creación de centros de titularidad del Estado español, durante la dictadura de Franco se publicó abundante normativa, tanto general como específica, en materia de educación española en el exterior. Por ejemplo, *la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria*, ya contemplaba (art.29) la creación de escuelas en los países donde residieran núcleos de españoles para conservar el espíritu nacional de sus hijos²⁶. De igual manera, *la Ley del 26 de febrero de 1953 sobre ordenación de la enseñanza media* dedicaba un artículo (art. 26) a estas enseñanzas.²⁷

También se publicaron los Reglamentos de las escuelas españolas de enseñanza primaria²⁸ y de los Institutos de Enseñanza Media en el extranjero²⁹, por los que ambos conjuntos de instituciones pasan a depender del Ministerio de Educación Nacional en todo lo relativo a la organización interna, disciplina y régimen de inspección.

Tras la Segunda Guerra Mundial, Europa tuvo un déficit de población que facilitó la emigración de obreros españoles hacia países como Francia, Bélgica, Alemania y Suiza entre otros. El régimen prestó especial atención a la educación de los hijos de estos emigrantes. En 1956 se creó el Instituto Nacional

²⁵ *Decreto 2023/1973, de 26 de julio, por el que se crean un Instituto Nacional de Bachillerato y un Centro de Educación General Básica en Roma*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (202): 1709. 23 de agosto de 1973. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en:

<https://www.boe.es/boe/dias/1973/08/23/pdfs/A17019-17019.pdf>

²⁶ *Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria*. Gaceta de Madrid (Madrid) (199): 385-416. 18 de julio de 1945. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1945/199/A00385-00416.pdf>

²⁷ *Ley del 26 de febrero de 1953 sobre ordenación de la enseñanza media*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (58): 119-1130. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1953/058/A01119-01130.pdf>

²⁸ *Decreto conjunto de ambos Departamentos de 21 de octubre de 1955 por el que se aprueba el Reglamento de las Escuelas españolas de Enseñanza primaria en el extranjero*. Gaceta de Madrid (Madrid): 7103-7105. 25 de noviembre de 1955. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1955/329/A07103-07105.pdf>

²⁹ *Decreto conjunto de ambos Departamentos de 21 de octubre de 1955 por el que se aprueba el Reglamento de los Institutos españoles de Enseñanza Media en el extranjero*. Gaceta de Madrid (Madrid): 7105-7106. 25 de noviembre de 1955. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1955/329/A07105-07106.pdf>

de Emigración, una de cuyas funciones era “fomentar el envío de prensa, libros y otros medios de difusión de cultura, y, en general, promover cuantas iniciativas se encaminen a valorar y proteger la emigración española en el orden moral, económico y cultural”³⁰. Así mismo, se dictaminó que entre los consejeros de este organismo hubiera uno designado por el Ministerio de Educación Nacional, cargo que acabaría ocupando un catedrático de enseñanza media”³¹.

En 1969 se crea el Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes³² y con él, no solo se consolida la enseñanza reglada en los centros del exterior, sino que se sientan las bases para las llamadas *clases complementarias*, que posteriormente se convertirían en las actuales Agrupaciones de Lengua y Cultura Española. De ellas se decía que estaban dirigidas a los hijos de los emigrantes escolarizados en el país de destino y que prestarían especial “atención a la educación religiosa y a la enseñanza de la Lengua, Geografía e Historia española”. Comienza así una época de gran expansión.

En 1970 se crean 76 unidades escolares en el extranjero: 20 en Alemania, 7 en Bélgica, 23 en Francia, 9 en Holanda, 1 en Inglaterra, 1 en Luxemburgo y 15 en Suiza y se establece que serán atendidas por maestros³³.

1971 es un año especialmente prolífico en lo que a la enseñanza en el exterior se refiere. En febrero, se crean 149 unidades escolares más: 111 en Alemania, 14 en Bélgica, 12 en Holanda, 4 en Inglaterra, 1 en Luxemburgo y 7 en Francia³⁴. Cabe destacar que en la orden de creación se hace mención expresa a que la plaza docente podría estar ocupada “indistintamente por Maestro o

³⁰ *Ley de 17 de julio de 1956 por la que se crea el Instituto Español de Emigración*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (200): 4679-4681. 18 de julio de 1956. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1956/200/A04679-04681.pdf>

³¹ *Orden del 5 de noviembre de 1956 por la que se constituye el Consejo del Instituto Español de Emigración*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (321): 7227. 16 de noviembre de 1956. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1956/321/A07227-07227.pdf>

³² *Orden del 28 de julio de 1969 por la que se crea el Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes Españoles*. Boletín Oficial de Estado (Madrid) (185): 12230-12231. 4 de agosto de 1969. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1969/08/04/pdfs/A12230-12231.pdf>

³³ *Orden por la que se crean unidades escolares en el extranjero, dependientes del Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes Españoles*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (282): 19135. 25 de noviembre de 1970. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1970/11/25/pdfs/A19135-19135.pdf>

³⁴ *Orden por la que se crean unidades escolares en el extranjero, dependientes del Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes Españoles*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (37): 2330. 12 de febrero de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/02/12/pdfs/A02330-02330.pdf>

Maestra ". En septiembre del mismo año, se crean 11 unidades más en Suiza³⁵ y en noviembre 23 más en Francia³⁶. Además, también durante este año se produce un cambio en la denominación del Consejo Escolar Primario, que pasa a denominarse Consejo Escolar para la Extensión Educativa de los Emigrantes Españoles³⁷ y se reconocen a los maestros de dicho Consejo iguales derechos, "a efectos de puntuación para concursos de traslados, que los que disfrutaban los maestros que ejercen sus funciones en el territorio español, con el fin de que sirva de estímulo para el desempeño de esta función"³⁸.

La entrada de España en el régimen democrático coincide con una época de descenso drástico en la emigración debido, fundamentalmente, a una crisis económica generalizada en los países de destino como consecuencia del alza drástica del precio del petróleo en 1973 (Vilar Ramírez, 2000). Tras la promulgación de la Constitución Española de 1978, en la que se reconoce el derecho de todos a la educación, se publica la Ley Orgánica reguladora del derecho a la Educación (LODE)³⁹, cuyo artículo 12 establece que "los centros docentes españoles en el extranjero tendrán una estructura y un régimen singularizados a fin de acomodarlos a las exigencias del medio y a lo que, en su caso, dispongan los convenios internacionales ". En 1986, España ingresa en la Unión Europea y el nuevo escenario político y social propician la publicación del *Decreto 584/1987, de 15 de abril por el que se regula la acción*

³⁵ Orden de 9 de junio de 1971 relativa a la creación de once unidades escolares en Suiza, dependientes del Consejo Escolar para la extensión educativa a los emigrantes españoles. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (228): 15456. 23 de septiembre de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/09/23/pdfs/A15456-15456.pdf>

³⁶ Orden del 7 de agosto de 1971 relativa a la creación de veintitrés unidades escolares en Francia, dependientes del Consejo Escolar para la Extensión Educativa a los Emigrantes Españoles. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (270): 18155. 11 de noviembre de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/11/11/pdfs/A18155-18155.pdf>

³⁷ Orden del 16 de marzo de 1971 por la que se modifica la denominación y constitución del Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes Españoles. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (79): 5404-5405. 2 de abril de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/04/02/pdfs/A05404-05405.pdf>

³⁸ Orden por la que se reconocen a los Maestros del Consejo Escolar para la Extensión Educativa de los Emigrantes Españoles iguales derechos a los efectos de puntuación para concursos de traslado, a la de los Maestros de Escuelas españolas en el extranjero. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (233): 15757. 29 de septiembre de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/09/29/pdfs/A15757-15757.pdf>

³⁹ Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (159): 21015-21022. 4 de julio de 1985. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>

*educativa española en el Exterior*⁴⁰, la primera norma que abarca toda la AEEE en su conjunto y que aporta grandes cambios:

- Desarrolla la adaptación de los centros en el exterior a los preceptos de la LODE
- Reordena la oferta educativa en el exterior y establece que esta puede desarrollarse en:
 - a) Centros docentes de titularidad del Estado español.
 - b) Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español.
 - c) Secciones españolas de Centros docentes de titularidad extranjera.
 - d) Centros de titularidad extranjera en los que se impartan, en régimen integrado, enseñanzas de lengua y cultura españolas para alumnos españoles escolarizados en los mismos.
 - e) Aulas de lengua y cultura españolas, organizadas en el seno de agrupaciones para alumnos españoles que no puedan disfrutar del régimen integrado al que se refiere el apartado anterior.
- Modifica la distribución de competencias en esta materia entre distintos Ministerios de Educación y Exteriores.
- Establece la creación de Agregadurías de Educación en la Embajada de España y Consejos Escolares de ámbito nacional, como órganos de participación en materia educativa de los distintos sectores de la comunidad española residente en aquellos países en los que el volumen de la actividad educativa española así lo requiera.

Además, este Decreto tiene la peculiaridad de aportar una relación de todos los centros en el exterior que en el momento de su publicación permanecían activos, algunos de los cuales, como veremos más adelante, ya no están en funcionamiento hoy en día:

- Enseñanzas Medias:
 - Andorra: Instituto Español de Bachillerato.
 - París: Liceo Español.
 - Tánger: Instituto Politécnico Español.

⁴⁰ Real Decreto 564/1987, de 15 de abril, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (102): 12623-12628.

Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1987/04/29/pdfs/A12623-12628.pdf>

- Tetuán: Instituto Español de Bachillerato «Nuestra Señora del Pilar».
- Tetuán: Instituto Español de Formación Profesional «Juan de la Cierva».
- Enseñanzas Medias y Educación General Básica
 - Bogotá: Centro Educativo y Cultural «Reyes Católicos».
 - Lisboa: Instituto Español. Londres: Centro «Vicente Cañada Blanch».
 - Roma: Liceo Español «Cervantes».
 - Alhucemas: Instituto Español «Melchor de Jovellanos».
 - Casablanca: Instituto Español «Juan Ramón Jiménez».
 - Nador: Instituto Español «Lope de Vega».
- Educación General Básica
 - Andorra: Escuelas Españolas de Andorra la Vella, Canilla, San Juliá de Loria, Encamp, La Massana, Les Escaldes, Ordino y Pas de la Casa.
 - Francia: Colegio Español de la Rue de la Pompe, París.
 - Colegio Hispano-Francés de Lyon.
 - Marruecos: Colegio Español «Ramón y Cajal», Tánger. Colegio Español «Jacinto Benavente», Tetuán. Colegio Español «Luis Vives», Larache. Guinea Ecuatorial Española: Colegios Españoles de Bata y Malabo.

Otro elemento de suma importancia durante esta etapa es la creación del Instituto Cervantes⁴¹, cuyo objetivo principal es la difusión del español, “incardinándola en el marco general de la acción exterior del Estado”.

La publicación, en 1990, de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo⁴² (LOGSE) hizo necesario un nuevo ajuste de la normativa en materia educativa en el exterior y dio lugar a la publicación del *Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior*⁴³, el cual sigue vigente en la actualidad y ha marcado el paso a la fase de modernización de la AEEE. Solo dos

⁴¹ Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto Cervantes. Boletín Oficial de Estado (Madrid) (70): 9067-9069. 22 de marzo de 1991. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/l/1991/03/21/7/dof/spa/pdf>

⁴² Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (238): 28927-28942. 4 de octubre de 1990. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1/dof/spa/pdf>

⁴³ Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (187): 23941-23948. 6 de agosto de 1993. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1993/BOE-A-1993-20613-consolidado.pdf>

aspectos de esta norma han sido derogados a fecha de hoy, los relativos a las Consejerías de Educación y al régimen de personal (art. 42-59), para los cuales rige en este momento el *Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior*⁴⁴.

El estado actual de la AEEE se caracteriza por una gran variedad y diversificación de programas orientados a diferentes segmentos de la población de los países o zonas geográficas en los que se ubican. En el siguiente apartado realizaré una descripción detallada de todos y cada uno de los programas que el Estado español está implementando en el exterior.

3 SITUACIÓN ACTUAL DE LA ACCIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA EN EL EXTERIOR: PROGRAMAS Y ACCIONES QUE LA COMPONEN

La estructura del Ministerio de Educación en el exterior se vertebra en torno a las Consejerías de Educación, que son órganos técnicos de las Misiones Diplomáticas o Representaciones Permanentes de España y actúan bajo la dependencia jerárquica del Embajador. Además, también existen Agregadurías de Educación, oficinas de representación del Ministerio de Educación dependientes orgánicamente de las Consejerías de Educación. Por último, existen una Dirección de Programas y una red de centros de recursos en el exterior. A cada uno de estos centros, así como a los centros de recursos en el exterior, se destinan Asesores Técnicos de Educación.

La red de oficinas y centros del Ministerio de Educación en el exterior es la siguiente:

Tabla 1. Red de oficinas y centros del Ministerio de Educación en el exterior

Consejerías de Educación	Agregadurías	Centros de recursos	Dirección de programas
Alemania			
Andorra			
Argentina		Buenos Aires	

⁴⁴ *Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior*. Boletín Oficial de Estado (Madrid) (262): 38610-38615. 1 de noviembre de 2002. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en:

<https://www.boe.es/boe/dias/2002/11/01/pdfs/A38610-38615.pdf>

Australia		Camberra- Melbourne	Guinea Ecuatorial
Bélgica		Bruselas	
Brasil	Río de Janeiro Colombia	Brasilia Bogotá	
Bulgaria	Hungría Rumanía	Sofia Budapest Bucarest	
China		Beijing	
Estados Unidos	Los Ángeles Miami Nueva York Canadá	Alburquerque - Baton Rouge Boston – Houston - Indianápolis Kenessaw – Lincoln -Los Ángeles Miami – Provo – Seattle – Storrs Edmonton – Montreal – Toronto	
Francia		París	
Italia		Roma	
Luxemburgo		Luxemburgo	
Marruecos		Agadir – Casablanca – Mequinez Rabat – Tánger – Tetuán- Túnez	
México		México D.F.	
Países Bajos		Ámsterdam	
Polonia	Eslovaquia Rusia	Varsovia Bratislava Moscú – San Petersburgo	
Portugal		Lisboa	
Reino Unido		Londres – Manchester Edimburgo	
República checa		Praga	

Suiza		Berna	
Consejería de Educación en la Delegación Permanente de España ante la OCDE, la UNESCO y el Consejo de Europa			
Consejería de Educación en la Representación Permanente de España ante la Unión Europea			

Figura 1. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019)

3.1 Centros de titularidad del estado español

El artículo 1 del *Real Decreto 1027/1993* establece que la acción educativa española en el exterior incluye la promoción y organización de enseñanzas regladas correspondientes a niveles no universitarios del sistema educativo español. Los artículos 8 al 20 de esta norma desarrollan el marco general de los centros de titularidad del Estado español en el exterior. Así mismo, son de aplicación a estos centros las *Instrucciones de la Subsecretaría de Educación, de 24 de mayo de 2005, que regulan la organización y funcionamiento de los centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior*⁴⁵.

Estos centros se ubican en siete países y conforman uno de los programas más importantes de la AEEE, ya que durante el curso 2017-2018 contaron con 8.800 alumnos y 675 profesores, la mayoría de ellos en Marruecos, con 11 centros, 349 profesores y 4.384 alumnos (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, p. 540)

La creación de centros en el exterior se realiza mediante Real Decreto aprobado en el Consejo de Ministros, a propuesta conjunta de los Ministerios de Educación y Ciencia y de Asuntos Exteriores. Una vez creados, los centros se inscriben en el Registro público existente al efecto en el Ministerio de Educación y Ciencia. Pueden ser centros específicos de un determinado nivel o etapa del sistema educativo español o centros en los que se impartan enseñanzas de diferentes niveles o etapas.

En la actualidad, existen 18 centros de titularidad del Estado español en el exterior:

⁴⁵ *Instrucciones de la Subsecretaría de Educación, de 24 de mayo de 2005, que regulan la organización y funcionamiento de los centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior*. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:047f2368-39f7-4ba5-92b4-ba8852ec9fcd/sgpee012.pdf>

Tabla 2. Centros de titularidad del Estado español en el exterior

Enseñanzas que imparte		Localización y denominación
Centros de Educación infantil y primaria	Marruecos	• Colegio Español Jacinto Benavente, Tetuán. • Colegio Español La Paz, El Aaiún. • Colegio Español Ramón y Cajal, Tánger • Colegio Español Federico García Lorca, París.
	Francia	Colegio Español Federico García Lorca, París.
Centros de Educación Secundaria	Marruecos	• Instituto Español Severo Ochoa, Tánger. • Instituto Español Nuestra Señora del Pilar, Tetuán.
	Francia	Liceo Español Luis Buñuel, Neuilly-sur-Seine.
Centros Integrados en los que se imparte Educación infantil, primaria y secundaria	Marruecos	• Colegio Español de Rabat. • Colegio Español Luis Vives, Larache. • Instituto Español Melchor de Jovellanos, Alhucemas. • Instituto Español Juan Ramón Jiménez, Casablanca. • Instituto Español Lope de Vega, Nador. • Colegio Español María Moliner, La Margineda.
	Colombia	Centro Cultural y Educativo Español Reyes Católicos, Bogotá
	Andorra	Colegio Español María Moliner, La Margineda.
	Italia	Liceo Español Cervantes, Roma.
	Portugal	Instituto Español Giner de los Ríos, Lisboa.
	Reino Unido	Instituto Español Vicente Cañada Blanch.

Centro de Formación Profesional	Marruecos	Instituto Español Juan de la Cierva, Tetuán.
---------------------------------	-----------	--

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019)

Como integrantes que son de la Administración del Estado en el exterior, los centros de titularidad del Estado están sujetos al principio de unidad de acción del Estado en el exterior y sometidos a la dependencia del Jefe de la Misión Diplomática a efectos de su coordinación.

En ellos se imparten las enseñanzas del sistema educativo español, aunque se pueden adaptar a las del país en los que radican, con el fin de garantizar la validez de los estudios en ambos países.

El Ministerio de Educación establece un currículo propio para cada uno los centros del exterior, el cual ofrece una visión integradora de la cultura española y del propio país con el objetivo de que el alumnado reciba una educación intercultural que facilite su integración en ambos países. La lengua vehicular es la española, si bien la lengua del país tiene una consideración especial, ya que es obligatoria en todos los niveles de estudio. Además del español y la lengua propia del país, todo el alumnado debe cursar otra lengua extranjera.

Los centros de titularidad del Estado coordinan con los servicios culturales de las respectivas Embajadas de España y con el Instituto Cervantes actividades de proyección cultural, que son una parte muy importante de su labor.

Por norma general, a efectos de realización de las pruebas de acceso a la universidad, los centros que imparten bachillerato se adscriben a la Universidad Nacional de Educación a Distancia y también colaboran con ella en materia de proyección cultural e investigación educativa. Existen dos casos particulares: los centros de Marruecos, que se adscriben a la Universidad de Granada (distrito único de Andalucía) (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015, p. 87) y el Liceo Español Luis Buñuel de París, que se adscribe a la Universidad Complutense de Madrid (Cuña, 2017). No obstante, el alumnado procedente de los centros del exterior puede acceder a cualquier universidad española si cumple los criterios generales de acceso a la universidad.

En lo que se refiere a la composición de los órganos colegiados de los centros del exterior, mientras que el Claustro se rige por lo establecido para los centros públicos en España, el Consejo Escolar tiene las peculiaridades de que solo se constituye en aquellos centros que tienen un número de alumnado español superior al 50% del total y de que incluye a un representante de la Misión Diplomática en lugar

del representante del municipio. En los centros en los que no se constituye Consejo escolar, el Consejero de Educación determina la constitución de una Comisión de Participación de la Comunidad Escolar, compuesta, además de por el director, el jefe de estudios y el representante de la Misión Diplomática, por dos profesores elegidos por el Claustro, un alumno de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria o superior, un progenitor (o dos cuando no haya representante del alumnado) y un representante del personal de administración y servicios. La función de esta Comisión es la de asesorar a la dirección del centro para la mejora del mismo y siempre con respeto a los principios y objetivos de la AEEE.

El alumnado español de los centros del exterior está exento del pago de tasas, mientras que el alumnado extranjero debe satisfacer una cuota anual que establece el Ministerio de Educación. No obstante, ambos colectivos abonan una cuota por actividades de carácter complementario.

3.2 Centros de titularidad mixta

Los centros de titularidad mixta se regulan por los artículos 21 y 22 del *Real Decreto 1027/1993*.

Solo existen dos centros de este tipo: el *Colegio Parque de España* en Rosario (Argentina) y el *Colegio Hispano Brasileño Miguel de Cervantes* en Sao Paulo (Brasil).

Su creación parte de la firma de convenios con instituciones extranjeras que garantizan que la representación institucional española sea mayoritaria en los órganos rectores de los mismos. Están dirigidos por funcionarios españoles, aunque tienen un régimen económico autónomo y se rigen por las normas de funcionamiento de los respectivos convenios y por las de sus propios reglamentos de régimen interno.

El *Colegio Parque España* está en funcionamiento desde el año 1993 y surge del acuerdo entre representantes del Gobierno de España, el municipio de Rosario y la Federación de Asociaciones Españolas de la provincia de Santa Fe, que constituyeron la Fundación Complejo Cultural Parque de España, bajo el amparo del *Tratado General de Cooperación y Amistad entre el Reino de España y la República Argentina, hecho en Madrid el 3 de junio de 1988*⁴⁶.

Este colegio justifica su existencia en la necesidad de atender a la colectividad española, difundir la cultura española en Argentina y favorecer los intercambios culturales, científicos y tecnológicos entre

⁴⁶ *Tratado General de Cooperación y Amistad entre el Reino de España y la República Argentina, hecho en Madrid el 3 de junio de 1988*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (205): 27549-27552. 28 de agosto de 1989. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1989/08/28/pdfs/A27549-27552.pdf>

ambos países. Se imparte un currículo hispano-argentino y, en base al artículo 24 del *Real Decreto 1027/1993*, se reconocieron en España, en 1996, los estudios cursados en dicho colegio, por lo que el alumnado que supera determinados cursos tiene derecho a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, según corresponda⁴⁷.

En el año 2017 este centro tenía 185 alumnos y 41 profesores, de los cuales 3 fueron proporcionados por el Gobierno español (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, p. 544).

Por su parte, el *Colegio Hispano Brasileño Miguel de Cervantes* es un centro de enseñanza privada brasileño que nace fruto de un acuerdo entre representantes del Gobierno español y la Associação Colégio Espanhol de Sao Paulo. En 1987 se reconocen oficialmente en España los estudios cursados en el mismo⁴⁸ al amparo de lo establecido en el *Real Decreto 564/1987*, si bien la promulgación de la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* y la suscripción de un nuevo convenio el 28 de noviembre de 2000 hicieron necesaria la publicación de una nueva Orden de reconocimiento de estudios⁴⁹. Finalmente, en abril de 2008 se produjo una modificación⁵⁰ de este reconocimiento debido a los cambios introducidos en la estructura del sistema educativo brasileño por la *Ley Federal número 11274, de 6 de febrero de 2006* y entrada en vigor en España de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.

En el año 2017, el *Colegio Hispano Brasileño Miguel de Cervantes* contaba con 146 profesores y 1.396 alumnos (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, p. 544). El colegio oferta un currículo integrado que se complementa con enseñanzas de lengua, cultura e historia españolas. El Gobierno de España aporta el profesorado de Lengua y Literatura Española y de Geografía e Historia de

⁴⁷ Orden de 28 de noviembre de 1996 de reconocimiento de estudios en el centro educativo hispano-argentino colegio "Parque de España", de Rosario (Argentina). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (298): 36969-36970. 11 de diciembre de 1996. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1996/12/11/pdfs/A36969-36970.pdf>

⁴⁸ Orden de 27 de octubre de 1987 por la que se reconocen los estudios cursados en el Colegio español «Miguel de Cervantes», de Sao Paulo (Brasil). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (266): 33267-33268. 6 de noviembre de 1987. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1987/11/06/pdfs/A33267-33268.pdf>

⁴⁹ Orden 20 de julio de 2001 por la que se reconocen los estudios cursados en Colegio español "Miguel de Cervantes", de Sao Paulo (Brasil). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (207): 32729-32730. 29 de agosto de 2001. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2001/08/29/pdfs/A32729-32730.pdf>

⁵⁰ ORDEN ECI/1044/2008, de 4 de abril, por la que se modifica la Orden de 20 de julio de 2001, por la que se reconocen los estudios cursados en el Colegio español «Miguel de Cervantes» de Sao Paulo (Brasil). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (92): 20104. 16 de abril de 2008. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/16/pdfs/A20104-20104.pdf>

España (13 profesores en 2016). Desde 2016, ofrece el Diploma de Bachillerato Internacional, siendo el único centro de Brasil que oferta estas enseñanzas en español, inglés y portugués (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2018, p. 120).

3.3 Centros de convenio

El *Real Decreto 1027/1993* (art. 7.d) establece que la AEEE puede desarrollarse en instituciones con las que se establezcan convenios de colaboración. En 2010 se publicó la Orden por la que se regulan los criterios y procedimientos para suscribir dichos convenios⁵¹. Entre los criterios que deben cumplir los centros que solicitan el convenio, destacan que sus enseñanzas deben estar orientadas a alcanzar la máxima calidad, que incluirán entre sus objetivos la promoción de la lengua, la literatura, la geografía y la historia española y que el profesorado que imparta las materias españolas debe estar en posesión de una titulación considerada idónea por el Ministerio de Educación de España. Además, debe garantizarse que la Administración Educativa Española pueda evaluar, a través de la Inspección de Educación, los logros en el aprendizaje y formación del alumnado y, muy especialmente, la correcta impartición de las enseñanzas españolas. Las orientaciones curriculares de las enseñanzas de Lengua Española y Literatura y de Geografía e Historia de España están reguladas por la *Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional*⁵².

Una vez superadas las pruebas correspondientes, el alumnado de estos centros recibe, además de la titulación de su país, las españolas, según corresponda, de Graduado en Educación Secundaria o Bachillerato, esta última de carácter genérico, sin especificación de modalidad.

En la actualidad, estos convenios están en vigor en instituciones de varios países iberoamericanos:

⁵¹ Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre, por la que se regulan los criterios y el procedimiento para la suscripción de convenios de colaboración con instituciones titulares de centros extranjeros previstos en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (235): 82241-82246). 28 de septiembre de 2010. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2010/09/28/pdfs/BOE-A-2010-14842.pdf>

⁵² Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (178): 84119-84138. 26 de julio de 2011. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

Tabla 3. Centro de convenio en el exterior

País	Localidad	Denominación
Argentina	Buenos Aires	Instituto Hispano-Argentino Pedro Poveda
	Rosario	Colegio Español de Rosario
Brasil	Belo Horizonte	Colegio Español Santa María Cidade Nova
Chile	Curicó	Colegio Hispano Chileno El Pilar
	Viña del Mar	Colegio Hispano Americano Viña del Mar Colegio Español María Reina
Colombia	Cali	Colegio Hispanoamericano
Costa Rica	San José	Colegio Calasanz Hispano-costarricense
Ecuador	Quito	Colegio Ecuatoriano Español América Latina
El Salvador	San Salvador	Colegio de España Padre Arrupe
Guatemala	Ciudad de Guatemala	Colegio Español Príncipe de Asturias
México	Ciudad de México	Colegio Madrid
República Dominicana	Santo Domingo	Colegio Hispano Dominicano San Judas Tadeo.
Uruguay	Montevideo	Colegio Cervantes

Fuente: elaboración propia a partir de los datos recogidos en <https://www.culturaydeporte.gob.es/educacion/mc/ae44/inicio>

3.4 Escuelas europeas.

La primera Escuela Europea se creó en 1953 en Luxemburgo (European Union, 2013, p. 3) para proporcionar una educación en común a los hijos del personal de las Comunidades Europeas. En 1994, se firmó el Convenio intergubernamental por el que se establece el Estatuto de las Escuelas Europeas⁵³. Además, estos centros educativos europeos tienen unas normas de regulación que son generales para todas las escuelas⁵⁴.

⁵³ *Convenio por el que se establece el Estatuto de las Escuelas Europeas, hecho en Luxemburgo el 21 de junio de 1994*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (110): 17627-17633. 6 de mayo de 2004. Consultado el 30 de mayo de 2004. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2004/05/06/pdfs/A17627-17633.pdf>

⁵⁴ *General Rules Of the European Schools*. Schola Europaea. Oficina del Secretario General.2014. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:57b6a01d-f881-44b0-aed6-e4543b26854e/2014-03-d-14-en-6.pdf>

Previo a la apertura de una Escuela Europea en el territorio de un Estado Miembro, debe firmarse un acuerdo mediante el cual el Estado de dicho país se compromete a proporcionar el terreno, el edificio y su mantenimiento para la nueva Escuela. En España existe una Escuela Europea ubicada en la ciudad de Alicante. El acuerdo para su creación se aprobó en el seno del Consejo Superior de Escuelas Europeas en su reunión de 24 y 25 de octubre de 2000 y en el año 2002 se publicó *la Aplicación Provisional del Acuerdo en España*⁵⁵. La razón para la creación de esta Escuela Europea es que el Consejo de Europa acordó que el Estado sede de la Oficina Europea de Armonización del Mercado Interior (Marcas, Dibujos y Modelos) fuera España y, más concretamente, la ciudad de Alicante.

Las enseñanzas que se imparten en las Escuelas Europeas abarcan un ciclo de preescolar de 2 años, un ciclo de Educación Primaria de cinco años y un ciclo de educación secundaria de siete años, al final del cual el alumnado obtiene el Bachillerato Europeo.

El alumnado de las Escuelas Europeas se distribuye en secciones lingüísticas según corresponda a su lengua materna, si bien, para favorecer la unidad de la Escuela, el acercamiento y la comprensión mutua entre el alumnado de las distintas secciones, existen cursos comunes en cada nivel, los cuales se pueden impartir en cualquier lengua de la Unión Europea que esté justificada por el contexto. Cuando no existe una sección lingüística para el alumnado de una lengua, este se matricula en una sección de una lengua vehicular de su elección (inglés, francés o alemán) y recibe clases de su lengua materna como primera lengua extranjera.

Las Escuelas Europeas prestan especial atención a la profundización de la dimensión europea en sus currículos, así como a la adquisición de lenguas. En cada Escuela Europea se enseñan al menos cinco lenguas. La primera lengua es la lengua de la sección lingüística en la que está inscrito el alumno. La segunda lengua es la lengua vehicular, obligatoria desde el primer curso de primaria hasta el último curso de secundaria y puede ser inglés, francés o alemán. La tercera lengua es obligatoria de 1º a 5º de secundaria y optativa en 6º y 7º. La cuarta lengua es opcional a partir de 4º curso de secundaria y la quinta lengua también es opcional y se ofrece como una asignatura complementaria a partir de 6º curso de secundaria.

⁵⁵ *Aplicación Provisional del Acuerdo de Sede entre el Reino de España y el Consejo Superior de las Escuelas Europeas, hecho el 13 de agosto de 2002.*

Boletín Oficial del Estado (Madrid) (251): 36810-36811. 19 de octubre de 2002. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/10/19/pdfs/A36810-36811.pdf>

Tabla 4. Dedicación semanal a la enseñanza de lenguas en las Escuelas Europeas

Etapas	Curso	Lengua II	Lengua III	Lengua IV	Lengua V
Educación Primaria	1º 2º	5 periodos 30 minutos			
	3º 4º 5º	5 periodos 45 minutos			
Educación Secundaria	1º	5 periodos 45 minutos	2 periodos 45 minutos		
	2º 3º	3 periodos 45 minutos	3 periodos 45 minutos		
	4º 5º	3 periodos 45 minutos	3 periodos 45 minutos	4 periodos 45 minutos	
	6º 7º	3 periodos 45 minutos	4 periodos 45 minutos	4 periodos 45 minutos	2 periodos 45 minutos

Fuente: elaboración propia a partir de la información de la Oficina del Secretariado General de las Escuelas Europeas <https://www.eursec.eu/en/Office/mission>

En la actualidad, se imparte español como lengua extranjera en todas las Escuelas Europeas y, además, existen secciones lingüísticas españolas en las siguientes:

Tabla 5. Escuelas Europeas que cuentan con sección española

País	Localidad	Etapas que abarca la sección española
Alemania	Múnich	Preescolar y Primaria
	Frankfurt	Educación Infantil
Bélgica	Bruselas I, Uccle	Preescolar, Primaria y Secundaria
	Bruselas III, Ixelles	Preescolar, Primaria y Secundaria
España	Alicante	Preescolar, Primaria y Secundaria
Luxemburgo	Luxemburgo I	Preescolar, Primaria y Secundaria

Fuente: elaboración propia a partir de la información de la Oficina del Secretariado General de las Escuelas Europeas <https://www.eursec.eu/en/Office/mission>

El profesorado de las secciones españolas en las Escuelas Europeas se selecciona a través de concurso de méritos entre funcionarios de carrera y, a diferencia del resto de profesorado en el exterior que no puede permanecer en el puesto más de seis años, en este caso el período máximo es de nueve años divididos en períodos de dos, tres y cuatro años respectivamente, los cuales se renuevan previo informe favorable.

3.5 Secciones españolas en centros educativos extranjeros

El *Real Decreto 1027/1993* (art. 23.1) establece que la Administración española puede colaborar en el establecimiento de secciones españolas o bilingües en centros de titularidad de otros Estados, con objeto de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales.

Además, el Capítulo III de la *Ley Orgánica de Educación* de 2006 (LOE)⁵⁶, dedicado al currículo y la distribución de competencias, indica que el Gobierno puede establecer currículos mixtos de enseñanzas del sistema educativo español y de otros sistemas educativos en el marco de la cooperación internacional en materia de educación.

Si las acciones que hemos visto hasta el momento (los centros educativos españoles, mixtos y de convenio, así como las Escuelas Europeas) tenían como destinatario prioritario al alumnado español o hispanohablante y su finalidad era la de que este mantuviera y acrecentara el conocimiento de la lengua y la cultura españolas, nos encontramos ahora ante un programa totalmente diferente y que tiene una relevancia importante con respecto al presente máster. Las secciones españolas en centros educativos del exterior están dirigidas mayoritariamente a alumnado extranjero, cuya lengua familiar no es el español y que, por tanto, se enfrentan a ella como una lengua extranjera. Serían, pues, un destino perfecto para los graduados de esta titulación, en ellas podríamos poner en práctica todo lo aprendido durante estos dos años. Existen diferentes tipos de secciones españolas: las secciones españolas propiamente dichas, las secciones bilingües y las International Spanish Academies. Los tres tipos son muy similares, pero existen ciertas características que las distinguen. Los aspectos diferenciadores más relevantes son su ubicación geográfica y la forma de provisión de los puestos de trabajo, como veremos a continuación.

⁵⁶ *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (106): 17158-17207. 4 de mayo de 2006. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

3.5.1 Secciones españolas

Las secciones españolas poseen una regulación propia⁵⁷ y en ella se las define como un instrumento fundamental en la promoción y difusión de la lengua y la cultura españolas. El alumnado recibe enseñanza en español a través de un currículo mixto con un enfoque basado en la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) e impartida por profesorado español, ya sea funcionario de carrera o interino. Al terminar sus estudios, el alumnado puede obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de Bachiller, si cumple con los requisitos establecidos por el Ministerio de Educación de España. El objetivo lingüístico de las secciones españolas es que el alumnado alcance el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Instituto Cervantes, 2001) en español.

Las secciones españolas no están restringidas a una sola etapa y pueden implantarse en Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, en las cuales el alumnado recibe enseñanza de varias materias en lengua española. En los cursos que se corresponden con primero y segundo del Bachillero español, al menos dos de esas asignaturas son Lengua y Literatura españolas y Geografía e Historia españolas, para cuya impartición el Ministerio de Educación ha publicado unas orientaciones curriculares. En ellas, en lo que a la lengua española se refiere, el currículo se centra en el aprendizaje de las habilidades lingüísticas (hablar y conversar, escuchar, leer y escribir) y de las destrezas discursivas: “las normas sociolingüísticas que presiden los intercambios, las formas convencionales en que los textos se presentan en nuestra cultura, los procedimientos que articulan las partes del texto en un conjunto cohesionado, las reglas léxico-sintácticas que permiten construir enunciados con sentido y aceptables desde el punto de vista gramatical y ortográfico”⁵⁸.

Las secciones españolas completan su oferta educativa con un programa de actividades complementarias y extracurriculares de proyección cultural con el objetivo de promocionar y difundir la lengua y la cultura españolas, que está coordinado con la Consejería de Educación de la que dependen. En este programa se promocionan, entre otras actividades, viajes a España e intercambios, físicos o virtuales, con centros educativos españoles.

⁵⁷ <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:98a81350-61c9-47b5-a12e-df0c11c58d26/2010-instruccionesseccionesespanolas-pdf.pdf>

⁵⁸ *Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.* Boletín Oficial del Estado (Madrid) (178): 84119-84138. 26 de julio de 2011. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

En la actualidad existen 29 secciones españolas. La mayor parte de ellas se ubican en Europa Occidental: Alemania (1), Francia (13), Italia (9), Países Bajos (2) y Reino Unido (2). Sin embargo, existen también dos secciones españolas en Estados Unidos que tienen unas características especiales. La primera es la sección española de la Escuela Internacional de las Naciones Unidas, en Nueva York. A este centro educativo de excelencia asiste alumnado de más de cien nacionalidades y solo cuenta con dos secciones lingüísticas: la francesa y la española, la cual ofrece enseñanzas desde Primaria hasta Bachillerato y tiene más de 500 alumnos (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2018, p. 2012). La segunda sección española en Estados Unidos es la de Miami, compuesta por siete centros de Educación Primaria y Secundaria que se integran en el Programa de Estudios Internacionales del Distrito de Miami-Dade. Esta sección tiene su propia regulación⁵⁹ y su propio currículo⁶⁰, abarca todos los cursos de la Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato y cuenta con un gran número de alumnado: más de 1700, así como 7 profesores directamente dependientes del Ministerio de Educación de España, además de otro profesorado español que participa a través del programa de profesores visitantes, del cual hablaremos más adelante.

3.5.2 Secciones bilingües.

Las secciones bilingües son un caso particular de las secciones españolas y se rigen por la misma normativa general que estas, ya que no se ha desarrollado una normativa específica para ellas. Se ubican en Europa central y oriental, Turquía y China. El Ministerio de Educación expide el Título de Bachiller español al alumnado de estas secciones que ha superado los estudios del sistema educativo del país⁶¹, así como los correspondientes a las asignaturas que conforman el componente español, según el convenio firmado con cada uno de los países.

El profesorado español seleccionado para ocupar estas plazas recibe el mismo salario que el profesorado del país correspondiente, así como alojamiento y seguro médico. También recibe una

⁵⁹ Orden EDU/1720/2011, de 31 de mayo, por la que se reconocen los estudios cursados en la Sección Española del Programa de Estudios Internacionales del Distrito Escolar Público del Condado de Miami-Dade, Estados Unidos de América. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (147):65423-65426. 21 de junio de 2011. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/dam/jcr:dc32c159-ae14-401b-b500-322ff38ea4bf/ordenpeiboe.pdf>

⁶⁰ Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional por la que se establece el currículo de la Sección Española del Programa de Estudios Internacionales del Distrito Escolar Público del Condado de Miami-Dade, del estado de Florida (Estados Unidos). Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6d13756a-e994-4b94-bd74-5227aa2bb543/2011-resolucion-seefp-curriculo-miam20110622122930734-pdf.pdf>

ayuda económica del Gobierno de España para complementar el sueldo y otra en concepto de viaje de ida y vuelta, así como asesoramiento, formación, material didáctico para sus clases y financiamiento para la organización de un festival internacional de teatro en español. En el presente curso se ofertaron 135 plazas para profesorado de las secciones bilingües⁶².

En la actualidad, existen 73 secciones bilingües en Bulgaria (14), China (4), Eslovaquia (7), Hungría (7), Polonia (16), República Checa (4), Rumanía (10), Rusia (8) y Turquía (1).

3.5.3 International Spanish Academies

El Ministerio de Educación, en colaboración con las autoridades educativas de Estados Unidos y Canadá, desarrolla un programa específico de secciones bilingües que se denomina *International Spanish Academies* (ISA). Está implantado en centros educativos de excelencia de Educación Primaria y Secundaria de estos dos países. Los centros educativos que imparten diferentes etapas pueden formar grupos de ISA para que su alumnado tenga la posibilidad de estudiar en una de estas secciones a lo largo de la duración de todos sus estudios pre-universitarios (Consejería de Educación en Estados Unidos y Canadá). Se trata de un programa dual de inmersión lingüística en el que se aplica la metodología AICLE para implementar un currículo mixto con especial atención a la lengua española y a la cultura de los países de habla hispana.

El Ministerio de Educación ofrece diferentes vías de colaboración con las ISA. En primer lugar, brinda asesoramiento mediante reuniones periódicas entre la dirección de las ISA y la Consejería de Educación de la Embajada de España para garantizar la coordinación y compartir experiencias e intercambio de buenas prácticas. También ofrece información sobre la posibilidad de continuar los estudios en España y la homologación de los títulos ISA a los equivalentes en el sistema educativo español. Además, apoya a los centros en la búsqueda de centros educativos españoles con los que puedan realizar hermanamientos e intercambios físicos o virtuales.

En segundo lugar, el Ministerio de Educación también ofrece recursos para la red de centros ISA, tales como el acceso a *Aula Exterior* (una plataforma digital que fomenta el trabajo colaborativo del profesorado en el exterior y ofrece un banco de recursos) y facilita el acceso a la Biblioteca Digital del Ministerio de Educación (ELEO), al portal redELE (Red Electrónica de Didáctica del Español como

⁶² Resolución de la Secretaría General Técnica, por la que se dictan instrucciones para la expedición del del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo y la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, a los alumnos de las secciones bilingües de español de centros educativos de diversos países de Europa Central y Oriental y de Rusia. 12 de mayo de 2003. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:338d6e0a-43be-486e-8f38-af538d1d9380/instrucciones-titulos-ssbb-12-05-2003.pdf>

Lengua Extranjera) y, por supuesto, al material y a las actividades de los centros de recursos que la Consejería de Educación tiene distribuidos por todo Estados Unidos.

En cuanto a la formación del profesorado de las ISA, la Consejería de Educación los incluye en su plan de formación y también puede acceder a los cursos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación (INTEF) del Ministerio de Educación.

Por último, el Ministerio de Educación ofrece prioridad a las ISA en la contratación de profesores visitantes y de auxiliares de conversación, dos programas que detallaremos a continuación.

Las ISA están teniendo una gran acogida, su número crece año a año y en la actualidad hay 128 centros registrados, 25 en Canadá y 103 en Estados Unidos.

3.6 Auxiliares de conversación

Este programa emana del artículo 7.d del *Real Decreto 1027/1993* y se ha desarrollado a través de Convenios Bilaterales de Cooperación Cultural, Científica y Técnica y de los Memorandos suscritos entre España y diferentes países para que los participantes en el programa trabajen como ayudantes de prácticas de conversación en español, bajo la dirección de un profesor tutor, en centros educativos públicos de estos países.

El programa tiene un doble objetivo. Por un lado, promocionar y difundir la lengua y cultura españolas en los países de destino, a través de la labor que llevan a cabo los auxiliares. Por otro lado, favorecer el plurilingüismo y aumentar el nivel de dominio de lenguas extranjeras de sus participantes, que son personas recién tituladas o estudiantes de último año de una titulación relacionada con las lenguas extranjeras y que aprovechan esta oportunidad para aumentar sus conocimientos del idioma y para adquirir experiencia en el campo de la educación, lo cual, a su vez, redundará en beneficio del alumnado español cuando estos auxiliares retornen a España y ejerzan su labor como profesorado de lengua extranjera en centros educativos españoles. Se trata, por lo tanto, de un programa muy adecuado para las personas que realizan el presente máster, posean nacionalidad española (uno de los requisitos del programa) y deseen iniciarse en la docencia de la lengua española y/o lenguas extranjeras.

En la convocatoria para el curso 2020-2021⁶³, el Ministerio de Educación ha ofertado plazas de auxiliares de conversación en Alemania (125), Austria (34), Suiza (4), Bélgica (15), Francia (410), Canadá (3), Australia (2), Estados Unidos (30), Irlanda (30), Malta (5), Reino Unido (120), Nueva Zelanda (6), Noruega (4), Suecia (2) y Rusia (5).

3.7 Profesores visitantes

Aunque este programa no se menciona expresamente en el *Real Decreto 1027/1993*, se puede entender que emana, al igual que el de auxiliares de conversación, del artículo 7.d, en el que se establece que la AEEE podrá desarrollarse en instituciones con las que pudieran establecerse convenios de colaboración. En este caso, el Ministerio de Educación firmó el primer acuerdo de envío de profesores visitantes en 1986 con el Estado de California y, desde entonces, debido a la creciente demanda de profesorado de español, ha firmado convenios con 34 Estados más de Estados Unidos y, también, con el Estado de Alberta, en Canadá. En el curso 2017-2018 el programa se extendió al Reino Unido (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, p. 147) y en la convocatoria para el curso 2020-2021 también formará parte de él China⁶⁴.

A diferencia de los auxiliares de conversación, los profesores visitantes deben cumplir unos requisitos establecidos por cada estado o nación, pero que siempre incluyen una experiencia docente previa. Así mismo, pueden ser funcionarios de carrera, en cuyo caso, de obtener plaza de profesor visitante, pasarían a la situación de servicios especiales. También puede ser profesorado interino o de centros educativos privados. Las plazas ofertadas pueden ser para Educación Primaria o Secundaria y para impartir español como lengua extranjera, otras materias o incluso ser tutor de un grupo. Tal y como establece la introducción de la convocatoria de plazas para el próximo curso, este programa “busca favorecer la participación española en acciones educativas bilaterales, cuya interacción aporta un valor añadido significativo entre distintos países que se consideran estratégicos para el desarrollo de la lengua y la cultura españolas. En este sentido, este programa incorpora beneficios de índole educativa y cultural para España, al posibilitar que los profesores visitantes puedan perfeccionar el conocimiento

⁶³ Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan plazas para auxiliares de conversación españoles en el extranjero para el curso académico 2020-2021. 18 de noviembre de 2019. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Convocatoria%20Auxiliares%20conv%20espa%C3%B1oles-2020-2021.pdf>

⁶⁴ Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan plazas para profesores visitantes en centros educativos de Estados Unidos de América, Canadá, Reino Unido y China para el curso académico 2020-2021. 31 de octubre de 2019. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/dam/jcr:955580ac-3757-4fc0-a75c-2f44c0f2e949/resoluci-n.pdf>

del idioma y la cultura del país que les acoge, adquiriendo una serie de competencias y habilidades, así como capacitándose adecuadamente para la comunicación en lenguas extranjeras”.

Las plazas ofertadas para el próximo curso son 596: 5 en Canadá, 40 en el Reino Unido, 6 en China y 545 en Estados Unidos.

3.8 El Instituto Cervantes

Como hemos visto hasta ahora, la promoción de la lengua española es uno de los pilares fundamentales de la AEEE y está presente en todos y cada uno de los programas que la componen. Su importancia para el Estado y la creciente demanda que a nivel mundial se ha producido tanto de aprendizaje de la lengua como de herramientas de certificación del nivel de dominio de la misma, hicieron necesaria la creación de una institución a semejanza de otras de gran tradición de nuestro entorno, como pueden ser el British Council, el Goethe Institut, o la Alliance Française. En el año 1991 e impulsado por la estela de proyección internacional emprendida por España entorno a la mítica fecha de 1992 (Juegos Olímpicos, Exposición Universal, etc.) se crea el Instituto Cervantes (Delgado Gómez-Escalonilla, 2014, p. 34), adscrito al Ministerio de Asuntos Exteriores, a través de la Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica. Ocho años después, el día de la Hispanidad de 1999, se publica el Reglamento que regula su actividad⁶⁵.

El *Real Decreto 1027/1993*, que regula la AEEE, establece que el Ministerio de Educación ha de coordinar sus actuaciones en el exterior con las del Instituto Cervantes (art.6), entre ellas, las actividades de proyección cultural que se realicen en los centros de titularidad del Estado en el exterior (art.11).

Los fines del Instituto Cervantes son tres. En primer lugar, promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español. En segundo lugar, fomentar cuantas medidas y acciones contribuyan a la difusión y la mejora de la calidad de estas actividades. En tercer lugar, contribuir a la difusión de la cultura en el exterior en coordinación con los demás órganos competentes de la Administración del Estado y restantes Administraciones Públicas.

Para dar cumplimiento a estos fines, el Instituto Cervantes puede:

⁶⁵ *Real Decreto 1526/1999, de 1 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Cervantes*. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (244): 36184-36190). 12 de octubre de 1999. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1999/10/12/pdfs/A36184-36190.pdf>

- Crear centros, promover y organizar cursos para la enseñanza del español. Los centros del Instituto Cervantes en el exterior están adscritos a la Misión Diplomática o a la Representación Permanente correspondiente, bajo la dependencia jerárquica del Embajador⁶⁶.
- Organizar las pruebas de verificación del conocimiento del español, para la obtención de los diplomas oficiales expedidos por el Ministerio de Educación y Ciencia.
- Fomentar y realizar acciones encaminadas a la difusión del español, en particular a través de los medios de comunicación social y medios audiovisuales, a la formación del profesorado y a la edición de materiales de apoyo a la enseñanza de la lengua.
- Llevar a cabo actividades culturales, en todas sus manifestaciones, de acuerdo con los fines del Instituto.
- Establecer convenios y, en su caso, protocolos de colaboración con Universidades y otras instituciones, públicas o privadas, nacionales o extranjeras, que se dediquen a idénticos o similares fines.

Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) tienen su origen en 1988 y fueron creados por el Ministerio de Educación⁶⁷, que estableció dos niveles: el Diploma Básico y el Diploma Superior. Con posterioridad a la creación del Instituto Cervantes, en 1992, se introdujo un Diploma Elemental, denominado Certificado Inicial de Español como Lengua Extranjera⁶⁸. La denominación de estos certificados cambió nuevamente en 2002 para convertirse en Diploma de Español con tres niveles: inicial, intermedio y superior⁶⁹.

⁶⁶ Ley 2/2014, de 25 de marzo, de la Acción y del Servicio Exterior del Estado. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (74): 26531-26564). 26 de marzo de 2017. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/26/pdfs/BOE-A-2014-3248.pdf>

⁶⁷ Real Decreto 826/1988, de 20 de julio, por el que se establecen Diplomas acreditativos del conocimiento del español como lengua extranjera. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (181): 23426-23425). 29 de julio de 1988. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1988/07/29/pdfs/A23426-23427.pdf>

⁶⁸ Real Decreto de 10 de enero de 1992, por el que se modifican y completan determinados artículos del Real Decreto 826/1988, de 20 de julio, por el que se establecen Diplomas acreditativos del conocimiento del español como lengua extranjera. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (13): 1165-1166. 15 de enero de 1992. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1992/01/15/pdfs/A01165-01166.pdf>

⁶⁹ Real Decreto 1137/2002, de 31 de octubre, por el que se regulan los «diplomas de español como lengua extranjera (DELE)». Boletín Oficial del Estado (Madrid) (268): 39489-39491. 8 de noviembre de 2002. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/11/08/pdfs/A39489-39491.pdf>

En línea con la política lingüística del Consejo de Europa, que desarrolló el MCERL, el Instituto Cervantes publica en 2006 su nuevo Plan Curricular (PCIC) y adopta como propios los niveles comunes de referencia del MCERL, con el fin de garantizar la coherencia con las descripciones que se desarrollan para las lenguas europeas (Instituto Cervantes, 2006). Como consecuencia de esto, se modifica nuevamente la denominación de los certificados de lengua española en 2008, que pasa a ser la de Diploma de Español Lengua Extranjera nivel A1, A2, B1, B2, C1 o C2, según corresponda⁷⁰.

Hasta ese momento, toda la normativa que regula los Diplomas de Español contemplaba como requisito para la obtención de los mismos que los candidatos sean nacionales de países en los que el español no es una lengua oficial o, alternatively, que el español no sea la lengua de ninguno de sus progenitores, ni su primera lengua, ni la lengua en que se comunican habitualmente, ni la lengua en la que han cursado la totalidad o una parte de sus estudios primarios o secundarios. Todas estas restricciones resultan claramente contradictorias con el espíritu de la AEEE, que busca difundir la lengua española y acercarla al mayor número posible de personas. No tenía sentido, por lo tanto, negarle el acceso al Diploma de Español al hijo de un emigrante español, o a un estudiante que asiste a una sección española en un centro extranjero. Es por esta razón por la que en el año 2015 se amplía universalmente el ámbito de dichos diplomas y se permite su obtención a toda persona que supere las pruebas correspondientes, sin establecer diferencias⁷¹.

El Instituto Cervantes es un centro de referencia para cualquier hispanista, estudiante o profesor de lengua española. El PCIC es objeto de análisis en las enseñanzas del presente máster y obra de referencia en cualquier titulación universitaria o actividad que tenga relación con el desarrollo curricular en el campo de la lengua española. Como veremos en el siguiente apartado, también ha sido tomado como referencia para la elaboración del currículo de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas.

⁷⁰ *Real Decreto 264/2008, de 22 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 1137/2002, de 31 de octubre, por el que se regulan los diplomas de español como lengua extranjera.* Boletín Oficial del Estado (Madrid) (62): 14694-14696. 12 de marzo de 2008. Consultado el 4 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/03/12/pdfs/A14694-14696.pdf>

⁷¹ *Real Decreto 1004/2015, de 6 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento por el que se regula el procedimiento para la adquisición de la nacionalidad española por residencia.* Boletín Oficial del Estado (Madrid) (267): 105523-105535. 7 de noviembre de 2015. Consultado el 4 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/11/07/pdfs/BOE-A-2015-12047.pdf>

4 LAS AGRUPACIONES DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS. UN CASO PARTICULAR DE LA ACCIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA EN EL EXTERIOR.

Como vimos en el capítulo segundo de este trabajo, el origen de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (en adelante ALCE) se sitúa a finales de la década de 1960 con la creación del Consejo Escolar Primario, cuyo fin era “velar por la educación de los hijos de los emigrantes españoles en los distintos países, facilitándoles una auténtica igualdad de oportunidades con respecto a los que residen en España” (ver nota 32). Las llamadas entonces “clases complementarias” estaban dirigidas a los niños escolarizados en centros educativos extranjeros y su finalidad era, precisamente, complementar la formación que recibían. Originalmente, estas clases complementarias abarcaban tres materias: la formación religiosa, la lengua y literatura españolas y la geografía e historia españolas y llegaron a existir cientos de aulas distribuidas por toda Europa en las que se impartían estas enseñanzas complementarias.

La primera mención explícita a las ALCE en la normativa de la AEEE aparece en el *Real Decreto 564/1987* (ver nota 40), cuyo capítulo IV está dedicado a las enseñanzas complementarias para alumnos españoles escolarizados en centros de los países de residencia de sus padres. En él se indica que la Administración española promoverá la integración de las enseñanzas de lengua y cultura española en los sistemas educativos de los distintos países, dirigidas a los alumnos españoles allí escolarizados. Cabe destacar aquí la desaparición de la referencia a la religión y a la geografía e historia de España. Para los alumnos que no puedan acceder a este régimen de integración, se establecen aulas específicas de lengua y cultura españolas y para garantizar la coordinación y la participación ordenada de los diferentes sectores de la comunidad escolar, dichas aulas se integran en una estructura superior: las ALCE. Los aspectos normativos generales de las ALCE han permanecido inmutables desde entonces y en la actualidad sigue siendo el único programa de la AEEE que está destinado exclusivamente a los niños de nacionalidad española o que tengan al menos un progenitor español (lo cual garantiza su derecho a la nacionalidad española), ya que el resto de programas está abierto a niños de todas las nacionalidades, aunque en algunos de ellos puedan tener preferencia de inscripción los españoles.

En la actualidad, las ALCE constituyen una extensa red de aulas que extiende por tres continentes:

Tabla 6. Ubicación de las ALCE

País	Sede	Localidades en las que se ubican las Aulas
Alemania	Frankfurt	Bad Homburg - Bad Soden - Bad Vilbel – Darmstadt – Frankfurt (7) - Groß-Umstadt – Hanau (2) – Hattersheim – Heppenheim – Kassel – Kelkheim – Langen – Mörfelden – Obertshausen – Offenbach – Pfungstadt – Rüsselsheim – Wetzlar – Wiesbaden.
	Hamburgo	Hamburgo (5) – Pinneberg – Bremen – Cuxhaven – Berlín (4) – Düsseldorf – Köln – Hannover (2) – Leipzig – Oldenburg – Kiel – Wolfsburg.
	Stuttgart	Baden-Baden – Brackenheim – Bruchsal – Esslingen – Ettlingen – Fellbach – Freiburg (2) – Friedrichshafen – Heidelberg (2) – Heilbronn – Herrenberg – Karlsruhe - Kirchheim Teck – Knittlingen – Lahr - Leinfelden-Echt - Lörrach-Stetten – Ludwigsburg – Mannheim (2) – Mühlacker – Oberndorf – Offenburg – Rheinfelden – Rottweil – Schwetzingen – Sindelfingen – Singen – Stuttgart (3) – Tübingen – Tuttlingen – Ulm – Villingen – Waiblingen – Walldorf – Weinheim – Wiesloch – Winnenden.
Australia	Sydney	Canberra (2) – Nueva Gales del Sur (Epping - Willoughby – Marrickville - Broadway-Ultimo Maroubra – Cheltenham) Victoria (Cheltenham Geelong – Footscray – Northcote) Queensland (Brisbane)
Austria	Viena	Viena
Bélgica	Bruselas	Bruselas (2) – Châtelineau – Eupen – Gent – Houthalen - Haine-st-paul – Leuven – Liege – Mechelen – Mons – Namur – Vilvoorde – Wavre.
Canadá	Montreal	Montreal
		Nueva York: Manhattan – Brooklyn – White Plains -

Estados Unidos	Nueva York	Queens Nueva Jersey: Newark Maryland: Bethesda Virginia: Arlington Canadá: Montreal
Francia	Lyon	Béziers – Blagnac – Burdeos – Châteaurenard – Colmar – Colomiers – Dijon – Gaillac – Grasse - La Ciotat - La Montée de Choulans - Le Péage de Roussillon – Manosque – Marseille – Mauguio – Meyzieu – Montbéliard – Monteux – Montpellier – Montfavet – Nîmes – Pau – Perpignan - Saint Étienne - Saint Jean de Védas - Salon de Provence – Seynod – Toulouse – Tournefeuille - Veigy-Foncenex – Venissieux - Village Neuf – Villeurbanne.
	París	Athis mons – Aulnay – Bergson - Le Blanc-Mesnil – Boulognebillancourt - Bures-s-Ivette – Bussy – Chatillon – Chelles - Clayes s/Bois – Condorcet – Estrasburgo – Fontainebleau – Guyancourt – Halluin – Issy - La Pompe (2) - Le Perreux – Lille – Melun – Metz – Montmagny – Montreuil – Neuilly (2) – Orleans - Paris V - Paris XV – Picpus – Poissy – Pontaultcombault – Reichstett - Rueil Malmaison - Saint Denis - Saint Maur – Tours – Troyes - Vaux-sur-Seine – Versailles – Villejuif.
Irlanda	Dublín	Dublín (2)
Luxemburgo	Luxemburgo	Luxemburgo
Países Bajos	Ámsterdam	Alkmaar – Almelo – Amsterdam – Arnhem - Bergen op Zoom – Breda – Bussum – Dordrecht – Eindhoven – Enschede – Haarlem – Heemskerk –Hoofddorp – la haya (2) – Leiden – Rotterdam – Utrecht – Veenendaal – Wassenaar - Wormerveer
		Portobello – Walthamstow – Hammersmith - Sloane

Reino Unido	Londres	Square – Guildford – Woking – Southampton – Bromley – Harrow – Enfield – Wood Green – Portobello – Finchley – Eltham – Croydon – Sutton – Ealing – Redhill – St. Albans – Watford – Reading – Slough – Islington – Twickenham – Wimbledon – Horsham.
Suiza	Berna	Aarau – Aesch – Baden – Basel Stadt – Basel – Stadt – Basel Stadt – Bern (3) – Biel – Bottmingen – Bulle – Colombier – Courtepin – Delémont – Estavayer-le-Lac – Friburgo – Grenchen – La Chaux-de-Fonds – Langenthal – Laufen – Lenzburg – Liestal – Lyss – Marin – Meiringen – Menziken – Moutier – Münchenstein – Olten – Porrentruy – Pratteln – Rheinfelden – St. Imier – Tavannes – Thun.
	Ginebra	Carouge (2) – Ginebra (8) – Lancy (2) – Meyrin – Onex.
	Lausana	Aigle – Ecublens – L'Elysee – La-Mon Repos – Martigny – Monthey – Montreaux – Morges – Moudon – Nyon – Orbe – Penthalaz – Prilly – Rolle – Sion – Vevey – Yverdon.
	Zúrich	Adliswil – Affoltern am Albis – Arbon – Bellinzona – Bülach – Chur – Dielsdorf – Dietikon – Dübendorf – Frauenfeld – Glarus – Gattbrugg – Heerbrugg – Herisau – Horgen – Kloten – Kreuzlingen – Küsnacht – Locarno – Lucerna – Lugano – Männedorf – Pfäffikon – Rapperswil – Jona – Regensdorf – St. Gallen – Schaffhausen – Uster – Vaduz – Weinfelden – Wetzikon – Wil – Winterthur – Zug (2) – Zúrich (5) – Viena.

Figura 6. Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/aaaa/programas-aaaa.html>

Como podemos ver, se trata de uno de los programas más importantes de la AEEE, en el que el Gobierno de España invierte grandes recursos para atender a un número de alumnado superior a

15.000 en el curso 2017-2018 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, p. 547). Es lógico, por lo tanto, que dicho programa tenga su propia regulación⁷² y un currículo⁷³ específico para sus enseñanzas.

4.1 Organización y funcionamiento de las ALCE.

Para poder inscribirse en una ALCE, es necesario cumplir los siguientes requisitos:

- a) Tener la nacionalidad española, o que la tengan el padre o la madre.
- b) Cumplir siete años o más en el año natural en que comienza el curso y no haber cumplido dieciocho en el momento de dicho comienzo.
- c) Estar escolarizado en los niveles educativos anteriores a la universidad del sistema escolar reglado de un país extranjero durante el mismo curso para el que solicita su inscripción en las clases de lengua y cultura españolas.
- d) No haber obtenido el Certificado de Lengua y Cultura Españolas en cursos anteriores.
- e) No haber causado baja en una ALCE.

El alumnado que se inscribe por primera vez en una ALCE ha de realizar una prueba de nivel que mide la competencia en las cuatro destrezas comunicativas (comprensión y expresión oral y escrita), excepto en el caso del alumnado de siete años, que realiza únicamente las pruebas orales.

Las enseñanzas están orientadas a la consecución del adecuado nivel de competencia lingüística, al conocimiento de la realidad sociocultural española y al enriquecimiento intercultural. Para ello, toman como referencia el MCERL y se articulan de la siguiente manera:

⁷² *Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional por la que se dictan instrucciones para regular la planificación, la organización, el funcionamiento, la evaluación y las actividades de finalización de curso de las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior.* Consultado el 7 de junio de 2020. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a81c21be-5f68-44f3-8313-1a70cb146b7b/resolucionalce2019-firmada.pdf>

⁷³ *Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre, por la que se regulan las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior y se establece el currículo de las mismas.* Boletín Oficial del Estado (Madrid) (292): 100227-100533). 3 de diciembre de 2010. Consultado el 7 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2010/12/03/pdfs/BOE-A-2010-18555.pdf>

Tabla 7. Estructura de las enseñanzas de ALCE

Etapa	Nivel	Curso	Edad
A	A1	A1.1	7-8
	A2	A2.1	8-9
		A2.2	9-10
B	B1	B1.1	10-11
		B1.2	11-12
	B2	B2.1	12-13
		B2.1	13-14
C	C1	C1.1	14-15
		C1.2	15-16
		C1.3	16-17

Fuente: Adaptación de la tabla de la Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre.

Cada Consejería de Educación establece acuerdos con las autoridades del país en el que se ubica para la cesión de espacios. El conjunto de profesorado y alumnado que desarrollan su actividad educativa en un mismo local constituye un Aula de Lengua y Cultura Españolas. A su vez, las aulas forman parte de la estructura organizativa superior que es la ALCE, con el fin de garantizar su coordinación pedagógica, rentabilizar los recursos humanos y materiales que se le asignan y prestar la debida atención al alumnado y a todos los niveles del ámbito territorial que le corresponde. Al frente de cada ALCE hay una persona directora, que coordina a todo el equipo docente. El profesorado dedica 30 horas semanales a la presencia directa en las aulas, de las cuales 21 de ellas son de impartición directa de clases presenciales y seguimiento de las sesiones no presenciales.

El alumnado se distribuye en grupos específicos de cada uno de los niveles, en función de su competencia lingüística en español y, cuando el número de alumnado lo permite, se atiende también al criterio de edad. No obstante, cuando existen razones que lo justifican, la Consejería de Educación puede autorizar grupos multi-nivel u otros planteamientos excepcionales. El alumnado recibe tres horas semanales de clase, de las que al menos el 50% son presenciales y el resto en línea. La enseñanza en línea se imparte a través de la plataforma virtual "Aula Internacional" (<http://www.mecd.es/cidead/alce2>). Cada persona tutora de enseñanza online tiene un mínimo de 50 y máximo de 160 personas matriculadas por curso (puede aumentar en casos excepcionales). Los tutores de los grupos en línea dinamizan los foros, asignan al alumnado las tareas y sus plazos de

realización, comprueban la participación y hacen un seguimiento individualizado del proceso de aprendizaje. También generan informes periódicos sobre la actividad del alumnado, que posteriormente se tienen en cuenta para la evaluación y control de asistencia por parte del profesor presencial. Para coordinar las enseñanzas en línea, la Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa nombra a una persona coordinadora de cada nivel, que asesora al profesorado de todas las ALCE sobre la gestión, seguimiento y evaluación de los cursos virtuales y dinamiza el trabajo en equipo entre el profesorado a su cargo.

Para calcular el tiempo de dedicación a la enseñanza en línea se utiliza la siguiente tabla:

Tabla 8. Tiempo de dedicación a la enseñanza en línea en las ALCE

Número de alumnado	Horas lectivas semanales	
	Nivel A	Nivel B
50-70	3	4
71-100	4	5
101-130	5	6
131-160	6	7
>160	7	8

Fuente: Adaptación de la tabla de la Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre

En cuanto a las clases presenciales, por norma general, el número máximo de alumnado por grupo es de 23, o de 18 si el grupo es multi-nivel, aunque puede incrementarse el número en 5 personas si existen razones excepcionales que lo justifiquen. El número mínimo para constituir un grupo es de 14. La asistencia a las clases presenciales es obligatoria y la ausencia injustificada superior al 25% da lugar a la baja en el programa.

Para facilitar la coordinación entre el tutor presencial y el tutor en línea, se utilizan materiales afines que han sido diseñados y desarrollados por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD): para los grupos presenciales, los cuadernos del alumno editados por el Ministerio de Educación *Mis unidades de Español*, compuestos por unidades de trabajo temáticas en torno a diferentes bloques (vivienda, emociones, trabajo, transporte, etc.) y para los grupos en línea, la plataforma Moodle *Aula Internacional*.

En lo relativo a la evaluación, existen dos parámetros: la actitud demostrada y el grado de consecución de los objetivos de cada curso y nivel, siendo éste último el que determina la promoción a cursos o

niveles superiores. La valoración del rendimiento se basa en la evaluación continua través de la observación directa del desenvolvimiento del alumnado en la clase y del análisis de los ejercicios y actividades que se le proponen. No obstante, para acreditar los niveles B1, B2 y C1 es imperativo superar una prueba final. No es necesario cursar todos los años de un nivel para superarlo, sino que es suficiente con demostrar que se han adquirido las competencias correspondientes a dicho nivel. Las pruebas finales de B1, B2 y C1 son comunes para todas las ALCE y se celebran al mismo tiempo. Constan de dos partes, una escrita y otra oral con la siguiente estructura:

Tabla 9. Estructura de la prueba final de etapa de las ALCE

Tipo de prueba	Tipo de ejercicio		Duración	Otros aspectos
Comprensión escrita	B1	B1: Dos textos de 150-200 palabras cada uno. En cada texto, habrá tres preguntas de opción múltiple y una de verdadero o falso, más seis de completar eligiendo la palabra adecuada entre tres opciones e integrando gramática y léxico.	Para ambas pruebas de comprensión y expresión escrita:	Textos expositivos
	B2	: Dos textos de 300-350 palabras cada uno. En cada texto, habrá tres preguntas de opción múltiple y una de verdadero o falso, más seis de completar eligiendo la palabra adecuada entre tres opciones e integrando gramática y léxico.		
	C1	Dos textos de 450-550 palabras cada uno. En cada texto, habrá tres preguntas de opción múltiple y una de verdadero o falso. En uno de los textos habrá seis huecos para completar	B1: 90 minutos B2: 100 minutos	Un texto expositivo y otro literario

		eligiendo la palabra adecuada entre tres opciones y en el otro habrá seis huecos para completar con los párrafos previamente extraídos del texto	C1: 120 minutos	
Expresión escrita	B1	Descripción (80-100 palabras) y correspondencia informal (80-100 p.)		Se permite borrador Temas cercanos a la realidad del alumno
	B2	Redacción (150-200 p.) y correspondencia informal (100-120 p.)		
	C1	Redacción (200-250 p.) y correspondencia formal (150-200 p.)		Se permite borrador Tema de interés general
Comprensión oral	B1 y B2	Dos audiciones de un máximo de dos minutos con tres preguntas de respuesta múltiple con tres opciones y una cuarta pregunta de verdadero o falso.	20 minutos	
	C1	Tres textos/audiciones de un máximo de tres minutos con cuatro preguntas de respuesta múltiple con tres opciones y una quinta pregunta de verdadero o falso.	30 minutos	
Expresión oral	B1	Descripción de una secuencia de viñetas (3 minutos) seguida de un diálogo con el tribunal (5 minutos)	10 minutos	Temática adaptada a los intereses de los alumnos (B1 y B2).
		Narrar una secuencia de viñetas (3 minutos), exposición sobre un	10 minutos	Tiempo inicial

	B2	tema preparado a elegir entre tres (3 minutos) y diálogo con el tribunal sobre la exposición del tema (3 minutos)		para leer las preguntas
	C1	Exposición de un tema elegido entre tres (3 minutos) seguida de un debate sobre el tema con el tribunal (4 minutos) y un diálogo/negociación con otro/s compañero/s (2 minutos de preparación y 5 de conversación)	15 minutos	Escuchar dos veces cada texto con una pausa de dos minutos entre ellos. Textos en audio. Se permite tomar notas

Fuente: Adaptación propia de la tabla de la *Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional por la que se dictan instrucciones para regular la planificación, la organización, el funcionamiento, la evaluación y las actividades de finalización de curso de las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior*.

Las pruebas finales de nivel son supervisadas por una comisión evaluadora compuesta por tres docentes de la ALCE, actuando uno de ellos como presidente. Cada una de las cuatro partes de la prueba se puntúa con un máximo de 20 puntos y a la puntuación obtenida se le añade un máximo de 20 puntos en concepto de evaluación de las dimensiones 2 y 3 del currículo – el alumno como aprendiz autónomo y como hablante intercultural - (5 puntos cada una de ellas) y la valoración del profesor tutor (10 puntos). La puntuación máxima es, por lo tanto, de 100 puntos. Para superar la prueba, es necesario alcanzar un 60% del total de la puntuación, así como un 60% en cada uno de los apartados, si bien se permite un 50% en uno de ellos. Se permite la promoción condicionada cuando se alcanza un 50% de la puntuación total (40 puntos) y de cada uno de sus apartados (10 puntos), permitiéndose un mínimo de 7,5 puntos en uno de ellos y de los otros apartados de la evaluación: dimensiones 2 y 3 del currículo y valoración del profesor. No obstante, este alumnado debe superar la prueba al completo en posteriores convocatorias para obtener el certificado de nivel correspondiente.

En lo referente a la provisión de puestos de trabajo en las ALCE, el Ministerio de Educación convoca anualmente un concurso de méritos entre funcionarios de carrera para cubrir estos puestos⁷⁴. La

⁷⁴ Resolución de 19 de noviembre de 2019, de la Subsecretaría, por la que se convoca concurso para la provisión de puestos de personal docente en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (282):129387-129419. 23 de noviembre de 2019. Consultado el 8 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2019/11/23/pdfs/BOE-A-2019-16879.pdf>

mayoría de las plazas están asignadas a maestros, aunque en ocasiones hay algunas reservadas para profesorado de Educación Secundaria. Los puestos se ocupan por períodos de 2 años, renovables por períodos de otros 2 años, hasta un máximo de 6 años siempre previa evaluación positiva del trabajo desarrollado.

5 ANÁLISIS DEL CURRÍCULO DE LAS ALCE. COMPARACIÓN CON EL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES

5.1 Estructura del currículo.

El currículo de las ALCE aparece como un anexo a la *Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre, por la que se regulan las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior y se establece el currículo de las mismas* (ver nota 72). Dicho documento contiene un índice muy general, con apartados sin numerar, en el que no quedan demasiado claros los diferentes apartados ni la relación de subordinación que existe entre ellos (ver Anexo I).

Después de una lectura detallada del currículo, considero que un índice más clarificador y visual, aunque más amplio, ayudaría a entender mejor la estructura de este documento. A continuación, realizo una propuesta de índice que considero más iluminador del contenido del currículo y que ilustra mejor la estructura del mismo. En ella, los diferentes apartados se encuentran numerados y se distingue entre la introducción, las tres etapas y los cinco componentes del currículo. Propongo también indicar todos los apartados y subapartados que explícita o tácitamente forman parte del documento. Por ejemplo, en currículo contiene un apartado titulado “Niveles de concreción curricular”, que tiene una gran importancia para entender el alcance de este documento y las actuaciones que derivan del mismo con respecto de las diferentes ALCE, sin embargo, el índice no hace alusión a este apartado. Desde mi punto de vista, al tratarse de un documento denso, de gran extensión (más de 300 páginas, es recomendable elaborar un índice minucioso y pormenorizado que ayude al lector a identificar los aspectos del documento que desea consultar en un momento concreto. Esta sería mi propuesta:

1. Introducción

- 1.1. Niveles de concreción
- 1.2. Perspectivas del currículo y dimensiones con respecto al alumno
- 1.3. Estructura del currículo
- 1.4. Tratamiento de los objetivos y de los contenidos:
 - 1.4.1. Objetivos
 - 1.4.2. Contenidos
- 1.5. Orientaciones metodológicas generales
 - 1.5.1. Papel del profesor y del alumno
 - 1.5.2. Papel de los medios tecnológicos
 - 1.5.3. Procesos de aprendizaje y estrategias
 - 1.5.4. Integración de los componentes curriculares
- 1.6. Planteamiento de los criterios de evaluación

2. Etapa A (niveles A1 y A2)

- 2.1. Objetivos
 - 2.1.1. Objetivos de nivel
 - 2.1.1.1. Nivel A1
 - 2.1.1.2. Nivel A2
 - 2.1.2. Objetivos de etapa
- 2.2. Orientaciones metodológicas
 - 2.2.1 Tareas y actividades
 - 2.2.2. Tratamiento de la dimensión cultural
 - 2.2.3. Desarrollo de la autonomía
- 2.3. Criterios de evaluación
 - 2.3.1 Criterios de evaluación correspondientes a los objetivos de nivel
 - 2.3.1.1. Nivel A1
 - 2.3.1.2. Nivel A2
 - 2.3.2. Criterios de evaluación correspondientes a los objetivos de etapa

3. Etapa B (niveles B1 y B2)

- 3.1. Objetivos
 - 3.1.1. Objetivos de nivel
 - 3.1.1.1. Nivel B1

3.1.1.2. Nivel B2

3.1.2. Objetivos de etapa

3.2. Orientaciones metodológicas

3.2.1. Tareas y actividades

3.2.2. Tratamiento de la dimensión cultural

3.2.3. Desarrollo de la autonomía

3.3. Criterios de evaluación

3.3.1 Criterios de evaluación correspondientes a los objetivos de nivel

3.3.1.1. Nivel B1

3.3.1.2. Nivel B2

3.3.2. Criterios de evaluación correspondientes a los objetivos de etapa

4. Etapa C (nivel C1)

4.1. Objetivos

4.2. Orientaciones metodológicas

4.2.1. Tareas y actividades

4.2.2. Tratamiento de la dimensión cultural

4.2.3. Desarrollo de la autonomía

4.3. Criterios de evaluación

5. Componente funcional

5.1. Contenidos de funciones

5.1.1. Dar y pedir información

5.1.2. Expresar opiniones, actitudes y conocimientos

5.1.3. Expresar gustos, deseos y sentimientos

5.1.4. Influir en el interlocutor

5.1.5. Relacionarse socialmente

5.1.6. Estructurar el discurso

5.2. Contenidos de pragmática

5.2.1. Construcción e interpretación del discurso

5.2.2. Modalización

5.2.3. Conducta interaccional

6. Componente nocional

6.1. Contenidos de nociones generales

- 6.1.1. Nociones existenciales
- 6.1.2. Nociones cuantitativas
- 6.1.3. Nociones espaciales
- 6.1.4. Nociones temporales
- 6.1.5. Nociones cualitativas
- 6.1.6. Nociones evaluativas
- 6.1.7. Nociones mentales

6.2. Contenidos de nociones específicas

- 6.2.1. Individuo: Dimensión física
- 6.2.2. Individuo: Dimensión perceptiva y anímica
- 6.2.3. Identidad personal
- 6.2.4. Relaciones personales
- 6.2.5. Alimentación
- 6.2.6. Educación
- 6.2.7. Trabajo
- 6.2.8. Ocio
- 6.2.9. Información y medios de comunicación
- 6.2.10. Vivienda
- 6.2.11. Servicios
- 6.2.12. Compras, tiendas y establecimientos
- 6.2.13. Salud e higiene
- 6.2.14. Viajes, alojamiento y establecimientos
- 6.2.15. Economía e industria
- 6.2.16. Ciencia y tecnología
- 6.2.17. Gobierno, política y sociedad
- 6.2.18. Actividades artísticas
- 6.2.19. Geografía y naturaleza

7. Componente gramatical

7.1. Contenidos de gramática

- 7.1.1. El sustantivo

- 7.1.2. El adjetivo
- 7.1.3. El artículo
- 7.1.4. Los demostrativos
- 7.1.5. Los posesivos
- 7.1.6. Los cuantificadores
- 7.1.7. El pronombre
- 7.1.8. El adverbio y las locuciones adverbiales
- 7.1.9. El verbo
- 7.1.10. El sintagma nominal
- 7.1.11. El sintagma adjetival
- 7.1.12. El sintagma verbal
- 7.1.13. La oración simple
- 7.1.14. Oraciones compuestas por coordinación
- 7.1.15. Oraciones compuestas por subordinación
- 7.2. Contenidos de pronunciación y prosodia
 - 7.2.1. La entonación
 - 7.2.2. La sílaba y el acento
 - 7.2.3. El ritmo, las pausas y el tiempo
 - 7.2.4. Los fonemas y sus variantes
- 7.3. Contenidos de ortografía
 - 7.3.1. Ortografía de letras y palabras
 - 7.3.2. Acentuación gráfica
 - 7.3.3. Puntuación
 - 7.3.4. Abreviaturas, siglas y símbolos

8. Componente cultural

- 8.1. Contenidos de cultura
 - 8.1.1. Referentes culturales
 - 8.1.2. Saberes y comportamientos socioculturales
 - 8.1.3. Habilidades y actitudes interculturales

9. Componente de aprendizaje

- 9.1. Contenidos de aprendizaje
 - 9.1.1. Procedimientos de aprendizaje

9.1.2. Uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje en la realización de tareas.

5.2 Introducción: justificación y declaración de intenciones

El primer capítulo del currículo de las ALCE es una introducción en la que encontramos, por un lado, una justificación para su actualización y, por otro lado, una declaración de intenciones con respecto del objetivo general del mismo.

La justificación para la actualización del anterior currículo, publicado originalmente en 2002⁷⁵, radica en varios aspectos. En primer lugar, han pasado ocho años en los que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas han ido evolucionando. En segundo lugar, los usuarios de las ALCE se han ido transformando desde un punto de vista sociocultural: han aumentado los hijos de matrimonios mixtos, así como el nivel socioeconómico y cultural de las familias y se aprecia una actitud más reflexiva por el español como lengua de prestigio. Finalmente, un hecho de crucial importancia es la publicación, en el año 2006, de la nueva versión del PCIC, que desarrolla, en términos de objetivos y contenidos para la enseñanza y el aprendizaje, los niveles comunes de referencia del MCERL del Consejo de Europa. De hecho, la proyección y referencialidad del PCIC ha tenido una incidencia notable en el currículo de las ALCE, que adapta y, en cierta medida, sintetiza el documento del Instituto Cervantes. Dado el conocimiento y estudios existentes sobre el PCIC, me apoyaré en él para efectuar comparativamente el análisis del currículo de las ALCE.

El objetivo de esta nueva versión del currículo de las ALCE es, por lo tanto, doble. Por un lado, garantizar la correspondencia con el MCERL y el acceso del alumnado a una certificación de dominio de la lengua que asegure la equivalencia con otros sistemas curriculares europeos e internacionales. Por otro lado, atender las necesidades derivadas de la diversidad de perfiles del alumnado.

En cuanto a los niveles de concreción curricular, se establecen dos. El primero es el propio currículo, junto con las medidas de orden administrativo y procedimental que correspondan para su puesta en práctica.

Se establece que el segundo nivel de concreción corresponde desarrollarlo a cada ALCE y para ello debe tomar en consideración los diferentes perfiles de cada grupo que la componen, puesto que

⁷⁵ Orden ECD/2234/2002, de 30 de julio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas de Lengua y Cultura Españolas para alumnos españoles residentes en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (220): 32721. Consultado el 8 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/09/13/pdfs/A32721-32721.pdf>

determinados elementos del currículo pueden resultar más relevantes para un grupo que para otro, para un aula que para otra, dependiendo de varios factores como pueden ser: el nivel de conocimiento previo de la lengua, su cercanía o distancia con respecto de la lengua del país y factores socioculturales. Este segundo nivel de concreción equivale en un centro educativo al Proyecto Curricular en el que se adecua el currículo a las características idiosincrásicas de cada centro, así como a su entorno (Álvarez Vallina, 2011). Mientras que el artículo 121 la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* establece que será el Claustro quien fije y apruebe la concreción de los currículos en los centros educativos, en el caso de las ALCE esta tarea recae sobre una Comisión Técnica constituida en el seno de la Consejería de Educación y de la cual forman parte el propio Consejero (o persona en quien delegue), un Asesor Técnico, la persona en quien recae la dirección de la ALCE y un miembro del profesorado (art. 5, *Orden EDU3122/2010*, ver nota 74). La concreción curricular que realice la Comisión Técnica debe ser práctica y estar orientada a su aplicación en el aula. Así mismo, debe contener una secuenciación de los objetivos generales y de los contenidos de cada bloque, seleccionados para cada año de los diez cursos; también las orientaciones metodológicas generales, teniendo en cuenta las necesidades y características educativas, culturales y lingüísticas de la zona o del país en el que radica la ALCE, así como los materiales curriculares y recursos didácticos del profesorado y los materiales que puede utilizar el alumnado. Por último, debe contener los criterios de evaluación, con indicación de los procedimientos e instrumentos de evaluación correspondientes, todo ello de manera clara y precisa (art. 5.1.3b de la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional – ver nota 71).

Se constata, por lo tanto, que en todo lo referente a la concreción curricular, el currículo de las ALCE se adapta perfectamente tanto a la legislación educativa general para las enseñanzas en España, como a la normativa específica de la AEEE, lo cual aporta una coherencia lógica y deseable.

En lo relativo a las perspectivas y dimensiones del currículo, la introducción especifica que en él confluyen dos perspectivas: la del alumno como sujeto de aprendizaje y la de la lengua como objeto de estudio. Dentro de la primera perspectiva se distinguen tres dimensiones que aparecen también explícitamente detalladas en el PCIC (apartado de Objetivos generales):

- **El alumno como agente social:** ha de ser capaz de desenvolverse en determinadas transacciones en relación con sus propias necesidades, participar en las interacciones sociales habituales en la comunidad de hablantes de español a la que accede y manejar textos, orales y escritos, en relación con sus propias necesidades y objetivos.

- **El alumno como hablante intercultural:** ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de las nuevas culturas a la que accede, principalmente la de España.
- **El alumno como aprendiente autónomo:** ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando en su conocimiento de la lengua más allá del propio currículo.

5.3 Tratamiento de los objetivos

En cuanto al tratamiento de los objetivos y contenidos, el currículo especifica que para su definición se han tenido en cuenta las características del alumnado de las ALCE: edad, madurez psicológica, entorno de aprendizaje y expectativas de uso de la lengua.

Se distinguen dos tipos de objetivos en el currículo: de nivel y de etapa.

Los objetivos de nivel se definen en distintos niveles de concreción. Cuando se trata de la dimensión del alumno como agente social, los objetivos de nivel se definen en el primer nivel de concreción, es decir, en el propio currículo, para cada uno de los niveles 1 y 2 y se corresponden con los ámbitos en los que se ha de desenvolver el alumnado: realizar transacciones, participar en interacciones sociales y manejar textos orales y escritos.

Sin embargo, para los objetivos de nivel 1 y nivel 2 de las dimensiones del alumno como hablante intercultural y como aprendiente autónomo, el currículo establece que debe ser cada ALCE quien los determine en un segundo nivel de concreción curricular.

En lo que se refiere a objetivos de etapa, estos se presentan en una lista única y solo en relación a las dimensiones de hablante intercultural y de aprendiente autónomo.

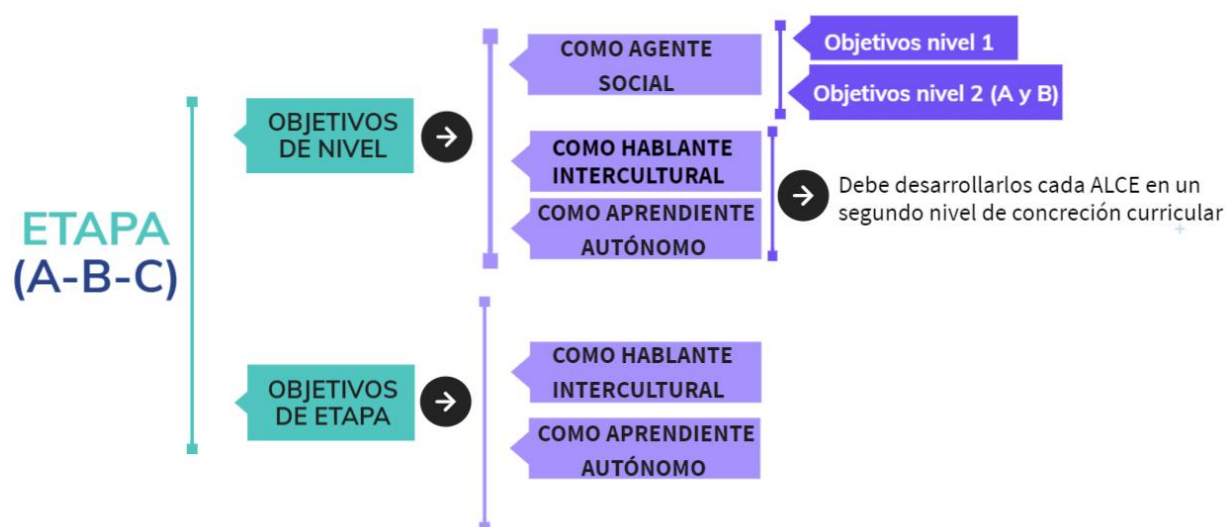
Los objetivos del alumno como hablante intercultural hacen referencia a la visión de la diversidad cultural, el papel de las actitudes y los valores afectivos, el conocimiento de los referentes culturales y rasgos socioculturales de España, la participación en situaciones interculturales y el papel de intermediario cultural.

Los objetivos del alumno como aprendiente autónomo hacen referencia al control y la planificación del aprendizaje, la gestión de los recursos disponibles, el control de los factores psico-afectivos, la cooperación con el grupo y el uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje.

En ambas dimensiones, el enfoque de los objetivos de etapa es progresivo: de aproximación en la etapa A, de profundización en la etapa B y de consolidación en la etapa C.

Podemos sintetizar la presentación de los objetivos en el currículo de las ALCE de la siguiente forma:

Figura 1. Objetivos del currículo de las ALCE. Elaboración propia

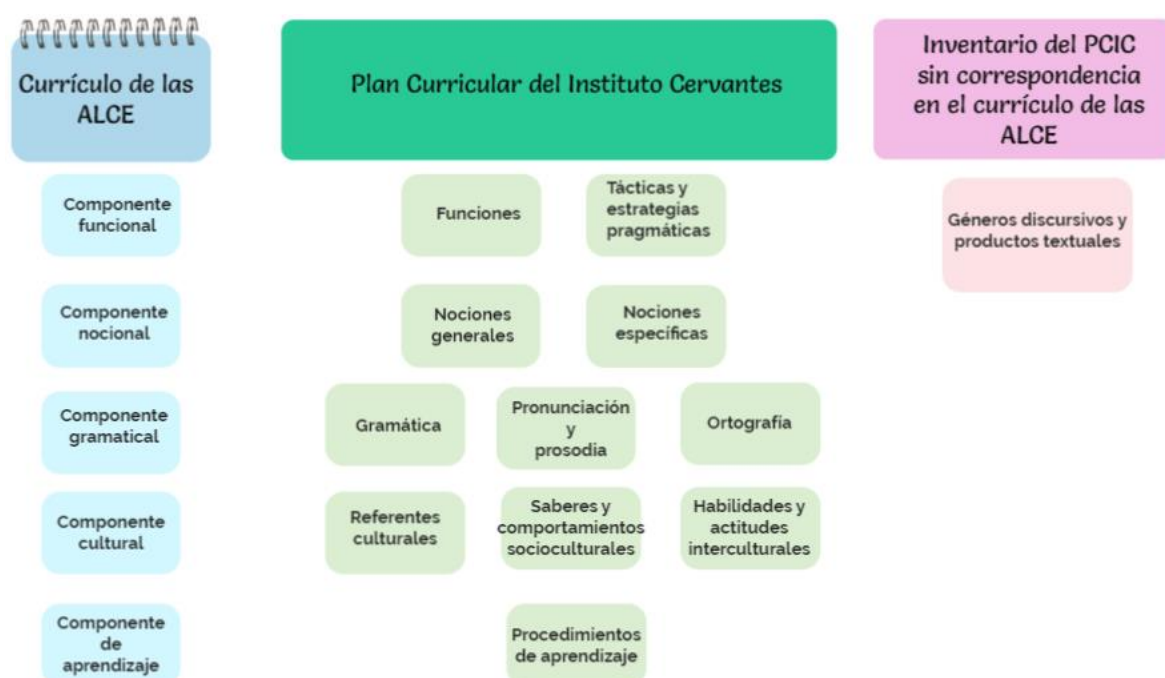


Al comparar esta estructura de presentación de objetivos con la que se realiza en el PCIC, se puede apreciar que ambas son idénticas, con la única salvedad de que el PCIC cubre todos los niveles, mientras que el currículo de las ALCE solo alcanza hasta el nivel C1.

5.4 Tratamiento de los contenidos

Los contenidos en el currículo de las ALCE se presentan distribuidos en cinco componentes (funcional, nocional, gramatical, cultural y de aprendizaje), mientras que en el PCIC se presentan en doce. Todos los inventarios de contenidos del PCIC están integrados en alguno de los componentes del currículo de las ALCE, excepto uno de ellos: los géneros discursivos y productos textuales. En el siguiente gráfico podemos ver qué inventarios del PCIC se integran en cada uno de los componentes del currículo de las ALCE:

Figura 2.Comparación de contenidos entre el currículo de las ALCE y el PCIC. Elaboración propia.



Otra diferencia entre ambos documentos, en lo que se refiere a los contenidos, es el orden en el que estos se presentan. En el currículo de las ALCE, el orden de los componentes es el que aparece en la Figura 2. En el PCIC el orden es: gramática → pronunciación y prosodia → ortografía → funciones → tácticas y estrategias pragmáticas → géneros discursivos y productos → nociones generales → nociones específicas → referentes culturales → saberes y comportamientos socioculturales → habilidades interculturales → procedimientos de aprendizaje. Se aprecia, por lo tanto, que la única similitud en el orden de presentación radica en que ambos documentos sitúan en último término los contenidos culturales y de aprendizaje.

Al contrario de lo que ocurre en el PCIC, el currículo de las ALCE no hace una introducción a cada uno de los inventarios. Se presenta un índice de cada uno de ellos e, inmediatamente después, la relación de categorías y subcategorías, y los ejemplos ilustrativos de cada exponente.

5.4.1 Componente funcional.

En el componente funcional encontramos dos bloques de contenidos: los de funciones y los de pragmática. Los contenidos de funciones se presentan por niveles, desde el A1 hasta el C1 y se dividen en seis categorías que coinciden plenamente con las categorías del inventario de funciones del PCIC:

- Dar y pedir información

- Expresar opiniones, actitudes y conocimientos
- Expresar gustos, deseos y sentimientos
- Influir en el interlocutor
- Relacionarse socialmente
- Estructurar el discurso

Estas categorías se dividen, a su vez, en subcategorías. Las subcategorías incluidas en *Dar y pedir información* coinciden con las del PCIC. Sin embargo, algunas subcategorías del resto de apartados se han sintetizado o incluso omitido con respecto a las que aparecen el PCIC. A continuación, se relacionan las diferencias entre ambos documentos:

Tabla 10. Componente funcional. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
2.6. Preguntar si se está de acuerdo 2.7. Expresar acuerdo y desacuerdo	2.6. Posicionarse a favor o en contra 2.7. Preguntar si se está de acuerdo 2.8. Invitar al acuerdo 2.9. Expresar acuerdo 2.10. Expresar desacuerdo 2.11. Mostrar escepticismo 2.12. Presentar un contra-argumento
2.8. Expresar certeza y evidencia	2.13. Expresar certeza y evidencia 2.14. Expresar falta de certeza y evidencia
2.10. Expresar obligación y necesidad	2.17. Expresar obligación y necesidad 2.18. Expresar falta de obligación y necesidad
2.11. Preguntar por el conocimiento de algo y la habilidad para hacer algo 2.12. Expresar conocimiento, desconocimiento y habilidad para hacer algo	2.19. Preguntar por el conocimiento de algo 2.20. Expresar conocimiento 2.21. Expresar desconocimiento 2.22. Preguntar por la habilidad para hacer algo 2.23. Expresar habilidad para hacer algo
2.14. Expresar lo que se recuerda y lo que no se recuerda	2.25. Expresar lo que se recuerda 2.26. Expresar lo que no se recuerda

3.1. Preguntar por gustos, intereses y preferencias 3.2. Expresar gustos, intereses y preferencias 3.3. Expresar aversión	3.1. Preguntar por gustos e intereses 3.2. Expresar gustos e intereses 3.3. Expresar aversión 3.4. Preguntar por preferencias 3.5. Expresar preferencia
3.9. Expresar alegría, satisfacción y diversión 3.10. Expresar tristeza y aflicción	3.12. Expresar alegría y satisfacción 3.13. Expresar tristeza y aflicción 3.14. Expresar placer y diversión
4.2. Pedir ayuda, favores y objetos	4.2. Pedir un favor 4.3. Pedir objetos 4.4. Pedir ayuda 4.5. Rogar 4.6. Repetir una orden previa o presupuesta 4.7. Responder a una orden, petición o ruego
4.10. Ofrecer e invitar	4.14. Ofrecer e invitar 4.15. Solicitar confirmación de una propuesta previa
Sin equivalente	4.23. Ofrecerse para hacer algo
4.18. Animar, tranquilizar y consolar	4.24. Tranquilizar y consolar 4.25. Animar
5.4. Presentar a alguien 5.5. Responder a una presentación	5.4. Presentar a alguien 5.5. Responder a una presentación 5.6. Preguntar por la necesidad de una presentación 5.7. Solicitar ser presentado
5.7. Dar la bienvenida	5.8. Dar la bienvenida a alguien 5.9. Responder a una bienvenida
5.12. Felicitar y formular buenos deseos	5.16. Felicitar 5.17. Formular buenos deseos

Sin equivalente	5.19. Enviar y transmitir saludos 76 , recuerdos 5.20. Responder al envío de saludos, recuerdos
6.2. Preguntar por una persona y responder	6.3. Preguntar por una persona y responder 6.4. Pedir una extensión o habitación y responder 6.5. Preguntar si se puede dejar un recado
6.8. Organizar la información y conectar elementos	6.12. Organizar la información 6.13. Conectar elementos 6.14. Reformular lo dicho 6.15. Destacar un elemento
6.9. Introducir las palabras de otros	6.16. Introducir palabras de otros 6.17. Citar
Sin equivalente	6.18. Abrir una digresión 6.19. Cerrar una digresión 6.20. Rechazar un tema o aspecto del tema 6.22. Indicar que se puede reanudar el discurso 6.24. Conceder la palabra
6.13. Concluir el relato	6.26. Concluir el relato 6.27. Introducir un nuevo tema 6.28. Proponer el cierre 6.29. Aceptar el cierre 6.30. Rechazar el cierre introduciendo un nuevo tema 6.31. Despedirse y responder a las despedidas

Fuente: elaboración propia.

⁷⁶ Si bien *transmitir saludos* no aparece en el inventario de contenidos de las ALCE, si aparece como uno de los objetivos del nivel B2: *Participar adecuadamente en diferentes tipos de situaciones sociales (visitas, comidas, celebraciones, etc.), de acuerdo con las convenciones propias de la comunidad en la que se integra el alumno (para transmitir saludos, formular invitaciones, etc.).*

Cabe destacar también que en el currículo de las ALCE se han añadido o sustituido algunos términos con respecto del PCIC. Por ejemplo:

Tabla 11. Componente funcional. Sustitución y/u omisión de términos

ALCE	PCIC
3.11. Expresar aburrimiento y hartazgo	3.15. Expresar aburrimiento
3.13. Expresar miedo, nerviosismo y preocupación	3.18. Expresar miedo, ansiedad y preocupación
3.15. Expresar alivio y esperanza	3.21. Expresar alivio

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a los contenidos de pragmática, estos se presentan por etapas (A-B-C), mientras que en el PCIC se presentan por niveles, desde A1 hasta C2. Hay dos categorías

- Construcción e interpretación del discurso
- Modalización

Tanto las categorías como las subcategorías son idénticas a las del PCIC con dos únicas excepciones:

Tabla 12. Contenidos de pragmática. Subcategorías sin equivalente entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
1.8. Significados interpretados	Sin equivalente
Sin equivalente	2.3. Focalización

Fuente: elaboración propia.

Los exponentes que presenta el currículo de las ALCE son idénticos en algunos casos y casi idénticos en otros, con respecto a los exponentes del PCIC, si bien se aprecia que la relación de exponentes es claramente más prolija en el PCIC.

Veamos algunos ejemplos:

Tabla 13. Contenidos de pragmática. Comparación de exponentes entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
(Contenidos de funciones – 2.4. Valorar – Nivel B1) • <i>La película ha sido un rollo.</i> • <i>Me parece muy bien tu redacción.</i> • <i>Me parece genial que te quedes con nosotros el fin de semana.</i> • <i>La visita ha estado fenomenal.</i> • <i>Está bien ir al campo de vez en cuando.</i> • <i>Fue una mala idea ir al campo el fin de semana.</i>	(Funciones - 2.4 Valorar – Nivel B1) • <i>La experiencia ha sido estupenda.</i> • <i>La película ha sido un rollo.</i> • <i>Me parece muy bien el trabajo que has hecho.</i> • <i>Cancelar la conexión a Internet fue un error.</i> • <i>Nos pareció peligroso salir a la calle aquella mañana.</i> • <i>Me parece perfecto que te quedes.</i> <i>Le parece mal que no vayas a la boda.</i> <i>Me parece una pena que te enfades.</i> <i>Que las mujeres ganen menos que los hombres no me parece justo.</i> • <i>El informe que han presentado no está nada mal.</i> • <i>Está bien ir al campo de vez en cuando.</i> <i>La presentación del disco ha estado fenomenal.</i> <i>La visita no estuvo mal.</i> • <i>Que no fumes está muy bien.</i> <i>Está mal que trates así a tu padre.</i> • <i>Fue una mala idea ir al campo el fin de semana.</i> • <i>Es una buena idea que te tomes un</i>

• <i>Es bueno descansar antes de un examen.</i> • <i>Es malo que comas tanto dulce.</i> • <i>¡Qué aburrida esta película!</i> • <i>¡Qué bien cenar temprano!</i>	<i>descanso.</i> • <i>Es bueno descansar antes de un examen.</i> • <i>Es bueno que descanses antes del examen.</i> • <i>¡Qué interesante este artículo!</i> • <i>¡Qué bien cenar temprano!</i> • <i>¡Qué mal que no me ayudes!</i> • <i>¡Qué divertido que estén todos juntos!</i> • <i>No me gusta mucho el piso, lo veo muy pequeño.</i> • <i>Gracias por recomendarme esa guía, la encontré muy útil.</i>
(Contenidos de pragmática-1.1. Mantenimiento del referente y del hilo discursivo – Etapa A) • <i>Mi tío se llama Juan. Mi tía y él viven en Madrid.</i> • <i>Emilia va a Málaga en vacaciones. Allí viven sus abuelos.</i> • <i>Mi abuela se llama María y vive en Burgos.</i> • <i>Aquí Marta tuvo un accidente. El accidente fue muy grave.</i>	(Tácticas y estrategias pragmáticas - 1.1. Mantenimiento del referente y del hilo discursivo – Nivel A1) • <i>Mi tío se llama Juan. Mi tía y él viven en Berlín.</i> • <i>Mi hermana se llama María y vive en Salamanca.</i> • <i>Yo trabajo en un banco.</i>

Fuente: elaboración propia.

5.4.2 Componente nocional

Como hemos visto anteriormente, el componente nocional en el currículo de las ALCE está dividido en dos grandes bloques que se corresponden con inventarios separados en el PCIC: las nociones generales y las nociones específicas. Las categorías de las nociones generales se corresponden exactamente con las del PCIC y coinciden con este en presentar los exponentes por niveles en vez de por etapas:

- Nociones existenciales
- Nociones cuantitativas
- Nociones espaciales
- Nociones temporales
- Nociones cualitativas
- Nociones mentales

En las subcategorías del bloque de nociones generales encontramos pequeñas diferencias con respecto al PCIC. Algunas de las que aparecen en el PCIC se presentan en el currículo dentro de otra categoría, otras no tienen equivalente, en varios casos se han condensado varias subcategorías del PCIC en una sola en el currículo de las ALCE y, viceversa, en un caso concreto, una sola subcategoría del PCIC se ha dividido en siete en el currículo de las ALCE, a mi modo de ver, de manera acertada, ya que se trata de una subcategoría muy extensa que cubre varios aspectos del desarrollo. En la siguiente tabla podemos apreciar las diferencias entre ambos currículos.

Tabla 14. Nociones generales. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
Nociones cualitativas 5.1 cualidad general	Nociones existenciales 1.4. cualidad general
Sin equivalente	2.4. Proporción
3.2. Posición	3.2. Posición absoluta 3.4. Posición relativa
4.3. Simultaneidad, anterioridad, posterioridad 4.4. Anticipación, puntualidad, retraso 4.5. Inicio, finalización 4.6. Continuación 4.7. Duración, transcurso 4.8. Frecuencia, repetición 4. 9. Cambio, permanencia	4.3. Aspectos de desarrollo
Creo que acertadamente, esta subcategoría se ha eliminado, pero su contenido está incluido en la subcategoría 2.5. Medidas	5.2. Dimensiones. Esta subcategoría carece de contenido y se remite a 2.6.3. Tamaño

2.5. Medidas	
5.4. Textura, acabado	5.4. Textura 5.5. Acabado
Sin equivalencia	5.14. Accesibilidad 5.15. Limpieza 6.3. Atractivo 6.4. Calidad 6.5. Aceptabilidad
6.3. Adecuación, conformidad	6.6. Adecuación 6.7. Conformidad
6.4. Corrección, precisión, claridad	6.8. Corrección 6.9. Precisión, claridad
6.5. Interés, importancia	6.10 Interés 6.14. Importancia

Fuente: elaboración propia.

En lo que se refiere al bloque de las nociones específicas, las categorías coinciden en ambos documentos con una única excepción. De la categoría de *Religión y filosofía* del PCIC, *Religión* se integra en *Gobierno, política y sociedad*. Por su parte, *filosofía* se integra, solo en parte, en *Literatura y pensamiento* en el currículo de las ALCE. Aun así, se trata del bloque de componentes con la mayor lista de categorías:

- Individuo: Dimensión física
- Individuo: Dimensión perceptiva y anímica
- Identidad personal
- Relaciones personales
- Alimentación
- Educación
- Trabajo
- Ocio
- Información y medios de comunicación
- Vivienda
- Servicios

- Compras, tiendas y establecimientos
- Salud e higiene
- Viajes, alojamiento y establecimientos
- Economía e industria
- Ciencia y tecnología
- Gobierno, política y sociedad
- Actividades artísticas
- Geografía y naturaleza

Con respecto a las subcategorías, la siguiente tabla ilustra las diferencias más apreciables entre ambos documentos:

Tabla 15. Nociones específicas. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
Sin equivalencia	2.4. Estados mentales 2.5. Modales y comportamiento
No existe una subcategoría equivalente pero su contenido está incluido en 4.4. Actitudes y formas de comportarse	2.6. Valores personales
Sin equivalencia	2.7. Suerte
4.3. Celebraciones y actos familiares y sociales	4.3. Celebraciones y actos familiares, sociales y religiosos
5.4. Recetas y platos	5.4. Recetas 5.5. Platos
6.1. Sistema educativo	6.1. Centros e instituciones educativas 6.2. Profesorado y alumnado 6.3. Sistema educativo
6.2. Aprendizaje, enseñanza y evaluación	6.4. Aprendizaje y enseñanza 6.5. Exámenes y calificaciones
Su contenido se integra en la subcategoría 6.1. Sistema educativo	6.6. Estudios y titulaciones
Sin equivalencia	7.2. Lugares, herramientas y ropa de trabajo
7.2. Actividad laboral.	7.3. Actividad laboral

	7.4. Desempleo y búsqueda de trabajo 7.5 Derechos y obligaciones laborales
	7.6. Características de un trabajador
9.4. Prensa, televisión y radio	9.4. Prensa escrita 9.5. Televisión y radio
10.4. Objetos domésticos y decoración	10.4. Objetos domésticos
Sin equivalente	11.3. Servicios financieros
13.1. Salud y enfermedades	13.1. Salud y enfermedades 13.2. Heridas y traumatismos 13.3. Síntomas 13.4. Centros de asistencia sanitaria
13.6. Higiene y estética	13.6. Higiene 13.7. Estética
14.3. Transportes	14.3. Sistema de transportes
15.1. Economía y dinero	15.1. Finanzas y bolsa 15.2. Renta
15.2. Comercio, empresa e industria	15.3. Comercio 15.4. Entidades y empresas 15.5. Industria y energía
16.2. Biología, física y química	16.2. Biología 16.5. Física y química
17.1. Vida en comunidad y conducta social	17.1. Sociedad
Sin equivalencia	17.4. Ejército
18.1. Literatura y pensamiento	18.1. Disciplinas y cualidades artísticas 18.4. Literatura
18.2. Música	18.2. Música y danza
18.3. Cine y artes escénicas	18.6. Cine y teatro
18.4. Arquitectura y artes plásticas	18.3. Arquitectura, escultura y pintura 18.5. Fotografía
19.5. Fauna y flora	20.5 Fauna 20.6. Flora

Fuente: elaboración propia.

Se aprecia que, si bien hay una equivalencia casi total entre subcategorías entre ambos documentos, existe alguna excepción. Por ejemplo, la subcategoría *Servicios financieros* del PCIC no figura en el currículo de las ALCE. También, en algunos casos, los exponentes se presentan en diferentes niveles. Por ejemplo, dentro de categoría *Actividad laboral*, varios exponentes, como *Negociar/firmar/ampliar/renovar un contrato* o *Trabajar por cuenta propia/por cuenta ajena/a tiempo parcial/a tiempo completo/como autónomo/media jornada/por hora*, se presentan en el nivel B2 en el PCIC, mientras que en el currículo de las ALCE lo hacen en C1. Estos cambios son lógicos si tenemos en cuenta que la mayoría del alumnado es menor de edad y, por lo tanto, su conocimiento de la actividad laboral o asuntos financieros es escaso.

También llama la atención la reordenación que se hace en el currículo de las ALCE de la categoría de las *Actividades artísticas*, intercambiando y mezclando subcategorías sin ningún motivo aparente y rompiendo la línea de continuidad que se aprecia en el resto de categorías.

5.4.3 Componente gramatical

Como hemos visto al inicio de este capítulo, el componente gramatical del currículo de las ALCE consta de tres bloques de contenidos que se corresponden con los inventarios de *Gramática*, *Pronunciación y Prosodia* y *Ortografía* del PCIC.

Las categorías se corresponden entre ambos documentos, con la excepción de *La base de la articulación*, que se ha omitido en el currículo de las ALCE. La mayor diferencia en este componente radica en que los inventarios de *Gramática* y *Ortografía* se presentan en el PCIC por niveles, desde el A2 hasta el C2, mientras que en el currículo se hace por etapas: A-B-C. En el caso de la pronunciación y la prosodia, se presentan en ambos documentos por etapas.

Las diferencias en cuanto a las subcategorías las podemos observar en la siguiente tabla:

Tabla 16. Contenidos gramaticales. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
Gramática	
1.2. El género y número de los sustantivos	1.2. El género de los sustantivos 1.2. El número de los sustantivos
2.2. El género y número de los adjetivos	2.2. El género de los adjetivos 2.3. El número de los adjetivos

Sin equivalencia plena, aunque en parte recogido en: 3.1. El artículo definido	3.3. Ausencia de determinación: los nombres escuetos
6. Los cuantificadores	6.1. Cuantificadores propios 6.2. Cuantificadores focales o presuposicionales
8. El adverbio y las locuciones adverbiales	8.1. Adverbios en <i>-mente</i> 8.2. Adverbios nucleares o de predicado 8.4. Adverbios del modus 8.5. Adverbios conjuntivos 8.8. Adverbios relativos e interrogativos 8.9. Locuciones adverbiales
Sin equivalencia	10.3. Concordancia interna al SN 10.4. Concordancia del SN con el verbo
13.1. Orden de los constituyentes concordancia	13.1. Concordancia 13.2. Constituyentes
14. Oraciones compuestas por coordinación	14.1. Copulativas 14.2. Disyuntivas 14.3. Adversativas 14.4. Distributivas
Pronunciación y prosodia	
2.1. La estructura silábica	3.1. Reconocimiento, identificación y producción de la estructura silábica
2.2. El acento	3.2. Reconocimiento, identificación y producción del acento
3.1. El ritmo en la lengua hablada	4.1. Percepción y producción del ritmo en la lengua hablada
3.2. Las pausas y el grupo fónico	4.2. Percepción de las pausas y del grupo fónico
4.1. Los fonemas vocálicos	5.1. Identificación y producción de fonemas vocálicos
4.2. Los fonemas consonánticos	5.2. Identificación y producción de fonemas

	consonánticos
Ortografía	
1.4. Letras mayúsculas iniciales	1.4. Letras mayúsculas 1.5. Letras minúsculas iniciales
Sin equivalente	2.3. Voces de otras lenguas
3.7. Paréntesis, corchetes y comillas	3.7. Paréntesis 3.8. Corchetes 3.9. Comillas
3.8. Guion, raya y barra	3.10. Guion 3.11. Raya 3.12. Barra
Sin equivalencia	3.13. Asterisco
3.9. Diéresis y apóstrofo	3.9. Diéresis
4.2. Siglas, acrónimos y símbolos	4.2. Siglas y acrónimos 4.3. Símbolos

Fuente: elaboración propia.

5.4.4 Componente cultural

El componente cultural en el currículo de las ALCE es el que presenta más diferencias con respecto al PCIC. En primer lugar, se observa una disparidad estructural, ya que las tres categorías que lo conforman se corresponden con tres inventarios independientes del PCIC: *Referentes culturales*, *Saberes y comportamientos socioculturales* y *Habilidades y actitudes interculturales*. Consecuentemente, las subcategorías del currículo se corresponden con categorías del PCIC. El enunciado de las mismas es idéntico excepto en la primera de ellas, ya que en el currículo de las ALCE se ha omitido la alusión a los países hispanos en la subcategoría de conocimientos generales. No obstante, esta omisión es solo formal, y los exponentes sí hacen referencia a cuestiones relacionadas con Hispanoamérica. Estas son las subcategorías del componente cultural:

- Conocimientos generales.
- Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente.
- Productos y creaciones culturales.
- Condiciones de vida y organización social.
- Relaciones interpersonales.

- Identidad colectiva y estilo de vida.
- Configuración de una identidad cultural plural.
- Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales).
- Interacción cultural.
- Mediación cultural.

La segunda diferencia entre ambos documentos tiene un calado mayor, puesto que supone un esfuerzo considerable de concreción curricular por parte los redactores del currículo de las ALCE. Esta diferencia radica en que las categorías de *Referentes culturales* y *Saberes y comportamientos socioculturales* se exponen en el currículo por etapas (A-B-C), mientras que en el PCIC se exponen por fases (aproximación-profundización-consolidación). No obstante, es necesario señalar que, en la introducción a cada etapa, se establecen como criterios de gradación la accesibilidad y la universalidad –criterios que también rigen en el PCIC. Esta diferencia en la presentación de contenidos no es meramente nominal, ya que los contenidos de las etapas A, B y C del currículo no se corresponden en todos los casos con los recogidos en las fases de aproximación, profundización y consolidación respectivamente del PCIC, sino que se ha llevado a cabo una reorganización de los mismos y se ha establecido una etapa dentro del aprendizaje en la que se deben introducir estos contenidos. Es decir, mientras que en el PCIC se establece una independencia entre el nivel de conocimiento lingüístico y el nivel de conocimiento cultural, en el currículo de las ALCE se vincula el nivel conocimiento cultural al lingüístico, al introducir determinados conceptos culturales en un nivel concreto de enseñanza de la lengua. Veamos algunos ejemplos que ejemplifican estas diferencias:

Tabla 17. Contenidos culturales. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC

Exponente del currículo	Fase del PIC	Etapas en ALCE
Referentes culturales		
Símbolos de los poderes del Estado y las instituciones <i>banderas, himnos nacionales.</i>	Aproximación	B
Titulaciones <i>graduado, bachiller, egresado...</i>	Profundización	C
Vías fluviales de navegación más importantes <i>Amazonas, Paraná, Río de la Plata, Canal de Panamá.</i>	Aproximación	C
Referentes literarios infantiles	Sin equivalencia	A

<i>Cuentos, poesías, rimas, trabalenguas, adivinanzas</i>		
Saberes y comportamientos socioculturales		
Concepto y tipos de unidad familiar <i>familias de dos / tres generaciones, familias monoparentales, parejas de hecho, matrimonios.</i>	Aproximación	C
Horarios de los establecimientos públicos y otros servicios <i>horarios de apertura y cierre, horario continuado, horario partido, diferencias entre horario de verano y de invierno.</i>	Aproximación	B
Acontecimientos y fechas para la compra de libros <i>ferias del libro, el día del libro, el libro y la rosa en el día de Sant Jordi.</i>	Profundización	C
Concepto de segunda vivienda	Profundización	C
Páginas web infantiles en español	Sin equivalencia	A

Fuente: elaboración propia.

Por la elección de la etapa en la que se incluye cada exponente, así como por la introducción de exponentes que no se encuentran presentes en el PCIC, se puede deducir que en la elaboración del currículo de las ALCE se ha tenido muy en cuenta la edad del alumnado matriculado en las mismas.

En lo que concierne al bloque de *Habilidades y actitudes interculturales*, se observa una gran similitud con el PCIC. Al igual que en este documento, en cada categoría se diferencian tanto habilidades como actitudes. Las categorías, subcategorías y exponentes son los mismos en ambos documentos con dos excepciones: en las categorías *Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales)* y *Mediación cultural* se han eliminado las referencias a la reparación, corrección y ajustes. Entiendo que esto puede ser debido a que el alumnado de las ALCE no tiene aún la madurez o la experiencia suficientes para adquirir estas habilidades. Por lo demás, el currículo de las ALCE simplemente sintetiza la redacción que el PCIC presenta en este inventario.

5.4.5 Componente de aprendizaje

El componente de aprendizaje en el currículo se corresponde con el inventario *Procedimientos de aprendizaje* del PCIC y las categorías que lo componen son también las mismas:

- Contenidos de procedimientos de aprendizaje
- Uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje en la realización de tareas

No obstante, sí existen diferencias sustanciales en lo que se refiere a subcategorías y exponentes. En algunos casos, las diferencias son producto de una labor de síntesis en el currículo de las ALCE ya que varias subcategorías del PCIC se presentan en una o dos subcategorías en el currículo, sin que esto afecte en demasía a la esencia del contenido. En otras ocasiones, se ha realizado una selección de subcategorías y las diferencias radican en la eliminación en el currículo de elementos del PCIC que pueden requerir de una madurez psicológica de la que carece el alumnado de las ALCE por razones de edad, ya que se trata de procesos cognitivos complejos.

Tabla 18. Contenidos de aprendizaje. Diferencias entre el currículo de las ALCE y el PCIC

ALCE	PCIC
Conciencia y regulación del proceso de aprendizaje.	Conciencia y regulación del proceso
Observación y análisis.	Observación sistemática (observación y auto-observación) Análisis.
Interpretación y valoración.	Interpretación. Valoración.
Planificación del aprendizaje.	
Formulación de metas y objetivos.	Formulación de necesidades, metas y objetivos.
Regulación de tiempos y condiciones del aprendizaje.	Regulación y control de tiempos destinados al aprendizaje y al uso de la lengua. Regulación y control de las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje y uso de la lengua.
Gestión de recursos.	Gestión de recursos, medios y oportunidades de aprendizaje y uso de la lengua.
Gestión de medios de apoyo.	Selección, creación y explotación de medios mecánicos o tecnológicos.

Gestión de fuentes de información y consulta.	Gestión y explotación de fuentes de información y consulta.
Búsqueda de oportunidades de aprendizaje y uso de la lengua.	Creación y explotación de de oportunidades de aprendizaje y uso de la lengua.
Sin equivalencia.	Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua
Regulación y control de los factores afectivos	
Autoestima.	Autoconcepto (autoestima, autoimagen, autoeficacia).
Sin equivalente.	Emociones y reacciones negativas.
Planificación de la tarea	
Sin equivalencia.	Monitorización del proceso.
Realización de la tarea	
Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua. Elaboración e integración de la lengua.	Aplicación de procedimientos de procesamiento y asimilación. Aplicación de procedimientos de control y gestión de los factores afectivos. Aplicación de procedimientos de cooperación. Aplicación de procedimientos de evaluación del producto. Valoración de la contribución de la tarea al logro de los objetivos de comunicación y aprendizaje. Aplicación de procedimientos de corrección y reparación del producto. Reproducción de aspectos parciales o globales de la tarea en otras situaciones de comunicación o aprendizaje.

Fuente: elaboración propia

5.5 Orientaciones metodológicas

El currículo de las ALCE reconoce la dificultad que entraña en la enseñanza de lenguas dar cabida a situaciones comunicativas fuera del entorno escolar. Sin embargo, la idiosincrasia del alumnado de las ALCE, que necesariamente tiene nacionalidad española o al menos uno de sus progenitores la tiene, hace que sea posible utilizar el contexto familiar para apoyar el aprendizaje de la lengua. Por este motivo, se recomienda encarecidamente la participación de la familia en el proceso de aprendizaje mediante el uso del español.

Así mismo, se hace hincapié en la importancia de crear un clima positivo en el aula, con un diseño de tareas y una selección de materiales que sean variados, resulten atractivos y estén adaptados a los intereses, necesidades, capacidades y expectativas del alumnado, lo cual redundará en un incremento de la motivación del mismo.

En lo que respecta a los materiales, se propone el uso de aquellos que sean auténticos y que estén adaptados para facilitar la comprensión de los textos y fomentar en el alumnado la comunicación mediante estrategias de comprensión y expresión oral y escrita. También se recomienda que las actividades de aula se enfoquen hacia distintos modelos de interacción en el aula: trabajo individual, en parejas o cooperativo a través de grupos, así como a favorecer la implicación del alumnado en la realización de tareas y en la toma de decisiones.

El currículo resalta la necesidad de llevar a cabo un análisis realista de las necesidades de cada grupo para que las tareas y actividades que se propongan vayan en consonancia con las mismas y sean similares a las tareas y actividades que el alumnado realiza en su entorno de comunicación en español en calidad de agentes sociales e interlocutores culturales. En base a ello, el currículo propone el desarrollo de unidades didácticas basadas en tareas como eje de articulación del programa de enseñanza. Estas tareas deben incluir actividades y ejercicios, con su correspondiente explotación didáctica, cuya realización permita alcanzar el objetivo final de cada tarea, que será uno de los objetivos recogidos en cada nivel o etapa.

En lo que se refiere al papel que debe jugar el profesorado de ALCE, el currículo destaca que no puede limitarse a constituir un modelo de actuación lingüística, sino que debe ejercer diversas labores como la de analizar las necesidades del alumnado y sus estilos de aprendizaje, planificar la enseñanza a partir de los datos recabados, seleccionar los medios, recursos y materiales didácticos más adecuados y elaborar otros complementarios, conducir el proceso de aprendizaje mediante la realización de tareas en situaciones de comunicación motivadoras, evaluar el progreso del alumnado, reconducir el

programa si surgen nuevas necesidades y orientar al alumnado para que desarrolle su autonomía a partir del reconocimiento de sus potencialidades.

El currículo confiere al alumnado un papel clave, ya que en torno a él se lleva a cabo toda la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. De él se espera que sea participativo, que exprese sus preferencias, necesidades y expectativas y que asuma su propia responsabilidad en el proceso de aprendizaje a partir de las orientaciones del profesorado, así como que colabore con el resto del grupo para crear un clima de cooperación.

El currículo también hace mención de la importancia de los medios tecnológicos en estas enseñanzas, que tienen la consideración de *blended learning*, es decir, que combinan la presencialidad con la educación a distancia. Por ese motivo, en las clases presenciales debe incorporarse el uso de nuevas tecnologías y materiales diseñados específicamente para formatos digitales con el objetivo de aumentar la eficacia de las actividades y de motivar al alumnado, que por su edad suele estar más habituado a entornos digitales. Además, estos materiales digitales también permiten que el profesorado dirija el trabajo de refuerzo fuera del aula en función de las necesidades de cada alumno.

En cuanto a la integración de los diferentes componentes curriculares, el currículo de las ALCE establece que, aunque estos se presentan en listas de especificaciones, orientaciones y criterios, en realidad las tres dimensiones de lengua, cultura y aprendizaje deben atenderse de forma integrada en el trabajo de aula en relación con las necesidades y expectativas del entorno en el que se sitúa cada grupo. Para ello resulta imprescindible llevar a cabo un estudio detallado del entorno de cada ALCE y la planificación de un segundo nivel de concreción curricular, para cuya elaboración el currículo señala específicamente a los responsables del programa en cada una de las ALCE. Lamentablemente, tras haber consultado las páginas web de cada una de las ALCE, solo he encontrado cuatro que hayan publicado este segundo nivel de concreción: Australia, Hamburgo, Lyon y París. Respecto del resto, en la mayoría de los casos no me consta si no lo han llegado a desarrollar o si lo han desarrollado, pero no lo han publicado. En algún caso concreto, tras las oportunas consultas con profesorado destinado en la ALCE, he podido obtener la información de que sí se ha llevado a cabo el desarrollo de este segundo nivel de concreción, pero no ha sido aprobado aún por la Comisión Técnica. Desde la publicación del currículo de las ALCE han pasado ya 10 años y considero que es tiempo suficiente para haber realizado esta labor, por lo que sería muy conveniente que todos los centros lo hicieran.

5.6 Planteamiento de los criterios de evaluación

El currículo plantea la evaluación como un procedimiento multidimensional que se puede llevar a cabo a lo largo de todo el curso (evaluación continua y formativa) o al final del mismo (evaluación sumativa) y que, partiendo del análisis de necesidades del alumnado, utiliza diferentes herramientas según el objetivo que se quiera evaluar en cada momento. En general, propone potenciar la autoevaluación y la coevaluación para valorar el progreso en cualquiera de las tres dimensiones que articulan el currículo (el alumno como agente social, como hablante intercultural y como aprendiente autónomo).

Para evaluar la competencia lingüística, propone como ejemplos de herramienta de evaluación las pruebas o ejercicios relacionados con las distintas actividades de la lengua. Para la evaluación de la competencia cultural o la autonomía en el aprendizaje, propone herramientas basadas en la observación de comportamientos y/o la interacción con el profesorado, por ejemplo, los diarios del alumnado o del profesorado, protocolos de observación, cuestionarios de autoevaluación y portfolios. Para las ALCE situadas dentro de la Unión Europea, el currículo propone específicamente la utilización del Portfolio Europeo para las Lenguas en la versión adaptada a cada país y en los niveles que correspondan con el tramo de edad. En cualquier caso, se establece que el desarrollo y aplicación de estas herramientas debe llevarse a cabo en el segundo nivel de concreción, es decir, son las propias ALCE las que deben dar instrucciones sobre cuáles, cómo y cuándo utilizarlas.

El currículo ofrece una serie de criterios de evaluación en relación con los objetivos de nivel y de etapa que no constituyen instrumentos de medida, sino que son más bien orientaciones de cara a que cada ALCE elabore estos instrumentos de evaluación de manera más precisa y detallada en el segundo nivel de concreción curricular. En la introducción a cada etapa (A-B-C) se presentan los criterios de evaluación de cada uno de los niveles de esa etapa en relación con la dimensión del alumno como agente social y se indican las condiciones y restricciones en las que debe desarrollarse la situación comunicativa, entre otras:

- necesidad de preparación previa
- nivel de ruido, distorsiones o interferencias del sonido
- legibilidad de los textos escritos
- presiones de tiempo
- grado de familiaridad del alumno con la situación
- la naturaleza de
 - las transacciones: finalidad, ámbito en el que se ubican, etc.

- las interacciones necesarias: grado de intención colaborativa de los interlocutores, características del discurso, etc.
- los textos: extensión, complejidad, apoyos visuales, etc.

Así mismo, también se indica el nivel de logro en el que debe situarse la actuación lingüística del alumnado en función de cinco factores:

- el alcance
- la corrección
- la coherencia y la cohesión
- la fluidez
- la adecuación

Estos factores coinciden con los ámbitos que componen las escalas analíticas utilizadas por el Instituto Cervantes como criterios y procedimientos de evaluación de los DELE, junto con la escala holística. (Instituto Cervantes, 2014)

Con respecto a los criterios de evaluación correspondientes a los objetivos de nivel de las dimensiones del alumno como hablante intercultural y como aprendiente autónomo, el currículo establece que deben ser definidos por cada ALCE en el segundo nivel de concreción curricular.

5.7 Resultados de la comparación entre el currículo de las ALCE y el PCIC

Como síntesis del estudio realizado sobre las ALCE, concluyo que, si bien el Gobierno de España realiza un esfuerzo considerable para apoyar la difusión de la lengua y la cultura españolas en el exterior, los notables recortes que ha sufrido la AEEE en los últimos años han afectado inevitablemente a este programa. Mi opinión es que las ALCE deben contar con una mayor carga horaria de presencialidad, puesto que una hora y media semanal no parece suficiente para alcanzar los objetivos tan amplios que se enmarcan en su currículo.

Con respecto al currículo de las ALCE, aunque en su introducción se define como un primer nivel de concreción curricular, mi percepción personal es que en realidad se trata del segundo nivel de concreción. La selección de categorías, subcategorías y exponentes, en su mayoría idénticos o con cambios poco significativos con respecto al PCIC, no es casual ni se puede considerar como un simple referente. El PCIC es en realidad el primer nivel de concreción curricular y equivale al diseño curricular base elaborado por el Ministerio de Educación para las enseñanzas en otras materias. Como es

característico del segundo nivel de concreción, el currículo de las ALCE lleva a cabo una adaptación del PCIC en base a la idiosincrasia y especificidad de los centros en los que se aplica y, sobre todo, a la edad del alumnado al que va dirigido y equivale al desarrollo curricular que realizan las Comunidades Autónomas. Utiliza para ello varias estrategias:

- Eliminación de contenidos que son irrelevantes para el alumnado menor de edad. Por ejemplo, los asuntos financieros.
- Cambio de nivel o de etapa de los contenidos para adaptarlos a la edad del alumnado. Por ejemplo, *Negociar/firmar/ampliar/renovar un contrato*, se presenta en el nivel B2 en el PCIC, mientras que en el currículo de las ALCE lo hace en C1.
- Eliminación de contenidos que requieren procesos cognitivos demasiado complejos para el alumnado de las ALCE. Por ejemplo, la valoración de la contribución de la tarea al logro de los objetivos de comunicación y aprendizaje.
- Introducción de contenidos que no figuran en el PCIC pero que son relevantes para el alumnado de las ALCE. Por ejemplo, las páginas web de contenido infantil en español.
- Reorganización de los contenidos del PCIC para vincularlos a una etapa concreta del aprendizaje. Por ejemplo, los contenidos de referentes culturales y de saberes y comportamientos socioculturales.

Es una lástima que la mayoría de las ALCE no hayan desarrollado o no hayan hecho público el segundo nivel de concreción que se estipula en su currículo. Considero que la Inspección Educativa debería tener este factor en cuenta cuando realiza la evaluación del profesorado y de las asesorías técnicas de cara a la renovación de sus mandatos en el exterior.

6 CONCLUSIONES

Dentro de los estudios de Español como Lengua Extranjera, no se le ha dedicado una atención minuciosa a los estudios oficiales y, menos aún, a los estudios que conforman la AEEE. Es por ello que en este trabajo he querido abordar, desde una perspectiva histórica y de organización curricular, este tipo de estudios.

El análisis que he realizado intenta ofrecer una base para futuros estudios que puedan evaluar la eficacia de las ALCE en la consecución de sus objetivos. Sería interesante, por ejemplo, realizar un estudio comparativo entre el nivel alcanzado por el alumnado de las ALCE, a través de sus pruebas internas, y el resultado que obtendría en el caso de realizar los exámenes DELE del Instituto Cervantes. También sería interesante conocer en qué medida interviene la implicación de la familia en la adquisición del español por parte del alumnado de las ALCE (si uno, ambos o ninguno de los progenitores habla habitualmente español, si el alumnado convive con miembros de su familia extensa –abuelos, primos, etc.). Una investigación posterior también puede iluminarnos sobre la perspectiva del alumnado y del profesorado de las ALCE (que en su mayoría está conformado por maestros y maestras no especialistas en ELE) la organización de los horarios lectivos y cómo influye la distribución de los grupos presenciales y telemáticos en la organización escolar y en la consecución de los objetivos de las ALCE.

Considero que el estudio comparativo que he llevado a cabo entre el currículo de las ALCE y el PCIC resulta innovador. En él, no solo he comparado ambos documentos desde un punto de vista de contenido, sino que he intentado buscar una explicación lógica a los cambios, omisiones, inserciones y reordenación que se han introducido en el currículo de las ALCE. También he hecho propuestas de mejora, como un nuevo índice y he señalado los aspectos del currículo que no se han implementado en la mayoría de las ALCE, como el desarrollo de su segundo nivel de concreción.

La limitación de tiempo y extensión me ha impedido profundizar en aspectos que para mí tienen un interés particular, como es el análisis de la dimensión cultural/intercultural en el currículo de las ALCE y su aplicación en el aula en un contexto en el que el alumnado recibe solo 90 minutos de docencia presencial complementada con otros 90 minutos de atención telemática.

La pandemia sanitaria por la COVID-19 también ha influido en este trabajo, ya que mi intención era viajar en marzo al Reino Unido para visitar algunas de las aulas de la ALCE de este país y poder añadir una visión más personal a mis aportaciones. Sin embargo, las restricciones en la movilidad, especialmente hacia el extranjero, me han impedido realizar esta visita de observación.

Si bien mi interés por la enseñanza de ELE y por la AEEE vienen de lejos, la gran oportunidad que he tenido de realizar las materias que conforman el currículo del Máster en Español Lengua Segunda y Lengua Extranjera de la Universidade do Minho han acrecentado mi interés por ambos campos de investigación. El conocimiento que este Máster me aportado, no sólo no ha mitigado mis ansias de avanzar y profundizar en el conocimiento de la lengua española y su enseñanza en el contexto de una

lengua extranjera, sino que me han hecho tomar conciencia de mis lagunas y de todo lo que me queda por aprender. Como decían los clásicos: *Hoc unum scio, me nihil scire*.

Espero, por lo tanto, que esta disertación de Máster no suponga un punto y final y que, en el futuro, pueda continuar mi vinculación con la Universidade do Minho y, particularmente, con el Instituto de Letras y Ciencias Humanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Vallina, N. (2011). Niveles de concreción curricular. *Pedagogía Magna*(10), 151-158. Recuperado el 8 de junio de 2020, de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-NivelesDeConcrecionCurricular-3628301.pdf>
- Baratas Díaz, L. A. (1997). *Introducción y desarrollo de la Biología experimental en España entre 1868 y 1936*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Bellido Gant, M. L. (2010). La promoción de la enseñanza artesanal en Marruecos durante el protectorado español. En A. Gozález Alcantud (Ed.), *La invención del estio hispano-magrebí. Presente y futuros del pasado* (p. 261-284). Rubí: Anthropos. Proyecto editorial «Viento Plural».
- Borges Morán, P. (1998). La crisis de 1898 en las revistas de la época. *Cuadernos de estrategia*, 193-218.
- Consejería de Educación en Estados Unidos y Canadá. (s.f.). The International Spanish Academy Network. A Handbook for Admission and Membership. Recuperado el 2 de junio de 2020, de https://drive.google.com/file/d/10P6WLU6IQ_TSAGA49DIsLLFCvthIAU7a/view
- Cuña, E. (2017 de noviembre de 2017). El Liceo 'Luis Buñuel' cumple los 55 años como instituto público de los españoles en Francia. *España Exterior*. Recuperado el 30 de mayo de 2020, de <https://www.espanaexterior.com/noticias/el-liceo-luis-bunuel-cumple-los-55-anos-como-instituto-publico-de-los-espanoles-en-francia-6/>
- Delgado Criado, B. (1997). La Generación del 98 y la educación española. *Revista de Educación*(Extra), 11-31.
- Delgado Gómez-Escolonilla, L. (2014). Un siglo de diplomacia cultural española: de la Junta para Ampliación de Estudios al Instituto Cervantes. *Estudios Internacionales y Estratégicos*. Recuperado el 15 de junio de 2020, de http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/lengua+y+cultura/dt12-2014-delgado-siglo-de-diplomacia-cultural-espanola
- Egido Gálvez, I., & Gavari Starkie, E. (2009). Claves históricas de la acción educativa de España en el exterior: el "poder blando" de las relaciones internacionales. *Educación XXI*, 12, 29-42.

European Union. (2013). *European Schools 1953-2013*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

García Caballero, V. (2013). La Educación en la España de finales del siglo XIX. *Iberian. Revista digital de Historia*(7), 35-50.

Instituto Cervantes. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC-ANAYA. Recuperado el 3 de junio de 2020, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. Recuperado el 4 de junio de 2020, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

Instituto Cervantes. (2014). *Guías de exámenes DELE*. Recuperado el 15 de junio de 2020, de <http://diplomas.cervantes.es/informacion/guias/default.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2018). *El Mundo estudia español. 2018*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado el 30 de mayo de 2020, de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/19365.pdf>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Informe 2019 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2017-2018*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado el 30 de mayo de 2020, de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4f35ae94-f996-4ceb-b3f0-21b2e421ec26/i19cee-informe.pdf>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s.f.). *Actividad internacional*. Recuperado el 29 de mayo de 2020, de <http://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/ba/actividad-internacional/inicio.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). *Guía para docentes y asesores españoles en Marruecos y Túnez*. (S. G. Técnica, Ed.) Madrid. Recuperado el 30 de mayo de 2020, de https://www.stes.es/old_20180705/exterior/docs/guias_exterior_15/marruecos.pdf

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s.f.). Recuperado el 1 de Mayo de 2020, de <https://www.culturaydeporte.gob.es/educacion/mc/aaaa/inicio.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Datos y principales indicadores del sistema educativo español. Resumen del Informe 2019*. Secretaría General Técnica. Recuperado el 3 de

junio de 2020, de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:713cb2fc-1c9e-4861-90a6-048b44fd309b/i19cee-resumen-informe.pdf>

Niño Rodríguez, A. (1988). *Cultura y diplomacia: los hispanistas franceses y España de 1875 a 1931*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Nye, J. S. (2004). *Soft Power. The Means to Success in World Politics*. Cambridge, MA: Public Affairs.

Rodríguez Pérez, A. (2009). *El maestro y su salario: visión sociohistórica*. Recuperado el 24 de mayo de 2020, de Aula 1: <https://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/view/521/0>

Vilar Ramírez, J. (2000). Las emigraciones españolas a Europa en el siglo XX. Algunas cuestiones a debatir. *Migraciones & Exilios: Cuadernos de la Asociación para el estudio de los exilios y migraciones ibéricos contemporáneos*,(1), 131-159. Recuperado el 28 de mayo de 2020, de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasEmigracionesEspanolasAEuropaEnElSigloXX-2328092%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasEmigracionesEspanolasAEuropaEnElSigloXX-2328092%20(2).pdf)

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Aplicación Provisional del Acuerdo de Sede entre el Reino de España y el Consejo Superior de las Escuelas Europeas, hecho el 13 de agosto de 2002. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (251): 36810-36811. 19 de octubre de 2002. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/10/19/pdfs/A36810-36811.pdf>

Constitución de la República Española. Gaceta de Madrid (Madrid) (343): 1-14. 9 de diciembre de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/343/D00001-00014.pdf>

Convenio por el que se establece el Estatuto de las Escuelas Europeas, hecho en Luxemburgo el 21 de junio de 1994. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (110): 17627-17633. 6 de mayo de 2004. Consultado el 30 de mayo de 2004. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2004/05/06/pdfs/A17627-17633.pdf>

Decreto 2023/1973, de 26 de julio, por el que se crean un Instituto Nacional de Bachillerato y un Centro de Educación General Básica en Roma. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (202): 1709. 23 de agosto de 1973. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1973/08/23/pdfs/A17019-17019.pdf>

Decreto 2205/1968, de 27 de julio, por el que se clasifica como Centro no Oficial Reconocido de Formación Profesional Industrial el Centro "Juan de la Cierva", de Tetuán (Marruecos). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (227): 13533. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1968/09/20/pdfs/A13533-13533.pdf>

Decreto 2356/1967, de 21 de septiembre, por el que se crea en París (Francia) un Instituto Nacional de Enseñanza Media con la denominación de "Liceo Español". Boletín Oficial del Estado (Madrid) (241): 13828. 9 de octubre de 1967. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1967/10/09/pdfs/A13828-13828.pdf>

Decreto 3279/1962, de 29 de noviembre, de creación de un Centro experimental de Enseñanza Media en París. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (300): 17772-17773. 15 de diciembre de 1962. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1962/12/15/pdfs/A17772-17773.pdf>

Decreto 1940/1959, de 5 de noviembre, por el que se aprueba el proyecto y presupuesto de construcción de las obras en el Centro Escolar Español de Tetuán. Gaceta de Madrid (Madrid) (268): 14324-14325. 9 de noviembre de 1959. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1959/268/A14324-14325.pdf>

Decreto conjunto de ambos Departamentos de 21 de octubre de 1955 por el que se aprueba el Reglamento de las Escuelas españolas de Enseñanza primaria en el extranjero. Gaceta de Madrid (Madrid): 7103-7105. 25 de noviembre de 1955. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1955/329/A07103-07105.pdf>

Decreto conjunto de ambos Departamentos de 21 de octubre de 1955 por el que se aprueba el Reglamento de los Institutos españoles de Enseñanza Media en el extranjero. Gaceta de Madrid (Madrid): 7105-7106. 25 de noviembre de 1955. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1955/329/A07105-07106.pdf>

Decreto de 1 de febrero de 1946, por el que se crea el Instituto Politécnico de Enseñanza Media y Profesional de Tánger. Gaceta de Madrid (Madrid) (55):1467. 24 de febrero de 1946. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1946/055/A01467-01467.pdf>

Decreto disponiendo que el Ministerio de Estado, previa la autorización del de Instrucción pública, podrá designar los Maestros de Escuelas nacionales en ejercicio y Catedráticos de Instituto que hayan de desempeñar las Escuelas primarias y clases españolas y clases de establecimientos de Segunda enseñanza que existan o se creen en el extranjero. Gaceta de Madrid (Madrid) (302): 611. 28 de octubre de 1932. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1932/302/A00611-00611.pdf>

Decreto relativo a la Junta de Relaciones Culturales existentes en este Ministerio. Gaceta de Madrid (Madrid) (161): 1278-1279. 10 de junio de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/161/A01278-01279.pdf>

Decreto relativo a la provisión de las Escuelas españolas existentes en el extranjero o que se creen en adelante, las que se establezcan en la Zona española de Marruecos o en los territorios de Guinea, subvencionadas o sostenidas por el Gobierno de la República. Gaceta de Madrid (Madrid) (279): 109-110. 6 de junio de 1931. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/279/A00109-00110.pdf>

General Rules Of the European Schools. Schola Europaea. Oficina del Secretario General. 2014. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:57b6a01d-f881-44b0-aed6-e4543b26854e/2014-03-d-14-en-6.pdf>

Instrucciones de la Subsecretaría de Educación, de 24 de mayo de 2005, que regulan la organización y funcionamiento de los centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior.

Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en:
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:047f2368-39f7-4ba5-92b4-ba8852ec9fcd/sgpee012.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (106): 17158-17207. 4 de mayo de 2006. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en:
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (238): 28927-28942. 4 de octubre de 1990. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1/dof/spa/pdf>

Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (159): 21015-21022. 4 de julio de 1985. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>

Ley 2/2014, de 25 de marzo, de la Acción y del Servicio Exterior del Estado. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (74): 26531-26564. 26 de marzo de 2017. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/26/pdfs/BOE-A-2014-3248.pdf>

Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto Cervantes. Boletín Oficial de Estado (Madrid) (70): 9067-9069. 22 de marzo de 1991. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/l/1991/03/21/7/dof/spa/pdf>

Ley de 17 de julio de 1956 por la que se crea el Instituto Español de Emigración. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (200): 4679-4681. 18 de julio de 1956. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1956/200/A04679-04681.pdf>

Ley del 26 de febrero de 1953 sobre ordenación de la enseñanza media. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (58): 119-1130. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1953/058/A01119-01130.pdf>

Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. Gaceta de Madrid (Madrid) (199): 385-416. 18 de julio de 1945. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1945/199/A00385-00416.pdf>

Ley, de 31 de diciembre de 1945, sobre organización de los servicios del Ministerio de Asuntos Exteriores. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (2): 85-88. 2 de enero de 1946. Consultado el 25

de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1946/002/A00085-00088.pdf>

Orden EDU/1720/2011, de 31 de mayo, por la que se reconocen los estudios cursados en la Sección Española del Programa de Estudios Internacionales del Distrito Escolar Público del Condado de Miami-Dade, Estados Unidos de América. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (147):65423-65426. 21 de junio de 2011. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/dam/jcr:dc32c159-ae14-401b-b500-322ff38ea4bf/ordenpeiboe.pdf>

Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre, por la que se regulan los criterios y el procedimiento para la suscripción de convenios de colaboración con instituciones titulares de centros extranjeros previstos en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (235): 82241-82246). 28 de septiembre de 2010. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2010/09/28/pdfs/BOE-A-2010-14842.pdf>

Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre, por la que se regulan las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior y se establece el currículo de las mismas. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (292): 100227-100533). 3 de diciembre de 2010. Consultado el 7 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2010/12/03/pdfs/BOE-A-2010-18555.pdf>

ORDEN ECI/1044/2008, de 4 de abril, por la que se modifica la Orden de 20 de julio de 2001, por la que se reconocen los estudios cursados en el Colegio español «Miguel de Cervantes» de Sao Paulo (Brasil). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (92): 20104. 16 de abril de 2008. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/16/pdfs/A20104-20104.pdf>

Orden ECI/1400/2005, de 22 de abril, por la que se aprueba la denominación específica de Liceo Español Luis Buñuel para el Instituto de Educación Secundaria de Neuilly-sur-Seine (Francia). Boletín Oficial de Estado (Madrid) (119): 16926. 19 de mayo de 2005. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2005/05/19/pdfs/A16926-16926.pdf>

Orden ECD/2234/2002, de 30 de julio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas de Lengua y Cultura Españolas para alumnos españoles residentes en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (220): 32721. 13 de septiembre de 202. Consultado el 8 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/09/13/pdfs/A32721-32721.pdf>

Orden 20 de julio de 2001 por la que se reconocen los estudios cursados en Colegio español "Miguel de Cervantes", de Sao Paulo (Brasil). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (207): 32729-32730. 29 de agosto de 2001. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2001/08/29/pdfs/A32729-32730.pdf>

Orden de 28 de noviembre de 1996 de reconocimiento de estudios en el centro educativo hispano-argentino colegio "Parque de España", de Rosario (Argentina). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (298): 36969-36970. 11 de diciembre de 1996. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1996/12/11/pdfs/A36969-36970.pdf>

Orden de 27 de octubre de 1987 por la que se reconocen los estudios cursados en el Colegio español «Miguel de Cervantes», de Sao Paulo (Brasil). Boletín Oficial del Estado (Madrid) (266): 33267-33268. 6 de noviembre de 1987. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1987/11/06/pdfs/A33267-33268.pdf>

Orden de 9 de octubre de 1972 por la que se dispone el funcionamiento de la Escuela Oficial de Aprendizaje Industrial de Tetuán (Marruecos) "Juan de la Cierva" en el curso académico 1972-73. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (290): 21646-21647. 4 de diciembre de 1972. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1972/12/04/pdfs/A21646-21647.pdf>

Orden del 7 de agosto de 1971 relativa a la creación de veintitrés unidades escolares en Francia, dependientes del Consejo Escolar para la Extensión Educativa a los Emigrantes Españoles. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (270): 18155. 11 de noviembre de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/11/11/pdfs/A18155-18155.pdf>

Orden por la que se reconocen a los Maestros del Consejo Escolar para la Extensión Educativa de los Emigrantes Españoles iguales derechos a los efectos de puntuación para concursos de traslado, a la de los Maestros de Escuelas españolas en el extranjero. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (233): 15757. 29 de septiembre de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/09/29/pdfs/A15757-15757.pdf>

Orden de 9 de junio de 1971 relativa a la creación de once unidades escolares en Suiza, dependientes del Consejo Escolar para la extensión educativa a los emigrantes españoles. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (228): 15456. 23 de septiembre de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/09/23/pdfs/A15456-15456.pdf>

Orden del 16 de marzo de 1971 por la que se modifica la denominación y constitución del Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes Españoles. Boletín Oficial del Estado

(Madrid) (79): 5404-5405. 2 de abril de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/04/02/pdfs/A05404-05405.pdf>

Orden por la que se crean unidades escolares en el extranjero, dependientes del Consejo Escolar Primario para la Enseñanza de los Emigrantes Españoles. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (37): 2330. 12 de febrero de 1971. Consultado el 26 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1971/02/12/pdfs/A02330-02330.pdf>

Real Decreto 264/2008, de 22 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 1137/2002, de 31 de octubre, por el que se regulan los diplomas de español como lengua extranjera. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (62): 14694-14696. 12 de marzo de 2008. Consultado el 4 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/03/12/pdfs/A14694-14696.pdf>

Real Decreto 1137/2002, de 31 de octubre, por el que se regulan los «diplomas de español como lengua extranjera (DELE)». Boletín Oficial del Estado (Madrid) (268): 39489-39491. 8 de noviembre de 2002. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/11/08/pdfs/A39489-39491.pdf>

Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior. Boletín Oficial de Estado (Madrid) (262): 38610-38615. 1 de noviembre de 2002. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/11/01/pdfs/A38610-38615.pdf>

Real Decreto 1526/1999, de 1 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Cervantes. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (244): 36184-36190. 12 de octubre de 1999. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1999/10/12/pdfs/A36184-36190.pdf>

Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (187): 23941-23948. 6 de agosto de 1993. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1993/BOE-A-1993-20613-consolidado.pdf>

Real Decreto de 10 de enero de 1992, por el que se modifican y completan determinados artículos del Real Decreto 826/1988, de 20 de julio, por el que se establecen Diplomas acreditativos del conocimiento del español como lengua extranjera. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (13): 1165-1166. 15 de enero de 1992. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1992/01/15/pdfs/A01165-01166.pdf>

Real Decreto 826/1988, de 20 de julio, por el que se establecen Diplomas acreditativos del conocimiento del español como lengua extranjera. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (181): 23426-23425). 29 de julio de 1988. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1988/07/29/pdfs/A23426-23427.pdf>

Real Decreto 564/1987, de 15 de abril, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (102): 12623-12628. 29 de abril de 1987. Consultado el 28 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1987/04/29/pdfs/A12623-12628.pdf>

Real Decreto autorizando al Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes para adoptar cuantas resoluciones sean necesarias con el fin de construir, instalar y dotar los servicios del "Colegio de España" en el recinto de la Ciudad Universitaria de París. Gaceta de Madrid (Madrid) (230): 994-995. 18 de agosto de 1927. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1927/230/A00994-00995.pdf>

Real decreto disponiendo que el Patronato de Relaciones culturales sea ejercido por el Ministro de Estado con el asesoramiento y asistencia de la Junta prevista en el Real decreto de 27 de diciembre de 1926. Gaceta de Madrid (Madrid) (62): 1350. 3 de marzo de 1927. Consultado el 21 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1927/062/A01350-01350.pdf>

Real decreto (rectificado) creando, bajo el Patronato del Ministerio del Estado, una Junta de Relaciones culturales. Gaceta de Madrid (Madrid) (11): 242. 11 de enero de 1927. Consultado el 21 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1927/011/A00242-00242.pdf>

Real decreto creando, bajo el patronato del Ministerio de Estado, una Junta de Relaciones Culturales. Gaceta de Madrid (Madrid) (362): 1739-1740. 28 de diciembre de 1926. Consultado el 25 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1926/362/A01739-01740.pdf>

Real decreto creando, bajo la dependencia de este Ministerio, una Junta denominada de Enseñanza en Marruecos, cuyo cometido será informar y aconsejar á este Departamento acerca de los servicios que se establezcan á los fines que se publican. Gaceta de Madrid (Madrid) (94): 46-47. 4 de abril de 1913. Consultado el 24 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1913/094/A00046-00047.pdf>

Real decreto disponiendo que la Junta para ampliación de estudios é investigaciones científicas, establezca en Roma una misión permanente para estudios arqueológicos é históricos, que llevará el nombre de Escuela española en Roma. Gaceta de Madrid (Madrid) (156): 482-483. 5

de junio de 1910. Consultado el 24 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1910/156/A00482-00483.pdf>

Real decreto creando una Junta para ampliación de estudios é investigaciones científicas. Gaceta de Madrid (Madrid) (15): 165-167. 15 de enero de 1907. Consultado el 24 de mayo de 2020. Disponible en: <https://boe.es/datos/pdfs/BOE/1907/015/A00165-00167.pdf>

Real decreto referente á concesión de subvenciones al Profesorado, y pensiones á los alumnos y á los obreros alumnos de todos los Centros de enseñanza oficial dependientes, del Ministerio de Instrucción pública, para ampliación de estudios en el extranjero. Gaceta de Madrid (Madrid) (129): 500-502. 9 de mayo de 1903. Consultado el 12 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1903/129/A00500-00502.pdf>

Real decreto relativo á concesión de pensiones para ampliar sus estudios en el extranjero á los alumnos que hayan dado mayores pruebas de capacidad y aprovechamiento. Gaceta de Madrid (Madrid) (201): 205-296. 20 de julio de 1901. Consultado el 12 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1901/201/A00295-00296.pdf>

Real decreto reformando las Escuelas Normales en la forma en la que se expresa. Gaceta de Madrid (Madrid) (268): 1251-1257. 25 de septiembre de 1898. Consultado el 12 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1898/268/A01251-01257.pdf>

Resolución de 19 de noviembre de 2019, de la Subsecretaría, por la que se convoca concurso para la provisión de puestos de personal docente en el exterior. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (282):129387-129419. 23 de noviembre de 2019. Consultado el 8 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2019/11/23/pdfs/BOE-A-2019-16879.pdf>

Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan plazas para auxiliares de conversación españoles en el extranjero para el curso académico 2020-2021. 18 de noviembre de 2019. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Convocatoria%20Auxiliares%20conv%20espa%C3%B1oles-2020-2021.pdf>

Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan plazas para profesores visitantes en centros educativos de Estados Unidos de América, Canadá, Reino Unido y China para el curso académico 2020-2021. 31 de octubre de 2019. Consultado el 3 de junio de 2020. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/dam/jcr:955580ac-3757-4fc0-a75c-2f44c0f2e949/resoluci-n.pdf>

Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional por la que se dictan instrucciones para regular la planificación, la organización, el funcionamiento, la evaluación y las actividades de finalización de curso de las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior. 11 de febrero de 2019. Consultado el 7 de junio de 2020. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a81c21be-5f68-44f3-8313-1a70cb146b7b/resolucionalce2019-firmada.pdf>

Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (178): 84119-84138. 26 de julio de 2011. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional por la que se establece el currículo de la Sección Española del Programa de Estudios Internacionales del Distrito Escolar Público del Condado de Miami-Dade, del estado de Florida (Estados Unidos). 22 de junio de 2011. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6d13756a-e994-4b94-bd74-5227aa2bb543/2011-resolucion-seefp-curriculo-miam20110622122930734-pdf.pdf>

Resolución de la Secretaría General Técnica, por la que se dictan instrucciones para la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo y la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, a los alumnos de las secciones bilingües de español de centros educativos de diversos países de Europa Central y Oriental y de Rusia. 12 de mayo de 2003. Consultado el 2 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:338d6e0a-43be-486e-8f38-af538d1d9380/instrucciones-titulos-ssbb-12-05-2003.pdf>

Tratado General de Cooperación y Amistad entre el Reino de España y la República Argentina, hecho en Madrid el 3 de junio de 1988. Boletín Oficial del Estado (Madrid) (205): 27549-27552. 28 de agosto de 1989. Consultado el 30 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1989/08/28/pdfs/A27549-27552.pdf>

ANEXO I: CURRÍCULO DE LAS ENSEÑANZAS DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS PARA ALUMNADO ESPAÑOL RESIDENTE EN EL EXTERIOR



ANEXO

CURRÍCULO DE LAS ENSEÑANZAS DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS PARA ALUMNOS ESPAÑOLES RESIDENTES EN EL EXTERIOR

Índice

Introducción.

Objetivos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación:

Tratamiento de los objetivos y los contenidos.

Orientaciones metodológicas generales.

Planteamiento de los criterios de evaluación.

Etapa A (Niveles A1 y A2):

Objetivos.

Orientaciones metodológicas.

Criterios de evaluación.

Etapa B (Niveles B1 y B2):

Objetivos.

Orientaciones metodológicas.

Criterios de evaluación.

Etapa C (Nivel C1):

Objetivos.

Orientaciones metodológicas.

Criterios de evaluación.

Contenidos:

Componente funcional:

Contenidos de funciones.

Contenidos de pragmática.

Componente nocional:

Contenidos de nociones generales.

Contenidos de nociones específicas.

Componente gramatical:

Contenidos de gramática.

Contenidos de pronunciación y prosodia.

Contenidos de ortografía.

Componente cultural:

Contenidos de cultura.

Componente de aprendizaje:

Contenidos de procedimientos de aprendizaje.