

LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DE ESPAÑA EN EL AULA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA A TRAVÉS DE LA HEMEROTECA LINGÜÍSTICA VIRTUAL DEL PROYECTO “LENGUA Y PRENSA”

Amina El-Founti Zizaoui
(Universidad de Málaga)

1. Introducción¹

España es un país de una gran diversidad lingüística que permanece invisibilizada para gran parte de su ciudadanía (Bastardas-Boix, 1994; López García, 2012, 2017). Como sucedió en otros estados europeos, a lo largo de la historia del país, las distintas medidas de planificación lingüística que se desarrollaron, sobre todo a partir del siglo dieciocho, respondían a la lógica de los estados-nación y su correspondiente imposición a la población de una única lengua nacional, que era empleada como un mecanismo para, supuestamente, garantizar la unidad

¹ Este trabajo ha sido posible gracias a la financiación ofrecida por la ayuda de Formación de Profesorado Universitario del Ministerio de Educación de España (FPU16/06022). Además, se enmarca dentro de las actividades del Grupo de Investigación HUM-881 del PAIDI de la Universidad de Málaga.

del país y configurar en torno a ella una identidad colectiva común (del Valle, 2007; Moreno Cabrera, 2008, 2015; Ramallo, 2013). La Constitución española, aprobada en diciembre de 1978 –y con ella la entrada de la democracia–, supuso un cambio considerable en la política lingüística del país, ya que, pese a que el castellano se mantuvo como la lengua oficial de todo el Estado español, se permitió el reconocimiento legal y la oficialización de otras lenguas del país. Esta apertura dio lugar a que las comunidades autónomas con lengua cooficial creasen sendos planes de normalización lingüística para ayudar a sus lenguas vernáculas a recuperar el estatus perdido, y a que sus hablantes pudieran hacer libre uso de ellas y acceder a su enseñanza pública (Revenga, 2005; Pérez Fernández, 2006). No obstante, el multilingüismo del país ha quedado constreñido a esas regiones y, a pesar de todos los años que han pasado desde entonces, aún se detecta una evidente falta de interés político en dar a conocer a la población la diversidad lingüística española a través de su tratamiento y visibilización, por ejemplo, en la educación, que es una de las vías más efectivas para ello. Todo esto ha provocado, además del pertinente desconocimiento, desapego y la proliferación de actitudes negativas hacia otras lenguas que no sean la/s materna/s de cada individuo (López García, 2017; Vila, Lasagabaster y Ramallo, 2017). La ausencia del tratamiento y de la inclusión en los currículos educativos contrasta, sin embargo, con el interés por el plurilingüismo en lenguas extranjeras, como resultado, por una parte, de la participación de España en los proyectos europeos de multilingüismo y, por otra parte, en línea con las necesidades lingüísticas que marcan la globalización y las

políticas neoliberales (Guyot, 2010; Heller, 2003; Duchêne, 2011; Martín Rojo y Pujolar, 2020).

En este capítulo, una vez realizado y fundamentado con detalle el planteamiento anterior, realizaré una serie de propuestas didácticas a fin de promover en la Universidad –con posibles aplicaciones en niveles inferiores– la enseñanza de la diversidad lingüística del país a través del ingente corpus de noticias ofrecido por la Hemeroteca Virtual de las Lenguas de España del Proyecto Lengua y Prensa, tanto para su uso en la práctica docente habitual como para su empleo en trabajos de investigación avanzados: desde Trabajos Fin de Grado a Tesis doctorales y otro tipo de publicaciones científicas. La literatura científica evidencia que el uso de los medios de comunicación con objetivos didácticos proporciona unos resultados muy positivos, debido a la presencia cada vez más habitual de los medios de comunicación en nuestra rutina diaria y a la facilidad de acceso a corpus de noticias.

2. Las lenguas en España desde la óptica nacional, europea y neoliberal

2.1. Las lenguas en la Constitución española

España es un país de una enorme riqueza lingüística gracias a la coexistencia de numerosas lenguas autóctonas que, además, conviven con aquellas que las personas inmigrantes traen consigo cuando establecen aquí su residencia permanente. El Estado español carece de una legislación lingüística común, más allá del conocido y controvertido artículo tercero de la

Constitución española de 1978, un artículo breve, ambiguo y opaco, que sin embargo marcó el rumbo de la política lingüística del Estado y de sus comunidades autónomas. La carta magna es, asimismo, el primer texto legal de la historia del país en el que se observa cierto aperturismo a la coexistencia pública y privada de las distintas lenguas que se hablan en el territorio español, aunque no resuelve, ni mucho menos, los problemas más políticos que sociales que surgen como resultado de la convivencia de varias lenguas en el mismo territorio. Son variados y de diferente alcance los motivos de esta problemática, derivados del propio artículo tercero que a continuación se reproduce para ser analizado en los siguientes párrafos (art. 3 C.E.):

1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.
2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.
3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.

De los tres puntos del artículo, la única cuestión que realmente queda esclarecida es la declaración del castellano como la lengua oficial del Estado, lo que da lugar, al mismo tiempo, al establecimiento de una jerarquía lingüística de las lenguas de España, que servirá desde entonces como argumento

principal para las tesis y los planteamientos políticos de quienes observan el multilingüismo español como una amenaza².

En el punto dos se ofrece la posibilidad de que las comunidades autónomas que así lo desearan pudiesen establecer en sus respectivos estatutos de autonomía la oficialidad de la lengua vernácula del lugar. A esta opción se acogieron, finalmente, seis comunidades autónomas³. No obstante, el aspecto que suele más llamar la atención de este segundo punto es la indeterminación y la vaguedad del sintagma nominal “las demás lenguas españolas”, que es conscientemente empleado para no especificar qué lenguas se esconden tras él y que, según Ángel López (2012, p.181), solamente tiene la intención de jerarquizar y diferenciar lo que él denomina “lengua A” (castellano/español) y “lengua B” (las que no son castellano).

El tercer y último punto no hace más que continuar con la ambigüedad del anterior, ya que la alusión a “la riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España” da lugar a que nos sumerjamos, una vez más, en las profundidades de ese mar conceptual en el que se estancan términos como *lenguas*,

² En 2008, tres décadas después de la entrada en vigor de la Constitución española, un grupo de intelectuales muy cercanos al partido político Unión Progreso y Democracia (UPyD) difundieron el *Manifiesto por una lengua común* (Vargas Llosa et al., 2008), un texto en el que se evidencia claramente el nacionalismo lingüístico españolista de sus promotores.

³ Las comunidades autónomas de Galicia, País Vasco, Comunidad Foral de Navarra, Cataluña, Comunidad Valenciana e Islas Baleares se acogieron a esa posibilidad. Curiosamente, además de declarar la (co)oficialidad de la lengua autóctona de la región, le dieron a esta la denominación de *lengua propia*.

dialectos, hablas o modalidades lingüísticas, entre otros. Esta terminología es empleada en múltiples ocasiones de forma acientífica con el único interés de otorgar privilegios a unas lenguas y variedades lingüísticas frente a otras y, por tanto, con fines más ideológicos que lingüísticos.

Boix Fuster (2008) señala que la Constitución otorga tres privilegios al español: ser lengua oficial de todo el estado, serlo en los territorios donde también se hablan otras lenguas vernáculas y, por último, ser la única lengua permitida en todos los organismos dependientes de la Administración central. Por su parte, G. Kremnitz (2008) también observa que este artículo tercero implica una importante asimetría entre todas las lenguas del país, gracias a la cual, según Vernet (2003), los hablantes monolingües de español son los únicos favorecidos y sus derechos son los más salvaguardados⁴.

En resumen, en España tenemos una lengua oficial para todo el Estado, cuatro oficiales de distintas comunidades autónomas –gallego, euskera, catalán y aranés– y otras “modalidades lingüísticas”. Estas últimas son las más perjudicadas y las que más corren el riesgo de desaparecer, porque no tiene un estatus legal sólido que respalde, por ejemplo, su inclusión en los sistemas educativos regionales ni su uso en la administración pública (Crystal, 2000; Moseley, 2007). Como aprecian Ferreira, Miroslav y Buzek (2020):

⁴ En relación a los derechos y deberes lingüísticos, recomendamos la lectura de los trabajos de Soriano (1999), Vernet (2003) y Vernet y Pou (2006).

aunque varias lenguas minoritarias, como el catalán, el gallego o el euskera, van pasando por un proceso de dignificación y se van convirtiendo en lenguas plenamente funcionales y prestigiosas en sus comunidades de habla, otras no corren la misma suerte y de lenguas minoritarias pasan a ser lenguas amenazadas y en peligro de extinción (p. 8).

La descentralización del poder y la creación del Estado autonómico supuso en el ámbito lingüístico que las comunidades autónomas pudiesen establecer, a partir de sus estatutos, diferentes leyes de política lingüística que permitieron normalizar, proteger y fomentar el uso de las lenguas vernáculas en cada región. Sin duda, pese a los conflictos y polémicas que las medidas de planificación lingüística conllevan, estas supusieron un balón de oxígeno para unas lenguas que, tras años de restricciones sobre su uso en la esfera pública e incluso la prohibición de su enseñanza, pudieron empezar a utilizarse con libertad en su territorio (Mar-Molinero, 2002).

2.2. España como miembro del proyecto europeo de plurilingüismo

España, como miembro de la Unión Europea y Estado que ratifica los distintos acuerdos que se toman en su seno, ha pasado en pocos años de llevar a cabo políticas unilingüistas a poner en práctica otras políticas que fomentan el plurilingüismo en lenguas extranjeras. El Consejo de Europa, desde hace bastante tiempo ya, se viene preocupando por que los países miembros desarrollen políticas educativas que, por un lado, ayuden a

preservar la diversidad lingüística europea y que, por otro lado, fomenten el aprendizaje de lenguas extranjeras.

López Alonso (2013, pp. 15-16) recoge cómo se han plasmado estas intenciones a través de sendos acuerdos recogidos en documentos como el *Libro Blanco de la Comisión Europea* (1995), la *Carta de los Derechos fundamentales de la Unión Europea* (2000), el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas* (2001), *Tratado de Lisboa* (2007), la *Reunión de Barcelona* (2009) y el *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y las Culturas* (2013). Añadimos a esta lista la *Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias* (1992), que fue creada y ratificada por aquellos países que eran “conscientes del hecho de que la protección y el fomento de las lenguas regionales o minoritarias en los distintos países y regiones de Europa representan una contribución importante a la construcción de una Europa basada en los principios de la democracia y de la diversidad cultural, en el ámbito de la soberanía nacional y de la integridad territorial” (CELEROM, Preámbulo).

España la ratificó diez años más tarde, en el año 2002, y declaró como lenguas regionales o minoritarias

las lenguas reconocidas como oficiales en los Estatutos de Autonomía de las Comunidades Autónomas del País Vasco, Cataluña, Illes Balears, Galicia, Valenciana y Navarra. Asimismo, España declara, a los mismos efectos, que también se entienden por lenguas regionales o minoritarias las que los Estatutos de Autonomía protegen y amparan en los territorios

donde tradicionalmente se hablan (Instrumento, 2002).

El hecho de denominar a las lenguas vernáculas de las distintas autonomías españolas con los sintagmas “lenguas minoritarias” o “lenguas regionales” también puede conllevar una especie de degradación y minusvaloración, pues contrasta con lo que se denomina “lengua/s mayoritaria/s” y puede inducir a manifestar ciertos prejuicios sobre las primeras. A veces, estos términos son utilizados ideológicamente con el fin de interiorizar a estas lenguas, pero que tengan un menor número de hablantes dentro del Estado con respecto al castellano no implica inferioridad cualitativa, porque como defiende Moreno Cabrera, el número de hablantes no implica mayor calidad de una lengua, sino que todas las lenguas del mundo son igual de útiles y dignas de respeto y protección, ya que “la utilidad de una lengua no tiene nada que ver con la lengua en sí, sino con las circunstancias sociales que la rodean. Si el inglés es útil no es por su estructura gramatical, sino por circunstancias económicas, políticas y sociales que hacen que los individuos que hablan inglés tengan determinadas ventajas en muy diversos lugares” (Moreno Cabrera 2016, p. 278).

De todos los documentos aprobados en el Consejo de Europa, quizás sea el Marco Común Europeo de Referencia uno de los más relevantes, empleados y consultados para la elaboración de políticas educativas, metodologías docentes y exámenes oficiales en todos los países de la Unión Europea. En este documento, entre otras muchas cuestiones, se hace una diferenciación entre los conceptos de multilingüismo y plurilingüismo: entendiendo el primero como la coexistencia de

diferentes lenguas en la sociedad y el segundo como una competencia personal de aquellos individuos que son capaces de comunicarse efectivamente en varias lenguas. En esto último es donde pone el foco el Consejo de Europa, es decir, en que la ciudadanía europea adquiera y desarrolle una competencia plurilingüe estrechamente vinculada a una competencia pluricultural que le faculte para manejar con soltura varias lenguas:

El plurilingüismo tiene que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales (Instituto Cervantes, 2002, p. 6).

La competencia plurilingüe y pluricultural hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina –con distinto grado– varias lenguas y posee experiencia de varias culturas (Instituto Cervantes, 2002, p. 67).

El proyecto lingüístico europeo se interesa en preservar la diversidad lingüística europea, pero también está profundamente influenciado por la globalización y por las políticas neoliberales que dejan sus huellas en los sistemas educativos mediante discursos como el que se recoge en la vigente ley de educación de España, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), a cuenta de la necesidad de que el alumnado de hoy se construya como plurilingüe:

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjeras se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos [...] (LOMCE, Preámbulo, XII).

2.3. La globalización, neoliberalismo y lenguas

En los últimos años la globalización y las políticas neoliberales están teniendo una relevancia fundamental en el ámbito lingüístico. La idea del estado-nación europeo sustentado, entre otras variables, en la idea de una sola lengua nacional que, como un “virus del monolingüismo [que] fue extendiéndose por el resto de Europa, hasta convertirse en la norma canónica [...]” (Branchadell, 2016) se va diluyendo. Efectivamente, aún persiste en muchos países, como España, una ideología lingüística en torno a la lengua nacional y la lengua común, pero si antaño esto se empleaba como una seña de identidad de los estados, hoy en día la globalización lingüística promueve la comunicación en unas pocas lenguas internacionales, con el inglés a la cabeza. Hace un cuarto de siglo, el antropólogo Arjun Appadurai (1996) advertía de la crisis de los estados nación y de las propias bases sobre las que se sustentaban como consecuencia de la mundialización. En el ámbito lingüístico, la globalización tiene consecuencias directas. Bourdieu (1982, 2002) ya comentaba el problema de concebir las lenguas en términos económicos y teorizaba acerca del *marché linguistique* (mercado lingüístico), la hegemonía que algunas lenguas podrían alcanzar sobre otras y sobre el uso de las lenguas en el panorama capitalista, como objeto de intercambio. Por su

parte, Calvet (2002) apuntaba a cómo la mundialización provocaba una jerarquización lingüística a escala internacional: mientras que unas lenguas tienen un peso mayor como vehículo de comunicación comercial, cultural y científico, lo que permite que su uso se expanda; otras, por esta misma lógica capitalista, están condenadas a desaparecer, puesto que no interesa su aprendizaje. En épocas más cercanas, investigadores como Monica Heller (2003, 2010), David Block (2006) o Alexandre Duchêne (2009, 2011) trabajan con el concepto de *commodification* –mercantilización lingüística, en español–, poniendo el foco en el papel de la lengua como un bien de intercambio económico. Joan Pujolar (2020), en el recién publicado libro titulado *Claves para entender el multilingüismo contemporáneo*, dedica un capítulo en el que trata la mercantilización de las lenguas en torno a tres variantes –la terciarización, el neoliberalismo y la globalización– partiendo de la premisa de que “el lenguaje desempeña un papel cada vez más central en la economía de la modernidad tardía” (Pujolar, 2020, p. 131).

Sin duda, de todas las lenguas que existen en el mundo, en el denominado mercado lingüístico hay una que es la que más se cotiza al alza: el inglés. Esta lengua se ha convertido en la lengua franca internacional y una de las más estudiadas en el mundo como segunda lengua, la lengua más poderosa (Crystal, 2000; Guyot, 2010).

En España, las últimas Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias, realizadas por el Ministerio de Educación en el curso 2018-2019, revelan que en la Enseñanza en Régimen General el inglés es estudiado por más de seis millones de

personas, seguida muy de lejos del francés, que no llega a los dos millones.

Todas las enseñanzas	Inglés	Francés	Alemán	Otras lenguas
TOTAL	6.822.219	1.440.683	136.761	28.965

Tabla 1. Alumnado de Enseñanzas de Régimen General que cursa lengua extranjera en España (Fuente: Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias del Ministerio de Educación. Curso 2018-2019).

3. El tratamiento del multilingüismo en el sistema educativo español

El estado español no fomenta suficientemente el conocimiento de la diversidad lingüística del país por parte de la ciudadanía y mucho menos el aprendizaje de las lenguas que lo componen, de ahí que no nos pueda extrañar que fuera de las comunidades autónomas que tienen establecido un régimen de cooficialidad lingüística haya un absoluto desconocimiento de la pluralidad lingüística del país. Como acertadamente señalaron Bastardas y Boix-Fuster (1994, p. 20), “la realidad plurilingüe es aún una sorpresa para la mayoría de los ciudadanos españoles. El conocimiento de la realidad lingüística efectiva en los distintos territorios ha sido muy insuficiente, de tal modo que los recelos intergrupales continúan siendo muy considerables”. En la misma línea que estos investigadores, F. Ramallo (2013) destacaba que “desde el punto de vista político, desde los medios de comunicación o desde el sistema educativo, la diversidad

lingüística no se gestionó de manera adecuada, particularmente en lo referente a las lenguas distintas del español (p. 39).

Sin lugar a dudas, la causa más relevante que explica este hecho es el tipo de política lingüística que se ha venido haciendo a lo largo de todos estos años de democracia, una política lingüística muy alejada de las restricciones e imposiciones lingüísticas en épocas más oscuras de la historia del país (Mar-Moliner, 2002), pero que sin embargo siguen una línea continuista que perpetúa la ideología que se basa en la asociación lengua-nación, la cual conlleva asociar la unidad de la nación a que sus miembros hablen la misma lengua (Moreno Cabrera, 2008). No podemos olvidar a Robert Cooper (1997) cuando acertadamente apuntaba a uno de los problemas fundamentales a la hora de hacer política con las lenguas: “la planificación lingüística no es iniciada por personas cuyo interés principal es la lengua” (p. 216) y añadía que “la planificación lingüística comprende los esfuerzos deliberados por influir en el comportamiento de otras personas respecto de la adquisición, la estructura o la asignación funcional de sus códigos lingüísticos” (p. 60). Asimismo, en relación con las ideologías, Klaus Zimmermann (2014, p. 37) señalaba que la “política y planificación lingüística se ven así como instrumento de construcción de identidad colectiva”. Y ya nos advertía Antonia Pallach (2000, p. 72) de que “la lengua puede transformarse en un elemento de discordia al establecerse como factor de exclusión y/o identidad” (Pallach 2000, p. 72).

Desde hace varios años, Juan Carlos Moreno Cabrera lleva denunciando que las políticas lingüísticas estatales son una muestra más de lo que denomina nacionalismo lingüístico

españolista (Moreno Cabrera, 2008, 2012, 2015). Erróneamente, solo se asocia el nacionalismo lingüístico a las comunidades autónomas con lengua cooficial y no con el estado español, como si este no existiera (Moreno Cabrera, 2012). José del Valle (2007, p. 47), otro de los investigadores que apuntan en la misma línea que Moreno Cabrera, señalaba que el nacionalismo lingüístico “es precisamente uno de los discursos que articulan lengua e identidad grupal, y si nos fijamos en la ideología que yace bajo la mayoría de los proyectos de planificación lingüística, quizás el que más haya influido las políticas del lenguaje tanto gubernamentales como no gubernamentales”.

Por otra parte, dentro de la misma política de privilegios de una lengua –el castellano– sobre las demás, una de las áreas más infrutilizadas para la difusión de la diversidad lingüística española es la educación, en concreto, es la irrelevante e insuficiente presencia que se le dedica a su enseñanza en los currículos educativos. Finalmente, siempre hay una relación estrecha entre cuestiones ideológicas y educación (Fairclough, 1989; Hernández García, 2010), y en este caso, entre ideologías lingüísticas y educación. No podemos estar más de acuerdo con Rodríguez Iglesias (2021, p. 31), cuando afirma que “la escuela y el discurso escolar son el reflejo de toda la ideología lingüística” y que “el sistema educativo escolar genera, a través del planteamiento normativo tradicional y actual de la enseñanza de la lengua, una jerarquización tanto lingüística como social” (ibídem).

Una revisión de la vigente ley nacional de educación, la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y los correspondientes reales decretos en los que se establecen los

currículos básicos de la enseñanza infantil, primaria y secundaria nos ha permitido comprobar que el fomento del estudio de la diversidad lingüística recibe muy poca atención y siempre vinculada con la asignatura Lengua castellana y Literatura (asignatura obligatoria) para contextualizar el castellano en el territorio español. No obstante, el tratamiento es muy limitado, reducido a nombrar las lenguas que tienen el estatus de lengua oficial y a apuntar someramente algunas de las características de las variedades lingüísticas con más hablantes, como el andaluz o el canario, según hemos podido contrastar en los libros de texto de las editoriales Santillana, Anaya, Edelvives o Editex. Por supuesto, no se hace ninguna referencia en el currículo al aprendizaje de las lenguas vernáculas del Estado español diferentes del castellano, con la excepción de las lenguas cooficiales en las comunidades autónomas que las tengan.

Sin embargo, contrasta el ínfimo fomento del plurilingüismo nacional con la explícita voluntad de fomentar el plurilingüismo mediante lenguas extranjeras. De hecho, en la Ley Orgánica educativa se puede leer que uno de los “ámbitos sobre los que la LOMCE hace especial incidencia con vistas a la transformación del sistema educativo es el fomento del plurilingüismo” (Preámbulo, X), ya que, como parte del proyecto lingüístico europeo, “la Unión Europea fija el fomento del plurilingüismo como un objetivo irrenunciable para la construcción de un proyecto europeo” (XII).

Las lenguas extranjeras tienen una presencia obligatoria en el currículo desde las primeras etapas educativas donde ya se indica que el alumnado debería desarrollar “una actitud positiva hacia la lengua extranjera” (RD 126/2014). En los niveles

educativos superiores –ESO y Bachillerato– incluso se oferta como asignatura optativa una segunda lengua extranjera. Así, en los centros educativos españoles es más que frecuente que se enseñe inglés, francés y alemán, principalmente, pero también otros idiomas que se van incorporando progresivamente, como el chino o el portugués, pero no se da espacio al catalán, al gallego o al euskera.

El sistema educativo es un espacio idóneo para poder dar a conocer al alumnado, en las diferentes etapas, la diversidad lingüística, al menos, del país en el que residen, pero también de la que existe en el mundo. Esto no viene siendo así quizás por dos razones principales: por un lado, la política unilingüista movida por la ideología común de los estados-nación “construidos en general bajo una lógica homogeneizadora que alcanza también a las lenguas (Ramallo, 2013, p. 41); por otro lado, por una visión capitalista de las lenguas que las jerarquiza entre lenguas útiles y lengua menos útiles. Por ejemplo, en España, el catalán, que es considerada según el Instrumento de ratificación de la Carta, como lengua minoritaria tiene, en el conjunto del país, más hablantes que el sueco o el finés, “de hecho, el conjunto de las personas que en España utilizan diariamente un idioma minoritario es el más elevado de Europa” (Ramallo, 2013, p. 18), lo cual es desconocido por la población y, por tanto, no valorado.

Por otra parte, a pesar de que España ha ratificado la Carta Europea de las lenguas, en la que se brinda protección legal a estas lenguas, el comité de expertos encargado de revisar y comprobar si los países miembros cumplen los acuerdos en esta materia a través de sendos informes y proporcionar algunas recomendaciones señala que se podrían mejorar sustancialmente

diversos aspectos, sobre todo, la presencia de estas lenguas en la educación.

De estos informes, como recalca Lebsanft (2007, p. 126), los expertos señalan el escaso aprecio por la diversidad lingüística española por parte de la sociedad y “lamentan una falta de conciencia cultural y social de los castellanohablantes acerca del hecho de que España es un país plurilingüe”.

Además de todo lo anterior, a esta falta de interés de la ciudadanía por aprender las lenguas del país, puede unírsele otro tipo de razones, como los prejuicios que se tengan hacia estas lenguas, porque, como indicaban Appel y Muysken (1996, p. 89), “las lenguas minoritarias, que suelen estar asociadas a un estatus socioeconómico bajo y a la falta de éxito educativo, son lenguas en mayor o menor medida estigmatizadas y no se consideran vehículos adecuados para la comunicación en las escuelas y para la enseñanza de asignaturas concretas”. En España se potencia el aprendizaje de lenguas habladas por grupos de personas que pertenecen a países de economías pujantes, de ahí que, además del inglés, el chino, el alemán o el árabe tengan cada vez más personas interesadas en aprenderlas.

Algunos investigadores, como Moreno Cabrera (2015) o López García (2017, 2020) están convencidos de que en España podría tener éxito un sistema de enseñanza que permitiese el aprendizaje y/o comunicación efectiva de los hablantes en todas las lenguas del país, debido a su origen semejante, siguiendo los postulados sesquilingües de Hockett (1972). Ángel López (2017), además, señala la relevancia fundamental del sistema educativo y de los medios de comunicación para lograr dicho objetivo.

4. La diversidad lingüística a través de la prensa: una propuesta didáctica

4.1. Justificación

Este trabajo no tiene como objetivo directo hacer una propuesta para el aprendizaje de las lenguas del país como las que acabamos de mencionar, sino que más bien está enfocado en que el alumnado descubra de primera mano la diversidad lingüística de España. En este capítulo se ha venido haciendo hincapié en la importancia de que la ciudadanía conozca plenamente la realidad plurilingüe del Estado en el que vive, con el fin de que las personas aprecien las otras lenguas, de que respeten a sus hablantes, de evitar prejuicios hacia ellas y sus hablantes y que aprecien las manifestaciones culturales realizadas en esas lenguas. Como indican Vila, Lasagabaster y Ramallo (2017, p. 516): “it would be desirable that the monolingual Castilian society adopted a more positive view of Spain’s linguistic diversity”. Sin duda, la educación lingüística y plural, en todos sus niveles educativos, es el instrumento más provechoso para conseguir este fin. Es por ello que en este trabajo se realiza una propuesta didáctica que puede ser aplicable en las distintas etapas educativas, pero que vamos a ejemplificar para la educación universitaria, por ser esta en la que la autora de estas líneas viene desarrollando su labor docente y, por tanto, en la que tiene más experiencia. Además, consideramos con Mas y Zas (2011, p. 63) que “incorporar en el nivel universitario la consideración de la diversidad lingüística y cultural como centro de interés y punto de partida puede aportar argumentos

interesantes para una reflexión detenida sobre los prejuicios lingüísticos, en especial cuando se propugna una puesta en valor de lenguas minorizadas”.

En el ámbito universitario, lugar de enunciación desde donde se escribe este capítulo, los medios de comunicación y sus discursos son incluso más interesantes que en etapas educativas anteriores, sobre todo, por la madurez del alumnado y su bagaje de conocimientos que les permite acercarse, analizar y trabajar dichos discursos con una perspectiva más integral y exhaustiva. Las Ciencias Sociales y las Humanidades, sobre todo, son las áreas de conocimiento en las que más provecho se le puede sacar al uso de sus discursos por las propias características de estos estudios.

El empleo de los medios de comunicación en las aulas en todos los niveles educativos ofrece innumerables posibilidades didácticas. La literatura científica sobre su uso es prolija, aún más en las últimas décadas, gracias a la democratización en el acceso a la información que ofrece internet y, por tanto, su presencia gratuita en las aulas (Marimón, 2020; Nauta, 2020; López Algora, 2003). Además, todos los productos que ofrecen son muy versátiles, por lo que se les puede dar diferentes usos según la voluntad, los intereses y los objetivos perseguidos por las y los docentes. En los currículos del Ministerio de Educación para los niveles obligatorios no hay suficientes indicaciones para fomentar su presencia en las aulas, por lo que se abre la libertad metodológica del profesorado, aunque sí resulta curioso que a veces aparece su empleo como criterio de evaluación. El *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas*, que antes mencionamos, sí que hace hincapié en distintas secciones del

texto sobre las ventajas que su utilización conlleva para el aprendizaje de lenguas, sobre todo, para contextualizar el uso de las lenguas en medios sociales, es decir, para ver la lengua que se emplea en los discursos que las personas nativas habitualmente consumen.

Por la utilidad ya comentada de los medios de comunicación como herramienta didáctica, nuestra propuesta de trabajo se centra en el uso de la Hemeroteca Virtual de las Lenguas de España del *Proyecto Lengua y Prensa* (www.lenguayprensa.uma.es), un recurso en línea con más de una década de vida, que es muy valioso para el estudio de cuestiones relacionadas con la lengua. En esta hemeroteca se recogen noticias y artículos de divulgación y opinión sobre las lenguas en general, y las lenguas de España en particular. Este proyecto nacido en el 2008 en seno de la Universidad de Málaga en cooperación entre alumnado y profesorado ha conseguido recopilar ya más de 22000 noticias correctamente etiquetadas y siempre accesibles. Este material ha venido siendo usado desde su creación en asignaturas de Grado y Máster de distintas titulaciones y universidades de España y de otros países. Asimismo, también ha sido empleado como fuente de datos para la realización de Trabajos Fin de Grado (TFG) y Trabajos Fin de Máster (TFM), así como artículos científicos, capítulos de libro y monografías (Carriscondo Esquivel, 2014, 2015, 2016; Cremades, 2020).

La profesora Ana Pano Alamán (2020), de la Universidad de Bolonia, comparte su experiencia de cómo el uso de la Hemeroteca le ha proporcionado fuentes de recursos no solo para sus propios trabajos académicos, sino también para su labor

docente en sus asignaturas e, igualmente, para que su alumnado elaborase los trabajos finales de carrera y de máster.

Además, la Hemeroteca es una herramienta muy interesante no solo para estudiar la lengua en sus distintos niveles de indagación y formalización, sino también para analizar el tratamiento de la lengua en contexto de los medios de comunicación como hecho noticiable, como objeto de divulgación o como sujeto sobre el que se expresan opiniones en distinto sentido (columnas, tribunas, editoriales, cartas del lector...), es decir, es muy útil para estudiar el tratamiento mediático de algunas cuestiones lingüísticas y también político-lingüísticas desde distintos enfoques, perspectivas, disciplinas y áreas de conocimiento.

El acceso es gratuito y la herramienta es de fácil manejo, gracias al buscador que incorpora la página web donde está alojada y del sistema de etiquetado de noticias. Hay unas veinte mil etiquetas aproximadamente, que son de gran utilidad y facilitan el manejo y la búsqueda temática por parte de los usuarios, especialmente, de las personas que estén interesadas en trabajar sobre algún asunto en concreto.

4.2. Propuesta metodológica

Tras contextualizar la herramienta, el proyecto y su utilidad, compartimos una propuesta de uso de la Hemeroteca para el conocimiento, enseñanza y difusión de la diversidad lingüística en España a través de las noticias recogidas en esta herramienta.

Para el tema que nos ocupa, hemos seleccionado cinco etiquetas, empleando para ello dos criterios: por un lado, la

pertinencia o relación con el multilingüismo en España; por otro lado, el número de noticias que recogen. Así, las etiquetas seleccionadas son las siguientes, ordenadas de mayor a menor número (datos correspondientes al 1 de marzo de 2021):

Lenguas de España: 12.836 entradas

Lenguas propias: 1659 entradas

Lenguas cooficiales: 1617 entradas

Lenguas oficiales: 957 entradas

Diversidad lingüística: 369 entradas

La diversidad de temas que se recogen bajo estas etiquetas es amplísima. Los que más se reiteran son asuntos relacionados con: política lingüística, modelos lingüísticos educativos, reconocimiento legal de las lenguas, usos culturales de las lenguas, denuncias sobre discriminación lingüística, publicaciones de obras académicas, informes sobre encuestas de usos lingüísticos, propuestas de colectivos sociales y culturales, activismo lingüístico, polémicas lingüísticas, entrevistas a expertos sobre diferentes cuestiones o declaraciones oficiales de instituciones académicas, entre los temas más destacados por su recurrente presencia en los medios de comunicación.

Nos parece muy importante visibilizar cómo estos asuntos son tratados en los medios de comunicación e información que la mayoría de la población adulta consume diariamente, ya sea por acceso directo a través de los medios tradicionales, por las páginas web o por las redes sociales. No obstante, según hemos comprobado, muchas de las noticias referentes a las lenguas no suelen aparecer en una posición destacada, por los que los

usuarios no se encuentran con ellas si no hacen una indagación más exhaustiva, aún más cuando las lenguas o variedades lingüísticas noticiables no gozan del estatus de oficialidad. Asimismo, gracias a la Hemeroteca podemos acceder a medios de comunicación regionales que no son en absoluto conocidos por las personas que no viven o han vivido en esa región. Esto tiene gran relevancia porque nos da la posibilidad de obtener una perspectiva propia de periodistas o colaboradores que conviven rutinariamente con más de una lengua o variedad lingüística.

El marco de aplicación de estas propuestas de trabajo es amplio, pero quizás tengan más aplicación en grados y másteres sobre Filologías, Lingüística, Ciencias de la Educación, Historia, Filosofía, Derecho o Ciencias Políticas. A continuación, propondré algunas actividades de investigación concretas que, por supuesto, pueden ser ampliadas dependiendo del contexto y los objetivos perseguidos por el profesorado:

a) Escoger alguna de las lenguas o variedades lingüísticas que se hablan en España y hacer una búsqueda para ver qué tipo de noticias se recogen sobre ella.

b) Al hilo de lo anterior, elegir una lengua o variedad lingüística y realizar un trabajo de investigación en base a criterios como su localización geográfica, su historia externa e interna, su situación y estatus legal actual y pasado o su número de hablantes.

c) Observar en las noticias cuál es el estatus legal de las lenguas sobre las que más noticias existan (si es oficial, si es denominada *lingua propria*, si goza de protección regional...).

d) Realizar una comparativa de los modelos lingüísticos educativos en las regiones en las que se hable más de

una lengua: inmersión, bilingüismo, trilingüismo, monolingüismo.

e) Comparar la misma información sobre una lengua en distintos medios de comunicación, con el fin de observar cómo es su tratamiento según sea la línea ideológica del medio de comunicación.

f) Describir cuáles son las propuestas, quejas y reivindicaciones más habituales de los hablantes de lenguas minorizadas.

g) Listar los prejuicios que más se repiten con relación a las distintas variedades lingüísticas del español.

Estas propuestas pueden formar parte del conjunto de actividades de las distintas asignaturas en las que pueden ser aplicadas, pero también pueden dar pie a trabajos formales de investigación como Trabajos Fin de Grado o Máster (TFG/TFM) o Tesis Doctorales, con lo cual el profesorado encargado propiciaría la investigación sobre la diversidad lingüística española y su visualización mediante trabajos que, además, pueden tener continuación, según la voluntad y los objetivos académicos del alumnado. De este modo, por ejemplo, un TFG puede dar lugar a un posterior TFM, que puede propiciar una tesis doctoral y las distintas publicaciones y comunicaciones que de ella puedan derivar. Todo ello como una especie de ola expansiva de saber lingüístico, que no persigue otro objetivo que, a través de las labores científicas se haga un acto de justicia social, haciendo partícipe a la ciudadanía de la riqueza cultural que, en cierto modo, por cuestiones ideológicas y políticas, no conoce.

5. Conclusiones

Como hemos visto a lo largo de estas páginas, a la luz de los datos, no hay un interés político real en que la población española conozca y experimente la diversidad lingüística del país. Hay quien percibe el multilingüismo como una amenaza a la unidad política y territorial del país, mostrando, de ese modo, un claro nacionalismo lingüístico. Además, la globalización y las políticas neoliberales privilegian unas lenguas sobre otras y los estados desarrollan políticas lingüísticas enfocadas en el desarrollo del plurilingüismo para aumentar las posibilidades de éxito en un mundo globalizado.

En vista del escaso fomento del aprendizaje de la realidad multilingüe española y todas las consecuencias sociales que ello implica, he querido contribuir a derribar esos muros con una propuesta didáctica que ayude a suplir la insuficiente formación en diversidad lingüística que recibe el alumnado, y que da lugar a desarrollar, por un lado, una falta de empatía lingüística con hablantes de otras lenguas y, por otro lado, unos prejuicios lingüísticos preocupantes, tanto sobre las producciones en la lengua o variedad lingüística en la que sean nativos como en las de grupos de personas de otras regiones. Como ya he señalado, el empleo del recurso hemerográfico del proyecto Lengua y Prensa ha dado ya numerosos testimonios de su utilidad tanto en el ámbito de la docencia como en el de la investigación.

El aula es un lugar de aprendizaje, pero también de reflexión: el multilingüismo español debe ser conocido, aprendido, analizado, estudiado en profundidad y todo ello debería dar lugar a una profunda reflexión que implique que no se repita con el

alumnado del futuro la misma historia de desconocimiento de la realidad lingüística del entorno en el que vive.

6. Referencias bibliográficas

- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Appel, R. y P. Muysken (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Bastardas, A. y Boix Fuster, E. (1994). Introducción en *¿Un estado, una lengua? La organización política de la diversidad lingüística*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Block, D. (2006). *Multilingual Identities in a Global City*. Londres: Palgrave Mcmillan.
- Boix Fuster, E. (2008). 25 años de la Constitución Española. Las ideologías lingüísticas en la configuración del Estado español. En K. Süselbeck, U. Mühlshlege y P. Masson (Eds.), *Lengua, nación e identidad: la regulación del plurilingüismo en España y América Latina*. (pp. 271-301). Madrid/ Frankfurt: Iberoamericana Veruvert.
- Bourdieu, P. (1982). *Que significa hablar. Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Bourdieu, P. (2002). El mercado lingüístico. En P. Bourdieu, *Sociología y cultura* (pp. 143-158). México: Grijalbo-Conaculta.
- Branchadell, A. (08 de abril de 2016). Un estado, una lengua. *El Periódico*. Recuperado de <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20160408/un-estado-una-lengua-5039363>
- Calvet, L. J. (2002). *Le marché aux langues : les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon.
- Carriscondo Esquivel, F. (2014). *La lengua en el candelero: repercusión mediática de asuntos lingüísticos*. Vigo: Editorial Academia del Hispanismo.

- Carriscondo Esquivel, F. (2015). *Asedios políticos a las lenguas desde los medios*. Vigo: Editorial Academia del Hispanismo.
- Carriscondo Esquivel, F. (2016). *El español como noticia y el español en los medios*. Vigo: Editorial Academia del Hispanismo.
- Cooper, R. (1997). *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid: Cambridge University Press.
- Cremades, R. (2020). *De la hemeroteca al aula: el uso de la prensa en educación lingüística*. Vigo: Academia del Hispanismo.
- Crystal, D. (2000). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2000). *Why should we care?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Doppelbauer, M. (2008). La Constitución y las lenguas españolas. En M. Doppelbauer y P. Cichon, *La España multilingüe. Lenguas y políticas lingüísticas de España* (pp. 21-30). Viena: Preasens Verlag.
- Duchêne, A. (2009). Marketing, management and performance: multilingualism as commodity in a tourism call centre. *Language policy*, 8 (1), 27-50. DOI: 10.1007/s10993-008-9115-6
- Duchêne, A. (2011). Néolibéralisme, inégalités sociales et plurilinguisme: l'exploitation des ressources langagières et des locuteurs. *Langage et société*, 136 (2), 81-108. DOI: 10.3917/ls.136.0081
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Essex/Nueva York: Longman.
- Ferreira, V., Miroslav, V. y Buzek, I. (2020). Introducción: el presente y el futuro de las lenguas minoritarias peninsulares. *Études Romanes de Brno*, 41, 7-9. DOI: 10.5817/ERB2020-1-1
- Guyot, J. (2010). La diversidad lingüística en la era de la mundialización. *Historia y Comunicación Social*, 15, 51-66. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/HICS1010110047A>

- Heller, M. (2003). Globalization, the new economy, and the commodification of language and identity. *Journal of Sociolinguistics*, 7(4), 473-492. DOI: 10.1111/j.1467-9841.2003.00238.x
- Heller, M. (2010). The commodification of language. *Annual Review of Anthropology*, 39, 101-14.
- Hernández García, J. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. *Revista Española de Pedagogía*, 68 (245), 133-150. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2010/01/245-08.pdf>
- Instituto Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación-Anaya.
- Kremnitz, G. (2008). Las lenguas y sus fronteras en la Península Ibérica. En M. Doppelbauer y P. Cichon, *La España multilingüe. Lenguas y políticas lingüísticas de España* (pp. 11-20). Viena: Preasens Verlag.
- Lebsanft, F. (2008). ¿Europeización de los conflictos lingüísticos españoles?: las Españas central y periférica ante la *Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias*. En K. Süselbeck, U. Mühlshlege y P. Masson (eds.), *Lengua, nación e identidad: la regulación del plurilingüismo en España y América Latina* (pp. 111-130). Madrid/ Frankfurt: Iberoamericana Veruvert.
- López Algora, P. (coord.) (2003). *La prensa escrita, recurso didáctico*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- López Alonso, C. (2013). Presentación. En M. Matesanz del Barrio (ed.), *El plurilingüismo en la enseñanza en España* (pp. 15-17). Madrid: Editorial Complutense.
- López-García, Á. (2012). "Discusión". En H. Monteagudo (ed.), *Linguas, sociedade e política. Un debate multidisciplinar* (pp. 137-167). Santiago: Consello da Cultura Galega.

- López-García, A. (2017). *Un sueño plurilingüe para España*. Barcelona: Uno y Cero Ediciones.
- López-García, A. (2020). *Repensar España desde sus lenguas*. Barcelona: El Viejo Topo.
- Marimón Llorca, C. (2020). Tu español al día: el columnismo lingüístico como recurso didáctico en el aula de lengua. En J. J. Gázquez et al., *Innovación docente e investigación en arte y humanidades. Avanzado en el proceso de enseñanza - aprendizaje* (pp. 305-314). Madrid: Dykinson.
- Mar-Molinero, C. (2002). *The Politics of Language in the Spanish-Speaking World: From Colonization to Globalization*. New York: Routledge.
- Martín Rojo, L. y Pujolar, J. (2020). *Claves para entender el multilingüismo contemporáneo*. Zaragoza: Editorial UOC-Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Mas Alvarez, I. y Zas Varela, L. (2011). Diversidad lingüística y educación. *@tic: Revista d'innovació educativa*, 7, 62-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/294771>
- Moreno Cabrera, J. C. (2008). *El nacionalismo lingüístico: una ideología destructiva* Barcelona: Península.
- Moreno Cabrera, J. C. (2015). *Los dominios del español: guía del imperialismo lingüístico panhispánico*. Madrid: Síntesis.
- Moreno Cabrera, J. C. (2016). *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- Moseley, C. (2007). *Encyclopedia of the World's Endangered Languages*. Nueva York: Routledge.
- Nauta, J. P. (2020). *La prensa escrita en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.
- Pallach, A. (2000). *La identitat catalana. El fet diferencial: assaig de definició*, Barcelona: Proa.
- Pano Alamán, A. (2020). Aplicaciones de Lengua y Prensa en la formación lingüística de estudiantes universitarios de ELE. En R.

- Cremades, *De la hemeroteca al aula: el uso de la prensa en educación lingüística* (pp. 91-114). Vigo: Academia del Hispanismo.
- Pérez Fernández, J. M. (2006). Principios del régimen juridicolingüístico: en especial, el estatuto de oficialidad. En J.M. Pérez Fernández (coord.), *Estudios sobre el estatuto jurídico de las lenguas en España* (pp. 23-64). Barcelona: Atelier Libros.
- Pujolar, J. (2020). La mercantilización de las lenguas (commodification). En Martín Rojo, L. y Pujolar, J. *Claves para entender el multilingüismo contemporáneo* (pp. 131-164), Zaragoza: Editorial UOC-Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Ramallo, F. (2013). Lenguas de España: territorios, educación, políticas e ideologías. En F. Ramallo y F. Moreno Fernández. *Las lenguas de España a debate*. Valencia: Ediciones Uno y Cero.
- Revenga, M. (2005). Notas sobre oficialidad lingüística y cultura constitucional. *Revista de Llengua i Dret*, 43, 129-143.
- Rodríguez-Iglesias, Í. (2021). La ideología lingüística del sistema educativo. *Discurso & Sociedad*, 16 (4), 1-31.
- Soriano, R. L. (1999). Derechos lingüísticos y derechos fundamentales. *Persona y derecho: Revista de fundamentación de las Instituciones Jurídicas y de Derechos Humanos*, 41, 197-210.
- Valle, J. del (ed.) (2007). *La lengua, ¿patria común?: ideas e ideologías del español*. Madrid/ Frankfurt: Iberoamericana Veuvert.
- Vargas Llosa, M. et al. (23 de junio de 2008). Manifiesto por una lengua común. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2008/06/23/actualidad/1214209045_850215.html
- Vernet, J. (coord.) (2003). *Dret lingüístic*. Valls: Cossetània, 2003.
- Vernet, J. y A. Pou (2006). Derechos y deberes lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua propia”. En J.M. Pérez Fernández (coord.), *Estudios sobre el estatuto jurídico de las lenguas en España* (pp. 141-174). Barcelona: Atelier Libros.
- Vila, F. X., Lasagabaster, D. y Ramallo, F. (2017). Bilingual Education in the Autonomous Regions of Spain. En O. García et al. (Eds.),

Bilingual and Multilingual Education (pp. 505–517). Cham: Springer International Publishing.

Zimmermann, K. (2008). Política lingüística e identidad: una visión constructivista. En K. Süselbeck, U. Mühlshlege y P. Masson (Eds.), *Lengua, nación e identidad: la regulación del plurilingüismo en España y América Latina* (pp. 47-73). Madrid/ Frankfurt: Iberoamericana Veruvert.

Referencias legales

Constitución española. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978, núm. 311.

Instrumento de ratificación de la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias, hecha en Estrasburgo el 5 de noviembre de 1992. *Boletín Oficial del Estado*, 15 de septiembre de 2001, núm. 222.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de enero de 2015, núm. 3.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 1 de marzo de 2014, núm. 52.