

## Elementos para una planificación educativa de la lengua asturiana

JOSÉ LUIS SAN FABIÁN MAROTO  
UNIVERSIDÁ D'UVIÉU

### Atención a la diversidad y planificación educativa

Si hay un principio indiscutido —y casi indiscutible— en la reforma educativa actual es la necesidad de que la escuela adapte su currículo a las necesidades y características de los alumnos. El derecho a la diferencia y el respeto de la diversidad son algunas de sus proclamas más difundidas. Pero la escuela no sólo debe responder a las diferencias individuales, sino también a las diferencias culturales y lingüísticas, con todo lo que implica esta diversidad. Una educación multicultural y plurilingüe es algo más que el eslogan feliz de recientes Congresos de Educación, es la exigencia de una sociedad que se define por su pluralidad cultural y lingüística, de tal forma que el tratamiento educativo dado a las variantes culturales y minorías de esa sociedad constituye uno de los principales indicadores de calidad del sistema escolar.

El logro de una democracia cultural no pasa por la uniformidad sino por el reconocimiento de una pluralidad de formas de elaboración cultural. Con frecuencia, los alumnos que son miembros de grupos culturales o lingüísticos minoritarios

han sido escolarizados como si no se diferenciaban de los alumnos de los grupos mayoritarios, los cuales llegan a la escuela familiarizados con los tipos de lenguaje e interacción dominantes.

Raro es el país donde no existe alguna variedad lingüística. La aceptación de una realidad social plurilingüe y la necesidad de aprender a vivir con varias lenguas son postulados básicos de un sistema educativo en una democracia cultural. Con dificultad podremos encontrar un aula de educación infantil en Asturias donde diariamente los alumnos no estén produciendo interferencias lingüísticas en su comunicación oral. Cuando un niño manifiesta en el aula unas aptitudes, rasgos o capacidades distintas a la mayoría se inicia un proceso de adaptación curricular; sin embargo, ¿qué ocurre con los alumnos que muestran numerosas interferencias lingüísticas o, incluso, el uso frecuente de otra lengua?

No es difícil encontrar *razones para preservar una lengua minoritaria* o una situación de pluriglosia o multilingüismo: necesidades de comunicación, flexibilidad intelectual, necesidades afectivas de los grupos lingüísticos minoritarios, diver-

sidad cultural, igualdad de oportunidades, etc. (Denison, 1988). Por otra parte, para sentar las bases del aprendizaje y la comunicación escolar, el profesorado necesita compartir la cultura de los niños, sus experiencias y opiniones, hablar su lengua materna, usar estilos culturalmente apropiados, conocer las pautas culturales de las familias... El lenguaje de un grupo refleja su cultura y el uso de ese lenguaje está culturalmente determinado. Cuando adultos y niños no comparten experiencias comunes, los adultos ven limitadas sus posibilidades de ayudar a los niños a utilizar su lenguaje (Bowman, 1990).

El bilingüismo no es un obstáculo sino un recurso al servicio de fines sociales: diversidad cultural, justicia social, pluralismo... Si la competencia lingüística es clave para el éxito personal y social en la sociedad moderna, las minorías lingüísticas tienen derecho a que sus hijos se eduquen en un entorno bilingüe dentro de las escuelas públicas. En una sociedad plurilingüe sería una gran injusticia social que el sistema educativo público promoviera el aprendizaje y uso de una sola lengua.

*La escuela debe tomar conciencia del papel esencial que representa en un contexto minoritario y adoptar una postura decidida en el mantenimiento y desarrollo de la lengua y cultura de la minoría que se trate. Seguramente, la educación bilingüe no es condición suficiente para el mantenimiento de una lengua minoritaria (Chavez, 1988); pero es del todo cierto que una lengua que no se utiliza en la escuela está condenada a su desaparición (Siguán, 1985).*

Cuando una lengua se usa más en la familia o con los amigos que en el trabajo o en los estudios (ver Llera Ramo, 1994), significa que aún queda mucho por hacer en materia de planificación sociolingüística. Lo que es evidente es que el ámbito social privado y coloquial no es suficiente para

proteger y fomentar una lengua social e históricamente estigmatizada<sup>1</sup>.

Sin duda, el asturiano o bable constituye una *lengua minoritaria*, tanto por su restringido ámbito geográfico —el Principado de Asturias— como por el reducido número de hablantes —alrededor del 30%, según la tendencia que muestran las sucesivas encuestas—. Cuando la lengua minoritaria es la más débil y la menos prestigiosa, una política de tolerancia para esta lengua no asegura su mantenimiento. La *planificación educativa*, que afecta no sólo a la política escolar sino también a la política lingüística general, es, pues, condición necesaria para la recuperación y normalización social de una lengua minoritaria.

Es cierto que no nos encontramos en el mejor momento histórico para hablar de planificación. El desmembramiento de los países del Este europeo y las dificultades de los Estados occidentales para conducir sus propias economías han contribuido a una crisis de legitimidad de los gobiernos y de sus políticas como instrumentos racionales al servicio del bien social. La dinámica del sistema económico demanda una planificación que los propios Estados son incapaces de realizar ante un mercado que sigue su propia lógica de funcionamiento autárquico. Aunque esta crisis de racionalidad incide de manera fundamental en el sistema económico, no deja de influir en el sistema político, cultural y educativo, manifestándose en actitudes de fatalismo e inercia, perceptibles en las propias declaraciones de los políticos en relación a la actual crisis económica.

Sin embargo, es en este contexto de desconfianza y escepticismo hacia la acción política donde la planificación apare-

---

<sup>1</sup> No siempre es fácil diferenciar entre lengua minoritaria y lengua minorizada. El problema de la dominancia de las lenguas no es ajeno a los factores más generales de dominio social. Las lenguas dominantes son las lenguas económica, tecnológica y militarmente dominantes.

ce como una posibilidad de racionalizar la gestión y recuperar la capacidad de intervenir en los acontecimientos sociales de manera eficaz. Evidentemente, esto tiene poco que ver con los viejos sistemas de macroplanificación estatal, centralizada y de carácter impositivo. La planificación no puede consistir sólo en una actividad técnica, basada en previsiones fiables y actuaciones coherentes con la consecución de objetivos sociales, sino también democrática, negociándose permanentemente con los ciudadanos y respondiendo a los intereses de los beneficiarios. Sólo así podrá devolverse la confianza en la planificación.

### **Condiciones para una planificación educativa del asturiano**

#### *Base jurídica*

La necesidad de una planificación educativa de la lengua, requisito para su normalización social, se desprende del propio Estatuto de Autonomía de Asturias que, en su Art. 4, afirma: “el bable gozará de protección”. Por protección se entiende no como algo que debe conservarse en una vitrina por su valor histórico, sino como algo vivo, “se promoverá su uso, su difusión en los medios de comunicación y su enseñanza...”. Así pues, el objetivo de esta protección es promover el uso social y educativo del asturiano. El mismo reconocimiento de la oficialidad tendría efectos muy limitados si no formase parte de un plan más amplio de actuaciones educativas y lingüísticas. Por lo tanto, el asturiano, como lengua minoritaria, requiere una planificación educativa tendente a la normalización social que se deriva del propio Estatuto de Autonomía de Asturias, sin más restricciones que las que establece el propio Estatuto, voluntariedad en su aprendizaje y respeto de las variantes locales.

Por otra parte, y aunque la Comunidad de Asturias no tie-

ne aún competencias plenas en determinados ámbitos, sí las tiene en el tema que nos atañe. La norma estatutaria (art. 10-m y n) deja bien claro que el Principado de Asturias tiene la competencia exclusiva en:

—El fomento de la investigación y de la cultura, con especial referencia a sus manifestaciones regionales y a la enseñanza de la cultura asturiana.

—El fomento y protección del bable en sus diversas variantes que, como modalidades lingüísticas, se utilizan en el territorio del Principado de Asturias.

Así, pues, la normalización social del asturiano debe ser un objetivo de la política del Gobierno del Principado de Asturias, aunque en el ámbito escolar haya tenido que establecer convenios con el Ministerio de Educación al no contar con competencias en materia educativa. Es ahora, al procederse al traspaso de competencias en educación, cuando se hace inaplazable el desarrollo del Estatuto de Autonomía de Asturias en lo referente a la enseñanza y uso del asturiano. Como sugiere Tolivar (1993), que toma el ejemplo del habla aranesa, existe la posibilidad jurídica dentro del propio Estatuto de una protección mayor de la lengua asturiana y si ello no se ha hecho hasta ahora es debido a la “dilación política” que ha caracterizado la actuación de la Junta del Principado en esta materia. El avance hacia un bilingüismo puede ser más un problema de voluntad de gestión que de viabilidad socio-lingüística.

#### *Base social*

Lógicamente, la planificación educativa no puede tener únicamente en cuenta los referentes legales, sino que debe apoyarse en las posibilidades y expectativas de los destinatarios.

Desde el punto de vista social, la respuesta de la población asturiana es mayoritariamente favorable al proceso de normalización social de la lengua autóctona y, más concretamente, se posiciona de manera abrumadoramente favorable respecto a la necesidad de su enseñanza. Al respecto, la evolución de la dinámica social es cada vez más positiva, desde las Encuestas Regionales de S.A.D.E.I. (años 1977, 1983 y 1985) hasta el más reciente y exhaustivo Estudio Sociolingüístico para Asturias (Llera Ramo, 1994). Este último pone de manifiesto que casi un tercio de los ciudadanos dice hablar con más facilidad el asturiano que el castellano —un 35,9% tiene el asturiano como primera lengua—, más del 60% se declara favorable a la oficialidad y más del 80% considera que la lengua asturiana debe estar presente en las escuelas.

Si tenemos en cuenta que la “vitalidad etnolingüística” (Giles, Bourhis y Taylor, 1977) de un grupo social se expresa en la percepción de su vitalidad y la de otros en relación a la identidad y conducta lingüística, podemos afirmar que la vitalidad del asturiano es buena. La enseñanza del asturiano y las posibilidades de generalización futura cuentan con un importante apoyo social en el Principado: al 64,6% le gustaría saber bien el asturiano.

#### *Base educativa*

La LOGSE incluye entre sus fines “la formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España” (Art.1.), siendo “el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas” (Art.2) un principio básico de la actividad educativa. Sin embargo, y a pesar del avance que supone la LOGSE en cuanto al aprendizaje del idioma extranjero, el sistema educativo español se encuentra aún más rezagado que otros países comunitarios en relación a la enseñanza de las lenguas. La realidad social plurilingüística no ha sido

fácil de asumir por un sistema educativo que hasta hace pocos años no ha preparado más que para una sola lengua, cuando las necesidades lingüísticas vienen demandando el aprendizaje de varias lenguas —local, nacional y extranjeras—.

Hoy resulta poco creíble proponer la eliminación de las lenguas locales aludiendo al potencial individual para el aprendizaje lingüístico o a razones de desarrollo económico-comercial. Todo alumno debe ser escolarizado en su lengua materna al menos en sus primeros niveles. Cuando un niño deja de practicar la lengua materna para hacer uso exclusivo de la lengua oficial —escolar— se está produciendo una pérdida educativa y social irreparable. Por otra parte, el aprendizaje del lenguaje materno favorece el aprendizaje de segundas y terceras lenguas. Los problemas que se puedan plantear en el aprendizaje de una segunda lengua no son equiparables a los efectos negativos derivados del abandono de la lengua de origen. El retraso escolar lo causan las condiciones sociales de partida y las condiciones pedagógicas de la enseñanza, no el bilingüismo<sup>2</sup>.

El que con frecuencia se haya asociado lenguas minoritarias a población inmigrante y *fracaso escolar* en la investigación americana dominante ha influido en el concepto peyorativo que tiene el bilingüismo en educación. El bilingüismo puede crear problemas educativos sólo cuando confluyen varios factores negativos: socio-culturales, lingüísticos, de ambiente familiar, de calidad de la escuela, etc. El fracaso escolar de las minorías lingüísticas tiene que ver sobretodo con la falta de identidad y los sentimientos de inferioridad hacia la propia cultura (Vila, 1983).

<sup>2</sup> Por el contrario, el bilingüismo tiene efectos positivos sobre el desarrollo de la inteligencia en el niño. Los niños bilingües auténticos —balanceados— muestran mayores puntuaciones en tests de inteligencia que los monolingües.

El aprendizaje de la lengua materna, especialmente cuando ésta es minoritaria, de ninguna manera justifica el no aprendizaje de una lengua auxiliar, de mayor difusión, de carácter transnacional. Se trata de compaginar el derecho de un pueblo a su identidad cultural con el derecho del individuo a la libertad cultural, —la “supervivencia étnica” y la “libertad cultural” a las que se refiere Mackey (1986)—. La cuestión es delicada, como se ha puesto de manifiesto en la reciente polémica desatada en Cataluña, siendo diferente si ello se plantea como un derecho individual o como un derecho territorial.

Refiriéndonos al caso de Asturias, la base educativa para una planificación de la lengua minoritaria puede valorarse en la actual experiencia de escolarización del asturiano. En el curso 1990-91 había ya 16.000 alumnos recibiendo enseñanza de asturiano. Los estudios realizados al respecto, aunque no son abundantes, nos aportan algunos datos de gran interés, como, por ejemplo, que el asturiano es voluntariamente elegido por un 70% de los padres que tienen tal opción.

Pedagógicamente, el estudio realizado por el S.O.E.V. (1989, tomo I, pg. 99) concluye que la incorporación del currículo de la lengua asturiana no influye negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al contrario, influye positivamente en la valoración de otros aspectos indicativos de la identidad de un pueblo. Tales resultados coinciden con otros estudios realizados sobre minorías lingüísticas europeas que, incluso en condiciones sociolingüísticamente menos favorables, se plantean la posibilidad de introducir la enseñanza de variedades lingüísticas diferentes a la lengua estándar. Puede verse al respecto el ejemplo del Proyecto Kerklade que describe Stijnen (1990), sobre la escolarización del dialecto de esa ciudad holandesa.

La realidad sociolingüística del Principado de Asturias se

puede definir como diglósica, dándose una relación claramente asimétrica entre dos lenguas, castellano y asturiano; lenguas, por otra parte, con un gran número de similitudes, lo que facilita la producción de procesos de interferencia lingüística (González Riaño, 1994a). El asturiano se utiliza más en familia y con los amigos, el castellano se utiliza más en el trabajo y, sobre todo, en los estudios. Ante esta situación, desarrollar la competencia lingüística y comunicativa en castellano y en asturiano exige fomentar la lengua más débil —en este caso el asturiano—, con el fin de garantizar altos niveles de asturiano.

### **Calidad y eficacia en los programas bilingües**

La respuesta a la *realidad sociolingüística asturiana* pasa por algún modelo de educación plurilingüe, pero ¿cuál es el más adecuado a esta realidad? Es conveniente conocer la situación de otras lenguas en otras comunidades y países, pero cada lengua debe seguir su propio proceso de normalización.

En su revisión de la *investigación sobre programas bilingües*, Lindholm (1990) identifica una serie de factores importantes para su éxito:

—Los programas, integrados en el currículo básico de todos los alumnos, deben contemplar un mínimo de cuatro a seis años de enseñanza bilingüe para cada estudiante.

—Se ofrece a los alumnos un contenido lingüístico óptimo —adecuado nivel de comprensión, interesante, de suficiente calidad y estimulante—, así como oportunidades para su uso con altos niveles de calidad en ambos lenguajes.

—Separación de las lenguas para su enseñanza, esto es, se dedican diferentes períodos de tiempo a la enseñanza de cada una de las dos lenguas.

— La lengua “objetivo” —minoritaria— debería ser utilizada en la enseñanza como mínimo en un 50% de tiempo.

—El programa debería crear un ambiente “aditivo”, donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender una segunda lengua mientras desarrollan el dominio de su lengua materna. El fin no está sólo en el logro de altos niveles de competencia en los dos lenguajes sino también en la mejora de la autoestima y de las actitudes hacia la lengua minoritaria.

—Para implementar un programa bilingüe, las aulas deberían tener, idealmente, un número equilibrado de hablantes competentes en cada una de las lenguas.

—Debe fomentarse la interacción entre los alumnos mediante estrategias tales como el aprendizaje cooperativo.

—Las características de las escuelas eficaces deben ser incorporadas a estos programas: liderazgo pedagógico, colaboración profesional entre docentes, personal docente cualificado, comunicación Centro-familia, etc.

—Es preciso crear un ambiente positivo en el Centro, el cual debe facilitar un apoyo abierto al programa bilingüe. Las actitudes del profesorado y del equipo directivo hacia el programa son decisivas.

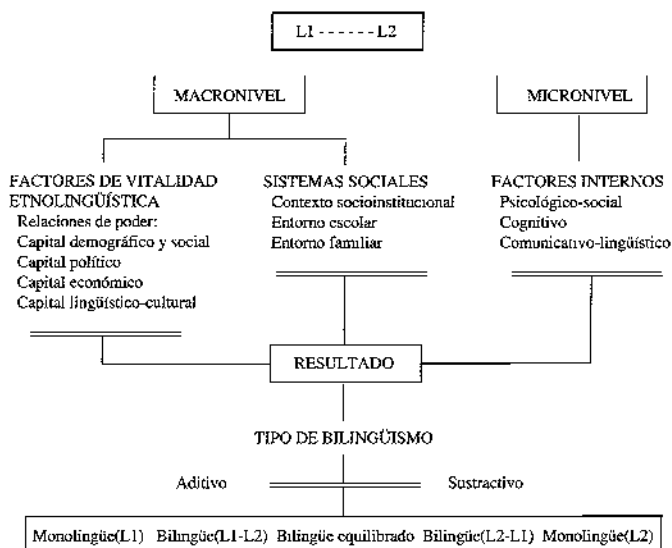
—El éxito de los programas y el apoyo de las familias es facilitado cuando la lengua a adquirir es una lengua “útil”.

En general, se debe poner especial atención: a la etapa de Educación Infantil, a la creación de entornos de aprendizaje innovador, a las escuelas de ámbito rural, así como a la formación y selección del profesorado.

La cuestión está en cómo desarrollar un bilingüismo “aditivo”<sup>3</sup> en un contexto “sustractivo”. El bilingüismo “sustracti-

vo” (Lambert) se da cuando la lengua de origen es la lengua débil, el alumno es consciente de la inferioridad social de su lengua y de la necesidad de dominar la lengua fuerte para ser aceptado en la escuela. Con frecuencia, este bilingüismo genera sentimientos contradictorios que limitan su progreso en el aprendizaje. De aquí la importancia de cuidar las actitudes y los factores afectivos así como la conveniencia de un cambio actitudinal hacia una valoración más positiva del multiculturalismo. El bilingüismo ha de ser visto como un rasgo de alto nivel cultural.

El *tipo de bilingüismo* resultante y las consiguientes relaciones entre las dos lenguas (L1-L2) va a depender de factores como:



Tomado de Blanc (1987:6)

hablantes de la lengua minoritaria, si bien, un programa educativo adecuado puede dar como resultado un bilingüismo aditivo aún en un contexto sustractivo (Blanc, 1987).

## Principios de planificación educativa del asturiano

A continuación señalamos algunos de los principios que consideramos básicos en un proceso de planificación educativa del asturiano:

a) Toda planificación implica algún cambio, la consecución de unas metas, la búsqueda de una situación mejor. Esto requiere preguntarse por el *modelo de cambio* implícito en toda planificación. La planificación escolar del asturiano debería contemplar la enseñanza del asturiano como una innovación educativa que forma parte del proceso global de cambio que vive el sistema educativo. No tiene por qué implicar una ruptura, sino que, utilizando el actual marco —y hasta la terminología— de la reforma, se podría plantear como una adaptación curricular demandada por un ámbito territorial específico, el Principado de Asturias.

Desde esta perspectiva, la planificación educativa del asturiano debería tener en cuenta la investigación sobre la innovación educativa y en particular las condiciones que necesitan las innovaciones educativas para su implementación y diseminación exitosas. En este sentido, puede ser decisivo ganar el compromiso de los agentes inmediatos —profesorado, padres, inspección...—, tener en cuenta sus metas educativas y profesionales, buscar un consenso acerca de su necesidad, clarificar el proceso de implementación e institucionalización, facilitar la formación y apoyos necesarios, etc. (Havelock y Huberman, 1980; Fullan, 1986; Stein y Wang, 1988).

b) El lenguaje es un componente global de la cultura, por lo que la planificación de su enseñanza y difusión debe obedecer a un *modelo global*. La política de recuperación de una lengua minoritaria debe ser más que una política educativa, debe ser una política lingüística y cultural. Obviamente, esto

exige la realización de un trabajo esencialmente interdisciplinar.

c) En el caso de Asturias, la situación de partida no es homogénea. Para unos alumnos el asturiano es su lengua materna, para otros puede constituir una herramienta comunicativa a la que pueden acceder con relativa facilidad y, finalmente, para un determinado sector puede constituir una lengua con la que apenas se ha tenido contacto directo ni desde el punto de vista comunicativo ni afectivo. Esta realidad exige plantear un *modelo de intervención diferenciada*, que identifique y prevea diferentes tipos y niveles de apoyo a la generalización del asturiano, en un proceso que sea a la vez gradual, ramificado y convergente.

d) Planificar es algo más que marcar objetivos, es prever las condiciones para alcanzarlos, poner en relación fines con medios. Un plan debe ser *factible*. La introducción de una segunda lengua con el objeto de lograr un bilingüismo equilibrado sólo debe realizarse si es viable y si existen los recursos adecuados. Esto nos lleva a la cuestión de la rentabilidad. Efectivamente, una política que busque la normalización de una lengua debe preocuparse por la “rentabilidad” de su aprendizaje, rentabilidad que necesita medirse en términos sociales, culturales y educativos más que directamente económicos. Por ejemplo, la “rentabilidad” de su aprendizaje depende en parte del número de obras a las que permite acceder, y no sólo obras del pasado —rentabilidad histórica— sino también del presente y futuro, en especial, obras científicas; de donde se derivan a su vez necesidades de modernización del vocabulario, traducción de obras actuales, etc. Por otra parte, no sería demasiado “rentable” difundir una lengua en la que, por ejemplo, sólo existiera material de enseñanza a nivel de primaria...<sup>4</sup>

<sup>4</sup> El que la generalización del proceso de enseñanza del asturiano no pueda medirse en términos de rentabilidad económica directa, no significa que su planificación descuide la exigencia de una gestión rigurosa de los recursos disponibles.

e) Dentro de un marco de *planificación democrática*, los programas de bilingüismo se deben negociar siempre con la comunidad, implicando a personas representativas de la minoría lingüística en el proceso de toma de decisiones y planificación de la enseñanza.

f) Una política de normalización de una lengua requiere apostar por alguna de estas posiciones ideológicas en relación a la lengua minoritaria (Blanc, 1987): asimilación, segregación, separatismo, integración o utopía. En el fondo de una política educativa bilingüe subyace también una *cuestión ideológica*: ¿una educación bilingüe contribuiría a reproducir los desajustes sociales y las relaciones de poder existentes o puede ser un factor de cambio y justicia social?

### Proceso de planificación educativa del asturiano

Planificar es el proceso de establecer metas y objetivos comunes a una organización o sistema, incluyéndolos en programas específicos y asegurando los recursos necesarios para su ejecución. Un modelo comprensivo de planificación (Schiefelbein, 1974) consta de varias *fases*: definición de objetivos, diagnóstico, elaboración del plan de actuación, puesta en práctica, evaluación. A continuación vamos a describir brevemente lo que implican en una planificación educativa del asturiano (puede verse también el artículo de González Riaño, 1994b).

#### 1/ ESTABLECIMIENTO DE FINES

Una planificación educativa del asturiano debe marcarse como meta la normalización social de la lengua, entendiendo ésta como un proceso global e intencional tendente a conseguir que la lengua minoritaria llegue a ser una lengua "normal" por la cantidad y calidad de sus usos sociales (Aracil,

1982). Ello implica pasar de una lengua de uso coloquial, familiar y rural a tener un uso público y urbano, una lengua de aprendizaje y utilización científica y literaria, instrumento de comunicación con otras comunidades.

El fin último de la planificación será posibilitar un bilingüismo real que acabe con las interferencias lingüísticas y la situación diglósica actual, un bilingüismo activo que incluya comprensión y expresión en dos lenguas. Entre los objetivos de una política educativo-lingüística estarían:

- \* Generalizar el conocimiento y uso del asturiano como lengua habitual de todos los asturianos.
- \* Promover actitudes positivas hacia el asturiano entre el alumnado.
- \* Conseguir la utilización del asturiano como medio de enseñanza.
- \* Potenciar el uso de la lengua asturiana como símbolo de identidad cultural.
- \* Proteger y enriquecer el patrimonio cultural vinculado a la lengua.
- \* Desarrollar un autoconcepto positivo en los hablantes de asturiano.

En la situación actual, puede ser conveniente adoptar medidas preventivas con el fin de evitar cualquier discriminación social e institucional hacia los hablantes de asturiano, identificando y eliminando prácticas que estigmaticen a los hablantes de la lengua minoritaria. En una población donde una minoría habla en asturiano, los alumnos que utilizan habitualmente la lengua asturiana es probable que encuentren mayores dificultades de integración y adaptación.

#### 1/ DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD

Es esencial para el éxito de una planificación disponer de sistemas de diagnóstico eficientes que permitan:



- Conocer el desarrollo educativo actual y las necesidades existentes en el ámbito lingüístico.
- Estimar la capacidad de los recursos disponibles, su racionalización y el establecimiento de prioridades en cuanto a su utilización.
- Fijar el ritmo adecuado de crecimiento y diseminación.
- Conocer las expectativas sociales así como las resistencias al plan.
- Valorar el grado de consistencia entre los diferentes elementos del plan: recursos, factibilidad política, leyes...

Además del diagnóstico global del sistema deben contemplarse otros diagnósticos específicos dentro de unidades menores del mismo como son los Centros escolares. Sería conveniente que *en cada Centro* se llevase a cabo un diagnóstico inicial referido:

a) Al *alumnado*. Se evaluarán las diferencias de bagaje lingüístico que los alumnos llevan a la escuela, con el fin de definir la composición lingüística del alumnado. Los alumnos llegan a la escuela con diferentes conocimientos de cada una de las lenguas. En este sentido, será fundamental diferenciar entre los alumnos que tienen un dominio del asturiano como primera lengua y los que lo tienen del castellano, y así asegurar que la primera lengua haya alcanzado un nivel mínimo para introducir la segunda (hipótesis del umbral de Cummins, 1979). Este diagnóstico permitiría ajustar el momento y la intensidad de la incorporación de la segunda lengua. Los alumnos deben tener una base lingüística sólida en una lengua —castellano o asturiano—. Especialmente en los niños con problemas, déficits..., debe asegurarse la estructura del lenguaje a partir de una lengua, la materna. Según Siguán (1985), cuando se haga un uso cognitivo y no sólo afectivo o comunicativo de la primera lengua, deberá introducirse la se-

gunda. Al medir los niveles de conocimiento del asturiano alcanzados por los alumnos, se habrán de tener en cuenta diferentes tipos de competencia lingüística —oral, lectora, escrita, receptiva, productiva, grado y tipos de interferencia, etc.—.

b) Al *Centro*, valorándose sus diferentes elementos estructurales y organizativos tales como tamaño, niveles educativos, profesorado, especialización y actitudes, material disponible, proyectos, apertura al entorno, etc.

c) Al *contexto* en el que está ubicado el Centro, con especial incidencia en el ambiente familiar: nivel socio-cultural y hábitat de procedencia, actitudes de los padres y motivación, etc. Es fundamental diferenciar grados de ascendencia familiar en asturiano —lengua materna y/o de los abuelos—. Un factor importante en el aprendizaje y conservación de una lengua es el contexto de uso de esa lengua. Algunas variables como la de ruralidad, se asocian a mayores oportunidades para utilizar la lengua, tanto por la mayor concentración de hablantes como por su aislamiento de hablantes de otras lenguas.

### 3/ ELABORACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN

En relación a las minorías lingüísticas, se recomiendan, en general, los programas “bilingües” frente a los de “inmersión” (Dolson, 1985). En los programas bilingües, a diferencia de los de inmersión, se plantea un incremento gradual de la enseñanza de y en la lengua a adquirir<sup>5</sup>. Por otra parte, no parece conveniente aplicar modelos de aprendizaje de lenguas extranjeras. “Una segunda lengua no puede ser aprendida con 30 minutos o tres horas de clase a la semana. El aprendizaje

<sup>5</sup> Generalmente, los programas de inmersión se aplican (Canadá y EEUU) cuando la lengua materna está consolidada y se busca que aprendan la lengua oficial como segundo idioma (E.S.L. “English as a Second Language”). El problema no es tanto que se pierda la lengua materna sino cómo motivar para aprender esa segunda lengua, la lengua escolar.

de una segunda lengua es una actividad intensiva en el tiempo que requiere la mejor tecnología educativa disponible, docentes dedicados y estudiantes motivados” (Padilla, 1990: 2021). Sí pueden ser de utilidad los procedimientos y recursos utilizados en programas educativos compensatorios.

Se pueden diferenciar varias *etapas*:

- preparatoria, en base a campañas de información dirigidas al profesorado y a todos los usuarios de la educación en general, con el fin de aclarar diferentes aspectos académicos, organizativos, sociales, etc.;
- inicial, dirigida a la generalización de la enseñanza del asturiano, para lo cual el sistema educativo debe, en primer lugar, ofrecer las garantías necesarias para que todos los escolares que lo soliciten puedan recibir clases de asturiano;
- de transición, donde la enseñanza se imparta parcialmente en asturiano, y
- terminal, tendente a conseguir un bilingüismo equilibrado.

Tal como se ha hecho en otras comunidades autónomas (por ejemplo en el País Vasco), se deberían *contemplar varias opciones lingüísticas* en la escolarización con el fin de responder a la diversidad de los entornos socio-lingüísticos de los Centros y las familias. Las opciones podrían ir desde la enseñanza de la asignatura “Lengua Asturiana” hasta la aplicación de programas bilingües donde la mayor parte de la docencia fuese impartida en asturiano.

La primera opción, “Lengua Asturiana”, es necesariamente transitoria, pues no es posible mediante ella conseguir personas bilingües. El abuso de esta opción puede derivar en el llamado enfoque “culturalista”, que busca confinar lo lingüísti-

co al ámbito de lo “folclórico”. Una lengua minoritaria no puede enseñarse sólo en la clase de lengua<sup>6</sup>. De la enseñanza del asturiano debe pasarse gradualmente a la enseñanza en asturiano —lengua vehicular—. A medio plazo, el tiempo de docencia debería repartirse entre asturiano y castellano. En general, la distribución de dos lenguas de enseñanza puede hacerse utilizando alguno de los siguientes criterios —o una combinación de ellos—:

- por el contenido, unas áreas del currículo son enseñadas en castellano mientras otras lo son en asturiano;
- por el horario, ej.: cada lengua se utiliza según días alternativos;
- por personas, unos docentes enseñan en asturiano y otros en castellano.

La heterogeneidad de la realidad sociolingüística exige contemplar simultáneamente *diferentes programas a implementar*: iniciales, de transición, terminales, de aplicación general, diversificados, etc.

Un *programa general* contemplaría el castellano como primera lengua, introduciéndose oralmente el asturiano desde la educación infantil. En la enseñanza primaria se iniciaría el aprendizaje de la lecto-escritura asturiana. En la secundaria obligatoria habría algún área donde la lengua de enseñanza fuera el asturiano, ocupando al menos el 20% del horario.

Habría un *programa específico* dirigido a los alumnos que tienen el asturiano como lengua materna, a los niños asturiano-hablantes y a todos aquellos cuyos padres lo soliciten. Cuando el asturiano es la lengua materna, ésta y no otra debe

<sup>6</sup> Como se ha demostrado (Lambert y Tucker, 1972), la adquisición de una segunda lengua es más fácil cuando ésta se emplea como vehículo de enseñanza que como materia curricular. La enseñanza del asturiano debe ir acompañada del uso escolar -y, por supuesto, social- del asturiano en ámbitos relevantes.

ser la que se utilice para la enseñanza —durante los primeros cursos predominantemente—, con el fin de facilitar la base de adquisición de una segunda lengua, facilitar un adecuado ajuste psicosocial del individuo y promover un equilibrado bilingüismo. Un programa de inmersión parcial en asturiano posibilitaría continuar la lengua familiar en la escolaridad, de forma que la enseñanza de la lecto-escritura se efectuara primeramente en lengua asturiana. El castellano como segunda lengua se utilizaría oralmente desde finales de la educación infantil, iniciándose en el primer ciclo de la educación primaria la lecto-escritura en castellano.

Estos programas básicos pueden ser acompañados por *programas transicionales* (asturiano/castellano y castellano/asturiano), de forma que al final de la enseñanza obligatoria la utilización del asturiano como lengua escolar vehicular llegue a un 30-40%. Igualmente habrían de preverse programas para alumnos ya escolarizados con el fin de incorporarlos al plan general.

De forma sectorial se contemplarían *programas terminales* en los niveles superiores de la educación secundaria, con el fin de aumentar a un 60-70% la enseñanza en asturiano —incluyendo asignaturas de mayor prestigio— en aquellos Centros cuyas características lo permitiesen. Por último, cabría plantear programas experimentales de inmersión total.

La enseñanza de una lengua minoritaria debe conceder una atención primordial a la *formación y selección del profesorado* e incluir junto con la enseñanza de la lengua y literatura asturianas, la enseñanza de su didáctica. La formación y selección del profesorado debe iniciarse por aquellos que tienen un dominio fluido del asturiano. Esta formación debe abarcar diferentes niveles —iniciación, perfeccionamiento, especialización— y áreas, como el dominio del lenguaje, el conocimiento del campo de la educación bilingüe, las teorías lin-

güísticas, la educación intercultural, las relaciones escuela-familias...

El currículo del profesorado de lenguas minoritarias ha de incluir (Clark,1990):

—Actitudes: tomar conciencia de sus propios valores culturales; tomar conciencia y aceptar las diferencias culturales y lingüísticas; adoptar actitudes positivas hacia los miembros de grupos minoritarios, etc.

—Conocimientos: sobre la historia y cultura de los diferentes grupos sociales, lingüísticos y étnicos; teoría de la comunicación; educación para la solidaridad, conocimientos sobre la adquisición de la primera y segunda lengua, etc. Ello implica diversos ámbitos científicos: antropología cultural, lingüística, literatura, historia, pedagogía...

—Habilidades: para integrar los componentes culturales en su programa docente, para utilizar destrezas de alto nivel de pensamiento con los alumnos, para comprender y controlar la influencia de las variables socioculturales en el aprendizaje y rendimiento escolar, para facilitar la implicación de los padres y otros miembros de la comunidad escolar, para adaptar materiales a las necesidades de la educación bilingüe, para agrupar flexiblemente a los alumnos según niveles de aprendizaje lingüístico, para trabajar con clases heterogéneas lingüísticamente... Al tratarse de habilidades prácticas, su adquisición debe propiciarse mediante experiencias de campo en contextos plurilingües.

En consonancia con este currículo formativo se han descrito varias características de los docentes eficaces para la enseñanza bilingüe: actitud positiva, no autoritarismo, autoconfianza, habilidad comunicativa, metodología variada y conocimiento cultural del contexto de procedencia del alumnado (Rodríguez,1980, citado por Clark,1990).

Esta formación debe situarse al mismo nivel que la formación del profesorado en general, esto es, a nivel universitario<sup>7</sup>: en educación primaria a través de una especialidad de Lengua Asturiana en las Escuelas de Magisterio y el profesorado de secundaria debe ser licenciado con la especialidad de Filología Asturiana. También ha de prepararse al profesorado de Educación Infantil y, en general, formar a todos los docentes en el respeto a la diversidad cultural y lingüística. La labor de la Universidad —Escuela de Magisterio, Facultad de Filología— puede verse auxiliada por otras instituciones como la Academia de la Llingua, los CEPs, los Ayuntamientos, etc.

La generalización de la enseñanza de una lengua debe ir acompañada del correspondiente *desarrollo curricular*. Es, pues, urgente iniciar a la elaboración de proyectos curriculares de lengua y literatura asturiana para los diferentes niveles a partir de un Diseño Curricular Base (D.C.B.) del Área de Lengua Asturiana. Es preciso disponer de un material didáctico adecuado en su contenido y calidad pedagógica: relevancia cultural del contexto, atención a las teorías del desarrollo del lenguaje, desarrollo de destrezas de pensamiento, motivación... También habrán de diseñarse unidades de enseñanza de carácter interdisciplinar dirigidas a contrastar las diferentes lenguas —castellano, asturiano, lengua extranjera— a nivel fonológico, léxico, grafológico..., y reconocer diferentes formas lingüísticas.

La *metodología didáctica* es un componente operativo fundamental del desarrollo curricular. La investigación educativa nos puede ayudar a conocer las características de la en-

<sup>7</sup> Ahora que se han creado Títulos propios de Filología Asturiana en la Universidad d'Uviéu sería conveniente la creación de áreas de conocimiento específicas. Según los Estatutos de la Universidad (art. 6), ésta "dedicará especial atención a los aspectos culturales e intereses colectivos de Asturias. La lengua asturiana tendrá el tratamiento adecuado de acuerdo con la legislación. Nadie será discriminado por razón de su uso".

señanza eficaz dirigida a alumnos de lenguas minoritarias: preparación previa, dedicar algún tiempo a la enseñanza del vocabulario, crear oportunidades para la interacción alumno-alumno, contextualizar el lenguaje de la enseñanza, mejorar la autoestima y la identidad cultural, promover actividades que impliquen a padres y alumnado conjuntamente, emplear estrategias de interacción culturalmente relevantes, etc. (Provenzano, 1985; García, 1987; Nissani, 1990; Pease-Alvarez y otros, 1991).

Dentro de una perspectiva pragmática de pluralismo metodológico, podría adoptarse un *enfoque cultural* —más allá del enfoque instrumental de la suficiencia comunicativa—, centrado en el análisis de campos léxicos referidos a áreas de interés.

Otras sugerencias didácticas de interés son:

\* En los primeros niveles se ha de tener muy en cuenta el contenido que es familiar al niño, procurar la identificación de los escolares con la cultura asturiana, diseñar un currículo que recoja sus peculiaridades (González Riaño, 1989), y apoyar la enseñanza de la lengua con programas del conocimiento del entorno local y regional. Carecería de sentido enseñar asturiano y que el contenido asturiano estuviera ausente.

\* Los programas bilingües exitosos tienden a incorporar una gran variedad de actividades de colaboración entre los padres y la escuela (Lindholm, 1987). De alguna forma, suelen ser programas basados en la familia. Ello requiere abrir la escuela a los padres, acercar la cultura escolar a la cultura familiar y de la comunidad. Las familias deben tener una opinión positiva de la lengua que utilizan habitualmente en casa y aceptar su capacidad de ayudar a los niños en el progreso escolar.

\* La enseñanza del asturiano debería plantearse en el marco de una educación intercultural. No se trata de que los

alumnos conozcan el contenido de otras culturas sino “simplemente” acostumbrarles a la idea de que pueden existir lenguajes, estilos de vida y puntos de vista diferentes sobre las cosas. Esto implica elaborar programas de valoración y respeto de la diversidad lingüística y cultural en las escuelas, donde el lenguaje y sus distintas variantes sean considerados como un valor social.

\* El criterio para formar grupos de alumnos es otra cuestión controvertida sobre la que hay que decidir: ¿grupos homogéneos o grupos mixtos? La interacción entre iguales hablantes en distintas lenguas se considera esencial en el aprendizaje escolar de una segunda lengua, por lo que se suelen evitar las prácticas de segregación o agrupamiento de los alumnos por lenguajes. En esto se basan los programas bilingües “bidireccionales” (“two-way bilingual program”). En contraste con los programas bilingües tradicionales, donde los alumnos son separados de sus compañeros hasta que adquieren un dominio suficiente de destrezas en la otra lengua, en los programas “two-way” se emplean las dos lenguas para impartir la enseñanza a grupos formados por alumnos que son hablantes nativos de una de las dos lenguas (Baecher y Coletti, 1988). Las lenguas son sistemáticamente separadas en la enseñanza y las dos son altamente valoradas y enriquecidas. Así se evita el aislamiento de los estudiantes minoritarios, se incrementa el estatus de la lengua minoritaria y se mejora la autoestima de la minoría lingüística tanto como la tolerancia de la mayoría.

\* El énfasis debe ponerse en las situaciones de aprendizaje auténticamente comunicativo, en el desarrollo de destrezas de comunicación. La investigación educativa ha demostrado que la adquisición de una segunda lengua es más probable bajo condiciones que simulan la comunicación natural y minimizan la enseñanza formal de estructuras lingüísticas —destrezas de

memorización, reglas gramaticales, etc.— (García, 1987). Se trataría de enfocar el aprendizaje de una lengua no sólo como un fin sino como un medio que debe servir para hacer más críticos a profesorado y alumnos y desarrollar destrezas de comunicación útiles para enfrentarse a los problemas que viven.

\* Minimizar la ansiedad y frustración para permitir a los alumnos asumir riesgos, eliminando cualquier segregación cultural o lingüística del grupo minoritario.

\* Cuanto más similares son las lenguas, más posibilidades existen de que se produzcan interferencias, de ahí la necesidad de aprender a diferenciar las dos lenguas: evitar la mezcla de códigos por parte del mismo profesor en una misma situación o unidad didáctica utilizando en cada clase una sola lengua, remarcar los elementos particulares de cada lengua, inculcar automatismos eficaces para resistir inconscientemente a las interferencias (Mackey, 1965).

\* No debe descartarse el uso de las nuevas tecnologías, medios audiovisuales y ordenadores, lo que conlleva la confección previa de programas informáticos y otros materiales dirigidos al aprendizaje lingüístico.

#### 4/ IMPLEMENTACIÓN

Toda planificación debe prever la existencia de *apoyos específicos y estables* dirigidos a facilitar el desarrollo de los programas diseñados. El éxito de un programa de educación bilingüe guarda relación con el nivel de apoyo que el programa recibe de la Administración escolar (Lindholm, 1987). Este apoyo puede adoptar diversas modalidades:

\*\* Aplicar planes intensivos por zonas. La creación de unidades pedagógico-administrativas intermedias entre el nivel provincial y los Centros serviría para facilitar la adaptación de la política lingüística a los contextos geográfico-so-

ciales. Para ello puede ser útil potenciar el distrito o comarca escolar —mancomunidad— como unidad de administración educativa (Martínez et al., 1983).

\*\* Crear un servicio de asesoramiento lingüístico escolar, disponer en los CEPs. de asesores a disposición de los Centros así como unidades de apoyo y asesoramiento específico a la lengua asturiana.

\*\* Establecer unas pautas unitarias de normativización lingüística, como base para una generalización de su enseñanza. “Cuando se trata de leer y escribir, hay que pasar por una variante alfabetizada de la lengua, que a menudo no es demasiado idéntica a la lengua del hogar” (Mackey, 1986:16). Esta unificación lingüística del asturiano en un único código a utilizar en la enseñanza debe ser realizada por la Academia de la Llingua Asturiana, teniendo en cuenta los usos dominantes.

\*\* Promover la recuperación social de la lengua asturiana, mediante campañas para revalorizar el prestigio social de la lengua asturiana entre los jóvenes, divulgación de modelos de personas importantes —actores, intelectuales, artistas, políticos, etc.— que emplean el asturiano. Continuar las campañas informativas de carácter general e iniciar otras de ámbito escolar. Acompañar la política educativa con una política cultural: espectáculos y actividades de animación, prensa —el 66,1% ve bien que haya periódicos en asturiano—, radio, etc.

\*\* Crear en los Centros un entorno escolar positivo. Someter a referéndum si se quiere o no recibir la enseñanza de una lengua puede que no sea el procedimiento más adecuado para crear este ambiente. La elección de la enseñanza de la asignatura “Lengua Asturiana” es una elección que se hace dentro de una optatividad curricular que la Administración debe ofertar en todos los Centros escolares. Como tal optatividad curricular, y una vez marcados unos requisitos administrativos que garanticen su calidad, la solicitud de los propios

alumnos —y cuando éstos sean menores la de sus padres o tutores— debería ser suficiente para implantar esa enseñanza sin la necesidad de que intervengan otras instancias organizativas o administrativas (la aprobación por el Consejo Escolar, etc.). Una vez que el sistema educativo realiza la oferta, la decisión la tienen los sujetos clientes de la institución, al igual que ocurre con otras libertades de enseñanza (libertad de elegir Centro, libertad de elegir formación moral y religiosa, etc.)<sup>8</sup>.

La voluntariedad en su aprendizaje significa, primero, que no se puede imponer a nadie y, segundo, que todo aquel que lo desee debe tener la posibilidad de aprenderlo. Es decir, voluntariedad no se opone a generalización, ya que ésta ha de referirse a la generalización de la oferta de la enseñanza del asturiano.

\*\* Conceder facilidades e incentivos a la formación del profesorado, liberar periódicamente a profesores en activo con el fin de que puedan asistir a programas de formación lingüística en asturiano. Poseer la especialidad podría llegar a ser requisito o, al menos, mérito preferente para ejercer la docencia en determinadas zonas escolares de Asturias.

\*\* Diseñar programas de aprendizaje lingüístico dirigidos a padres —de diferentes sectores sociales, inmigrantes, etc.—

\*\* El Gobierno Autónomo ha de asumir, por mediación de los organismos responsables —Consejería de Educación, Oficina de Política Lingüística...—, la planificación y gestión del cambio lingüístico, reforzando sus competencias en materia lingüística y dotándolos de medios humanos, técnicos y materiales necesarios para desarrollar la política lingüística escolar.

<sup>8</sup> Esta opinión es avalada por juristas expertos en el tema (vease Tolivar, 1993).

En el momento actual, sería aconsejable establecer los requisitos económico-administrativos para que la transferencia de competencias se efectúe de acuerdo con la realidad futura de la generalización de la enseñanza del asturiano. La oportunidad de contar con un plan antes de que se produzca la asunción de competencias resulta, por lo tanto, evidente.

El planteamiento económico es de especial importancia, dada la necesidad de que la Comunidad Autónoma reciba en la situación óptima no sólo las transferencias educativas formales, sino los necesarios recursos económicos que garanticen desde el principio la eficacia de su gestión. Una planificación educativa de una lengua minoritaria requiere una política de plantillas docentes no restrictiva, la incentivación de grupos de docentes-investigadores orientados al diseño y experimentación de materiales curriculares, un apoyo a editoriales dedicadas a la producción y comercialización de materiales para el aula, etc.

Es preciso igualmente elaborar normas legales que completen y desarrollen el Art. 4. del Estatuto de Autonomía. Desde un consenso social —no difícil según el Estudio Sociolingüístico para Asturias citado—, se debería elaborar una Ley de Enseñanza del Asturiano.

#### 5/ EVALUACIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Cualquier plan debe incluir un sistema de control de los procesos iniciados y de sus resultados. Entre los criterios básicos de calidad del proceso caben:

- a) Mejorar o, al menos, mantener los niveles de rendimiento académico en todos aquellos Centros donde se imparte el asturiano.
- b) Contribuir a mejorar la igualdad de oportunidades educativas.

Las características de un plan educativo-lingüístico aconsejan diseñar evaluaciones cualitativas y cuantitativas de carácter comprensivo. Una evaluación cualitativa debe recoger, junto con evaluaciones técnicas de expertos, las opiniones del alumnado, padres, profesorado, etc., de forma individual y colectiva —asociaciones, sindicatos...—. El seguimiento sistemático de los logros cuantitativos podrá incluir estadísticas de alumnos, índices de rendimiento, desajustes entre las inversiones y las necesidades reales, etc. Los resultados de la evaluación deben darse a conocer públicamente, habida cuenta de que son los contribuyentes asturianos quienes aportan los recursos para su puesta en práctica.

Por otra parte, la evaluación tiene sentido cuando se cuenta con un programa de seguimiento que permita introducir elementos de reajuste y proponer a los agentes educativos medidas correctoras complementarias (administrativas, legales, educativas).

Paralelamente a la evaluación del plan deberá desarrollarse una *política de investigación e innovación* en el campo de la Lengua y Literatura Asturianas, que aproveche los diferentes recursos existentes —Universidad, Academia de la Llingua, Consejerías, organismos de la Unión Europea...— y ofrezca estudios rigurosos y actualizados de la realidad sociolingüística y educativa.

Dado que la realidad lingüística es dinámica, su estudio requiere investigaciones periódicas y metodologías adecuadas. La investigación etnográfica (Hymes, 1972) puede ser apropiada para analizar el uso de una lengua en su contexto natural, sus procesos de adquisición, sus efectos sociolingüísticos, etc. Entre los posibles objetos de investigación se encuentran: tiempo de uso real de la lengua asturiana en diferentes contextos y relaciones sociales; presiones que actúan en detrimento de la lengua asturiana; actitudes y valores; variantes

dialectales; propuestas metodológicas; procesos de adquisición del asturiano como segunda lengua, así como las dificultades específicas que ello presenta; establecimiento de niveles de umbral; evaluación comparativa del aprendizaje de las dos lenguas; enseñanza del lenguaje en niños con problemas de aprendizaje general; factores que se tienen en cuenta a la hora de escoger la lengua de instrucción; confección y actualización de un mapa lingüístico-escolar; estudio de modalidades diferentes y poco conocidas del asturiano; elaboración o revisión gramáticas y diccionarios; traducción de textos, etc.

## Bibliografía

- ARACH, LI.(1982). *Papers de Sociolingüística*. Barcelona, La Magrana.
- BAECHER, R. Y COLETTI, Ch.(1988). "Two-way bilingual programs. Language-learning as resource". Paper presented at the Annual Meeting of the A.E.R.A., New Orleans.
- BLANC, M.(1987). "A project of community bilingual education: Some theoretical and applied issues". En M.BLANC y J.HAMERS(Eds.), *Theoretical and Methodological Issues in the Study of Languages/Dialects in Contact at Macro and Micro-logical Levels of Analysis*, p: 191-201. Documento ERIC (ED 282 457).
- BOWMAN, B.T.(1990). *Educating language-minority children*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Urbana, Illinois.
- CLARK, E.(1990). *The state of the art in research on teacher training models with special reference to bilingual education teachers*. Office of Bilingual education and Minority Languages Affairs, Washington.
- CUMMIS, J.(1979). "Linguistic interdependence and the educational development of children" *Review of Educational Research*, 49, 2, p: 222-251.
- CHÁVEZ, E.(1988). "The relative importance of bilingual education in maintaining the minority language". En H.S.GARCÍA y R.CHÁVEZ(Eds). *Ethnolinguistic Issues in Education*. Texas University, Lubbock.
- DENISON,N.(1988). Twist the Scylla of total assimilation and the Charybdis of suicidal purism. *York Papers in Linguistics*, 13. Selected Papers from the Sociolinguistics Symposium.
- DOLSON, D.(1985). *The application of immersion education in the United States*. National Clearinhouse for Bilingual Education, Arlington, Va.
- FULLAN, M. (1986). The management of change. En E.HOYLE y A.McMAHON (Eds.), *The management of school*. London, Kagan Page.
- GARCÍA, E.(1987). "Effective schooling for language minority students". *New focus, NCBE Occasional Papers in Bilingual education*, 1. National Clearinhouse for Bilingual Education, Wheaton, MD.
- GILES, H.; BOURHIS, R. Y TAYLOR, D.(1977). "Towards a theory of language in ethnic group relations". En H.GILES(Ed.). *Language, Ethnicity and Inergroup relations*, London, Academic Press, p: 307-348.
- GONZÁLEZ RIAÑO, X.A.(1989). Propuestas de reflexión pa una didáctica de la llingua asturiana de *Lietres Asturianes*-36, p: 59-72, A.L.L.A., Uviéu.
- GONZÁLEZ RIAÑO, X.A.(1994a). *Interferencia lingüística y escuela asturiana*. Uviéu, Academia de la Llingua Asturiana. Llibrería Llingüística.
- GONZÁLEZ RIAÑO, X.A.(1994b). "Llingua Asturiana. Planificación educativa y futuru". *El Busgosu*. Revista del CEP Nalón-Caudal, 1, p: 15-19.
- HAVELOCK, R. Y HUBERMAN, A. (1980). *Innovación y problemas de educación*. París, UNESCO.
- HYMES, D. (1972). "Models for the interaction of language and social life". En J.J. GUMPERZ Y D. HYMES (Eds), *Directions in sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt.
- LAMBERT, W. Y TUCKER, G. (1972). *Bilingual education of children: The St. Lambert experiment*. New York, Newbury House Pub.
- LINDHOLM, K.(1987). *Directory of bilingual immersion programs: Two-way bilingual education for language minority and majority students*. California University, Los Angeles, Center for Language Education and Research.
- LINDHOLM, K.(1990). "Bilingual immersion education: Criteria for program development". En A. PADILLA ET AL.(Eds), *Bilingual education: Issues and strategies*, Newbury Park, Sage.
- LLERA RAMO, F.(1994). *Los Asturianos y la Lengua Asturiana. Estudio sociolingüístico para Asturias*. 1991. Uviéu, Conseyería d'Educación, Cultura, Deportes y Xuventú del Principáu d'Asturies.
- MACKEY, W.(1965). "Bilingual interference: its analysis and measurement". *Journal of Communication*, 15, 4, p: 239-249.
- MACKEY, W.F.(1986). *Lenguas y Educación en el mundo contemporáneo*. En M.SIGUÁN(Coord.), *Las lenguas minoritarias y la educación*. Barcelona, I.C.E./P.P.U., p: 9-19.
- MARTÍNEZ, M. ET AL.(1983). *La Comarca Escolar*. Madrid, Escuela Española.
- NISSANI, H.(1990). "Early childhood programs for language minority children". *Focus, Occasional Papers in Bilingual Education*, 2. National Clearinhouse for Bilingual Education, Washington.
- PADILLA, A.(1990). "Bilingual education: Issues and perspectives". En A. PADILLA ET AL.(Eds), *Bilingual education: Issues and strategies*, Newbury Park, Sage, p: 15-26.
- PEASE-ÁLVAREZ, L. ET AL.(1991). "Effective instruction for language minority students: An early childhood case study". *Early-Childhood-Research-Quarterly*, 6, 3, p: 347-363.



PROVENZANO, J.(1985). *Promising practices: A teacher resource*. National Clearinhouse for Bilingual Education, Rosslyn, VA.

SCHIEFELBEIN, E.(1974). *Teoría, técnicas, procesos y casos en el planeamiento de la educación*. Buenos Aires, Ateneo.

SIGUÁN, M.(1985). "Enseñanza en dos lenguas y resultados escolares: Una interpretación sociocultural". En M.SIGUAN (Coord.), *Enseñanza en dos lenguas y resultados escolares*. Barcelona, I.C.E., p: 211-235.

S.O.E.V. (1989). *Investigación sobre la escolarización de la llingua asturiana: su incidencia en el currículum escolar*. M.E.C., Dirección Provincial de Asturias.

STEIN, M. y WANG, M. (1988). «Teacher development and school improvement: The process of teacher change». *Teaching and Teacher Education*, 4, (2), p: 171-178.

STIJNEN, S.(1990). "Multilingüismo y educación holandesa". En M. SIGUAN (Coord.), *Lengua del alumno, lengua de la escuela*, I.C.E. de la Universitat de Barcelona, p: 221-237.

TOLIVAR, L.(1993). "Aspectos jurídicos de la enseñanza del asturiano". *Lleires Asturianas*, 49, p: 7-21. A.L.L.A., Uviéu.

VILA, I. (1983). "Reflexiones en torno al bilingüismo y a la enseñanza bilingüe". *Infancia y Aprendizaje*, 21, p: 4-22.