

# ¿QUÉ HAY DE LA LENGUA DE ENSEÑANZA EN ESPAÑA A 45 AÑOS DE CONSTITUCIÓN? UNA REFLEXIÓN POR LA CONCORDIA (LINGÜÍSTICA) EN CONSTITUCIÓN

What about the language of instruction in Spain 45 years after the Constitution? A reflection for *(linguistic) concord in Constitution*

ANTONIO LÓPEZ CASTILLO

Universidad Autónoma de Madrid

antonio.lopez@uam.es

## *Cómo citar/Citation*

López Castillo, A. (2024).

¿Qué hay de la lengua de enseñanza en España a 45 años de Constitución?

Una reflexión por la concordia (lingüística) en Constitución.

*Revista de Estudios Políticos*, 203, 127-150.

doi: <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.203.05>

## **Resumen**

En el cuadragésimo quinto aniversario de la constitución del pluralismo lingüístico, mediante previsión de un flexible modelo conjuntivo de la lengua española oficial del Estado y otras lenguas españolas de habilitada declaración estatutaria de oficialidad, se trata de hacer balance del grado relativo de ajuste a las exigencias del modelo de conjunción lingüística en la enseñanza, jurisprudencialmente caracterizado mediante un acervo doctrinal expresivo de la especificidad del modelo. Se analiza críticamente el actual estado de la cuestión. Y se concluye planteando una alternativa reasunción de la plena condición docente de la lengua española de uso (más) común en España o, en otro caso, la apertura de un debate a propósito del futuro del vigente modelo constitucional.

## **Palabras clave**

Constitución española; modelo lingüístico constitucional; lenguas oficiales; lenguas docentes; derecho de educación; conjunción lingüística; inmersión lingüística; derechos lingüísticos; concordia lingüística.

**Abstract**

On the forty-fifth anniversary of the constitution of linguistic pluralism, through the provision of a flexible conjunctive model of the official Spanish language of the State and other Spanish languages with a statutory declaration of officiality, the aim is to take stock of the relative degree of adjustment to the requirements of the model of linguistic conjunction in education, characterised by jurisprudence through a body of doctrine expressive of the specificity of the model. The current state of affairs is critically analysed. And it concludes by proposing an alternative: the resumption of the full teaching status of the Spanish language in (more) common use in Spain or, in another case, the opening of a debate on the future of the current constitutional model.

**Keywords**

Spanish constitution; constitutional linguistic model; official languages; teaching languages; right to education; linguistic conjunction; linguistic immersion; linguistic rights; linguistic concord.

## SUMARIO

---

I. PLANTEAMIENTO GENERAL. II. LENGUAS OFICIALES Y DE ENSEÑANZA EN LA JURISPRUDENCIA CONSTITUCIONAL: CONJUNCIÓN COPULATIVA, EN SENTIDO PROPIO. III. INMERSIÓN PROFUNDA O A PROPÓSITO DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LA VEHICULARIDAD DE LAS LENGUAS DOCENTES A LA LUZ DE LA RECIENTE LEGISLACIÓN EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CATALUÑA. IV. CONSIDERACIONES FINALES, A MODO DE CONCLUSIÓN. BIBLIOGRAFÍA. INFORMES Y DOCUMENTOS.

---

### I. PLANTEAMIENTO GENERAL

El sentido del título de esta nueva aproximación, a modo de reconsideración, al estado de la cuestión del castellano o español como lengua docente en el sistema público de enseñanza en España, cuando se cumplen cuarenta y cinco años de vigencia de la Constitución, no es otro que el de apuntar al contrasentido de la discordia que, en comunidades autónomas, como Cataluña, resulta de propiciar que la lengua española oficial del Estado y de uso (más) común entre los españoles, en el conjunto de España, incluida esa comunidad autónoma, mediante la legislación vigente se esté viendo ya formalmente degradada a la simple condición de «lengua curricular», un modo peculiar de referir su carácter de materia de enseñanza.

Negando así, ya no por omisión, la condición de lengua vehicular que, tal y como reiteradamente dice el TC, el modelo constitucional demanda. Pero no se trata solo de esto. Pues, la situación resultante del reconocimiento de la lengua (y literatura) española, como una simple asignatura obligatoria en el currículo, si bien salvaguarda su estatus lingüístico en relación con la presencia eventual, porque así se dispusiese en los correspondientes proyectos lingüísticos, como materias, si no curriculares optativas, extracurriculares, de otras lenguas de acreditada presencia en unas u otras zonas escolares (tales como el árabe o el urdu, por ej.<sup>1</sup>), no impide que otras lenguas de

---

<sup>1</sup> Que el enfoque subyacente a esa suerte de apertura al entorno lingüístico descansa no tanto en una propuesta de forzado *sesquilingüismo* (a propósito del concepto, cf. Moreno Cabrera, 2006), como en la pretensión de alcanzar una u otra modalidad de efectivo monolingüismo, puede colegirse sin mayor dificultad leyendo un conocido informe de la Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. *El modelo*

comunicación franca, cual es, en particular, el caso, del inglés, puedan disfrutar de un espacio curricular, cuando no equiparable, más aseado, es decir, con mayor carga horaria, en la medida en que, por (buenas) razones pedagógicas se asuma su condición de lengua docente para determinados contenidos curriculares, cuando no para impartir ciertas materias curriculares o asignaturas.

El contrasentido, si se piensa realmente en el supremo objetivo de evitar una quiebra de la *convivencia (lingüística) en constitución* (y de clarificar esto se trata en lo que sigue), resultaría de la degradación de la condición docente de la lengua española, oficial del Estado (que lo es, no por arbitrio de un designio despótico, sino por la consecuente proyección constituyente de una realidad lingüística preexistente, lo que obviamente trasciende de la manida, pero absolutamente justificada, crítica a la política lacerante del pluralismo, también lingüístico, del franquismo). Una degradación que viene de la intensificada continuidad de políticas de normalización lingüística, enfatizadas mediante una variada modalidad de inmersión. Una inmersión, en cuya virtud, sobre la recuperación de la centralidad docente de la lengua catalana (lo que es ya un estándar paramétrico del sistema de enseñanza y, más que eso, un aspecto irrenunciable del acervo de *convivencia lingüística en constitución*, en buena medida asumido por el conjunto de la prudente sociedad española), se ha podido avanzar en una deriva de arrinconamiento docente de la lengua castellana o español, al extremo de su consideración legal como una mera asignatura curricular (lengua y literatura castellana).

En el espacio pan-europeo del Consejo de Europa se ha desarrollado un amplio acervo lingüístico al hilo de los compromisos asumidos en el marco de la Carta europea de lenguas regionales o minoritarias (CELRM) al que la España constitucional del pluralismo lingüístico contribuye mediante la asunción del mayor nivel de compromiso convencional, en manifiesto contraste con otros Estados vecinos de parigual (si no más ancha) diversidad

---

*lingüístico del sistema educativo de Cataluña. El aprendizaje y el uso de las lenguas en un contexto educativo multilingüe y multicultural* (2018); así, por ejemplo, se dice que «el sistema lingüístico [...] se desarrolla, en nuestro modelo, a partir de la lengua catalana, que es la lengua vehicular de referencia, a la vez que se trabaja la transferencia del conocimiento comunicativo y académico hacia (*sic*) las otras lenguas», lo que complementa bien a la previa identificación de los objetivos del «modelo educativo plurilingüe e intercultural», cuyo eje vertebrador sería el catalán en toda la CA (y el aranés, en Arán), anunciando la consideración de curriculares para las lenguas otras, el catalán —supuesta lengua subsidiaria en Arán—, el castellano —sin matización alguna— y lenguas extranjeras, «como lenguas de aprendizaje y vehiculadoras (*sic*) de contenidos durante el tiempo lectivo y el tiempo escolar de acuerdo con los proyectos lingüísticos de cada centro [...]» (extractos citados de pp. 19 y 13, respectivamente).

lingüística, como es el caso, en particular, de Francia y, aunque de otro modo, también de Italia.<sup>2</sup>

En España, la voluntad de protección del pluralismo lingüístico declarada en el preámbulo de la CE, se plasmaría en una compleja cláusula (definitoria) lingüística, en su constitutivo art. 3, una previsión articulada en tres apartados sucesivos, en cuyo marco se inserta un proceso de articulación, relativamente acelerado, de regímenes de cooficialidad lingüística, con base en un diverso soporte estatutario, puestos en aplicación mediante un confluyente proceso regulatorio legislativo y convencional. Generando notorias asimetrías al hilo de un diferenciado reconocimiento estatutario de la oficialidad (o no) de otras lenguas españolas y de una diversificada articulación de políticas lingüísticas de (pretendido) designio incluyente. Políticas de efecto variable que llegan a alcanzar su manifestación más saliente cuando se formulan como una prescripción (obligatoria) de modalizada inmersión en el marco de una sola línea escolar integrativa que, a falta de alternativa pública alguna, tiende a cuestionar la condición de lengua docente (aun si fuese mayoritaria en la CA o, en todo caso, en unas u otras zonas escolares) de la lengua oficial del Estado. Paradigmático, al efecto, está siendo el caso de la Comunidad Autónoma de Cataluña (CACat), al hilo de una hipertrofiada lectura (en la clave identitaria que resulta del discurso estatutariamente normativizado sobre la lengua propia) de los compromisos convencionales derivados de la CELRM.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> A propósito de la resistencia francesa a la aceptación de modalidad alguna (ni siquiera voluntaria) de inmersión en la enseñanza mediante lenguas regionales, y acerca de la singularidad lingüística italiana, se remite aquí a *mi* contribución «Lenguas docentes y orden constitucional: referencias de contraste y apunte, a modo de reflexión», en López Castillo *et al.* *Europa y la diversidad lingüística* (en prensa).

<sup>3</sup> En una deriva que, así como en la CACat es asunto medular de la mayoría de Gobierno, trata de abrirse camino también en las agendas gubernamentales de otras comunidades autónomas, más allá de la modalidad de complementaria oferta lingüística docente que las ha venido caracterizando (cf., a propósito de la CAPV, Instituto Vasco para la Evaluación e Investigación Educativa, 2022, *Report on diagnostic Evaluation* 2019); por lo demás, la reforma en trámite de la legislación educativa parece dejar a salvo, finalmente, los acendrados modelos de oferta lingüística en la enseñanza en la CAPV; con sus particularidades de oferta por zonas lingüísticas, también la comunidad foral de Navarra cuenta con una diferenciada oferta lingüística en su sistema educativo. Y, de otro modo, en la regulación normativa articulada en la CAIB (cf. Ley 1/2022, de 8 de marzo, de Educación de las Illes Balears, en BOE, de 8 de junio de 2022, 78017-78105), sujeta, en su aplicación, al cambio de agenda lingüística de la actual mayoría de gobierno en el archipiélago. Como parte del compromiso presupuestario, con la correspondiente dotación, se ha aprobado una

Pues bien, como es notorio, más allá de lo variable de los compromisos convencionales voluntariamente asumidos por los Estados al ratificarla, de la CELRM no resulta, por lo que al pluralismo lingüístico se refiere, obligación ius internacional alguna que impusiese al Estado la exclusión de la condición de lengua docente de la lengua (española) oficial del Estado en su sistema público de enseñanza. Antes al contrario, el sistema de asunción estatal voluntaria de compromisos lingüísticos, que es característica de la CELRM, presume y parte, como su auténtico presupuesto, de que la lengua oficial del Estado no va a verse privada, por sustitución, de su estatuto propio, incluida, obviamente, su condición de lengua docente, sino que, de lo que se trata es del compromiso, voluntariamente asumido, de oferta obligatoria, de seguimiento voluntario, de una línea de enseñanza en la lengua regional de que se trate.

Una interpretación distinta solo es posible mediante la reducción al absurdo consistente en proponer o sostener que las exigencias de oficialidad propias del modelo constitucional se habrían visto alteradas, mediante la suscripción de un compromiso internacional. Ni siquiera en conjunción con la declaración estatutaria de oficialidad que España ha establecido como punto de partida para la proyección del máximo nivel de compromiso convencional. Pues, el modelo lingüístico constitucional, del que la condición de lengua docente de las lenguas oficiales obviamente hace parte, solo podría verse alterado, más allá de modulaciones interpretativas del TC (sobre las que se volverá), mediante la apertura del correspondiente procedimiento de reforma constitucional.

Entre tanto, se impone paulatinamente ese contrasentido del que ya se hablaba, de inicio.

Pero, no porque la enseñanza se desenvuelva en una sola escuela, algo en sí mismo congruente con el designio integrativo de todo el alumnado, para no permitir el desarrollo en paralelo de dos líneas lingüísticas separadas, tratando así, no tanto de evitar dos comunidades lingüísticas (puesto que eso es un dictado extraño a la legítima autodeterminación personal), como que las dos

---

propuesta a favor de la libre elección de la primera lengua de enseñanza en algunos centros y para eventual la alternativa de desdoblamientos en primaria y secundaria, para el curso 2025-26, en aquellos centros que así lo decidan (sin alcanzar a modificar la normativa vigente). Por lo demás, la modalidad de enseñanza en las dos lenguas oficiales, como en Galicia o en Valencia, si bien *ad intra* se acomoda a una lectura constitucionalmente conforme (más allá de modulaciones resultantes de unas u otras agendas lingüísticas), no deja de plantear tampoco algunas dudas por lo que a la obligada asunción del compromiso convencional CELRM de oferta de una línea escolar en la lengua regional se refiere (cf. crítica de López Castillo y López Basaguren, 2022: 15).

comunidades se mantengan ignorantes la una de la lengua de la otra. Lo que, con ser discutible, expresa bien el sentido político de una decisión perfectamente compatible con la CE.

El punto problemático es otro. El que resulta de la pretensión de excluir, previa andadura astringente, la condición de lengua docente de una de las dos lenguas cooficiales. Fuese una u otra. Otra cosa, muy distinta, aunque lógicamente debatible, es el grado de su relativa presencia curricular. Pues, una cosa sería un sistema ajustado con cuidado a su equiparable condición, y otra cosa, muy distinta de esa, será establecer una preferencia de una sobre otra. Por lo demás, también en este caso, el razonamiento admite gradualidad, de modo que, una cosa será establecer una mínima proporción en la participación efectiva como lengua docente, de una u otra lengua cooficial, y otra, muy distinta, sería la decisión de limitar a una sola de las lenguas cooficiales esa efectiva condición de lengua docente, degradando a la otra lengua oficial a la mera condición de lengua curricular, es decir, a la simple condición de asignatura, que, salvo en contextos de disparatado autoritarismo, lógicamente se habrá de impartir en esa misma lengua.

Pues bien, como se ha de ver, esta última hipótesis ha cobrado vida, mediante una rompedora regulación, actualmente pendiente de examen de constitucionalidad, mediante una nueva normativa autonómica (Ley 8/2022, parcialmente modificada por Ley 6/2023 y DL 6/2022). Y, así las cosas, es imperioso preguntarse abiertamente si, en este punto de su singladura, el vigente modelo lingüístico en la enseñanza pública de la Comunidad Autónoma de Cataluña guarda su conexión constitucional (y estatutaria) de partida con el modelo español de asimétrica conjunción lingüística, de base territorial, pergeñado en el art. 3 CE, tal y como ha venido siendo interpretado por el TC. Y, si tal fuera el caso, habrá que tratar de clarificar en qué sentido y en qué medida, se haría o no precisa una cierta modulación interpretativa de su actual contorno, convencional y legislativo, antes de plantearse, si fuese otra la conclusión, una alternativa hipótesis de reversión, mediante corrección, del rumbo de colisión que se lleva, o, porque se considerase ello valioso, de apertura de un proceso de debate tendente a la reforma del modelo lingüístico constitucional.

Y, finalmente, una referencia a la bibliografía y documentación citadas cerrará estas consideraciones por la *concordia (lingüística) en Constitución*.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> De «la Constitución de la concordia [...] que nos une ante el mínimo intento de alterar la convivencia. Porque en (ella) no están escritos la crispación, el desprecio o el enfrentamiento. Porque [...] sigue siendo la cura más efectiva contra la discordia» habló Francina Lluç Armengol Socías, presidenta del Congreso de los Diputados,

## II. LENGUAS OFICIALES Y DE ENSEÑANZA EN LA JURISPRUDENCIA CONSTITUCIONAL: CONJUNCIÓN COPULATIVA, EN SENTIDO PROPIO

Si se tratase de sintetizar aquí una línea basilar en la jurisprudencia del TC, desde sus primeros pronunciamientos hasta los más recientes, bien podría decirse que, sobre sus matices e inconsecuencias, se advierte una relativa continuidad en el tono componedor de su acompañamiento interpretativo de sucesivas regulaciones, incidentes en materia de enseñanza y, por lo que aquí más importa, en relación con el estatuto propio de las lenguas docentes.

Examinada en su conjunto, esa jurisprudencia muestra una amplia gama de tonalidades, desde la morigerada negación inicial de un pretendido derecho a la elección de centro docente en atención, sobre otras consideraciones, a la previsión curricular de una determinada lengua de enseñanza (cf. STC 195/1989)<sup>5</sup>, hasta la reciente validación de una omisión legislativa a propósito de la vehicularidad de la lengua española (más) común, el castellano, por remisión abierta a la legislación vigente (cf. SSTC 34/2023 y 49/2023), sin perjuicio del recordatorio de su «conjuntiva» doctrina, reiterando aquello de que «de los artículos 3 y 27 CE no deriva el derecho a recibir las enseñanzas solamente en una lengua, sino el derecho a que tanto el castellano como las (lenguas) cooficiales sean vehiculares en la enseñanza».<sup>6</sup>

La jurisprudencia del TC relativa a esta cuestión se ha ido dictando al hilo de sucesivas modificaciones de la legislación, y de la consecuente reglamentación, en la materia. Así, por ejemplo, a propósito de una reglamentación estatal relativa a la evaluación final de las distintas etapas educativas (cf. SSTC 109/2019 y 114/2019).

Pero, también a propósito del encaje constitucional de normas de rango legislativo de muy diverso signo. Se tratase de enjuiciar ciertas previsiones de una ley nacional (cf. STC 14/2018, en relación con la LO 8/2013, para la mejora de la calidad educativa) o se tratara de examinar legislación

---

celebrando la Constitución, el pasado día 6 de diciembre de 2023, convocando al entendimiento y a la comprensión mutua, «asumiendo el privilegio de nuestras diferencias, abrazando lo heterogéneo que nos convierte en quienes somos, como hemos hecho también en el Congreso, —decía— reconociendo todas las lenguas oficiales del Estado» (cita extractada de las páginas 4 y 8 de su discurso oficial, en el Acto de conmemoración del 45 aniversario de la Constitución española).

<sup>5</sup> En el FJ 3 de la STC 195/1989, literalmente se decía que el art. 27 CE no integra el «derecho de los padres a que sus hijos reciban educación en la lengua de preferencia de sus progenitores en el centro docente público de su elección».

<sup>6</sup> Cit. de FJ 8, al inicio del antepenúltimo párrafo, de la STC 34/2023, de 18 de abril.



autonómica, tal y como ha podido ser el caso con respecto a la ley de educación de Cataluña (cf. STC 51/2019), o en relación con la ley del llamado «aranés» (cf. STC 11/2018), o, ya en otra perspectiva, por no tratarse de lenguas declaradas oficiales, a propósito de la Ley de las Cortes de Aragón, 3/2013, de uso, protección y promoción de las lenguas y modalidades lingüísticas propias de Aragón (cf. STC 56/2016).

Como auténtico hilo conductor de toda esta comprensiva jurisprudencia, que, acaso por su relativa laxitud, no aparece del todo libre de imprecisión, se habría de considerar el énfasis puesto en la «conjunción» de las lenguas oficiales.

Un énfasis que, a propósito de la previsión reglamentaria de opción lingüística para las evaluaciones finales en las diversas etapas educativas, se formula recordando que, si bien «la cooficialidad ha de sujetarse a un patrón de equilibrio o igualdad entre lenguas, de forma que en ningún caso ha de otorgarse prevalencia o preponderancia a una lengua sobre otra [...] el derecho a elegir la lengua de realización de la prueba de evaluación no conlleva el derecho (de los alumnos) a recibir la enseñanza en la lengua que elijan [...]».<sup>7</sup>

La cuestión, en este punto, es que el sustento de esa precisa clarificación de base constitucional de la articulación (reglamentaria) de opción lingüística disponible para los alumnos se sitúa en lo sustancial en (uno u otro párrafo del art. 149.1.30 CE, en el marco de un procedimiento al efecto de dar explícita respuesta a controversias competenciales. Dejando de lado una faceta ius fundamental de la que bien puede decirse que, en un marco de libertad de enseñanza, incide de plano en el derecho de todos a la educación. Derecho ejercitable mediante una compleja actividad prestacional de los poderes

---

<sup>7</sup> «(... garantizándose así la) igualdad de trato y la no discriminación, cualquiera que sea la lengua oficial en que hayan cursado estudios, y [...] la finalidad otorgada a esta prueba, que no es otra que la de valorar correctamente el grado de conocimiento y capacidades adquiridas por el alumno [...] siendo necesario para ello que puedan realizar la prueba en la lengua en la que mejor puedan expresarse» (cit. de STC 114/2019, FJ 3, *in fine*, a propósito del enjuiciamiento del RD 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulaban las evaluaciones finales de educación secundaria obligatoria y de bachillerato, integrando el sentido final de un silencio legislativo mediante una regla precisa, el art. 8.1, disponiendo que las materias distintas a las de lengua y literatura «se podr(ía)n realizar, a elección de los padres [...] o en su caso de los alumnos, en lengua castellana o en la lengua cooficial correspondiente»). Así, en línea con lo sustentado antes a propósito de la enseñanza primaria (cf. STC 109/2019 y STC 14/2018), se desestimaría la pretendida vulneración de competencias estatutarias en materia de lengua propia y en relación con el régimen lingüístico de la enseñanza (*ex* artículos 143.1 y 6.1 y 2 y 35, EACat.).

públicos sujetos, en todo caso (es decir, en cualesquiera supuestos), a la cláusula de orden público constitucional que el art. 27.2 CE integra (Bastida y Aláez, 2022). Y, en su caso (es decir, en supuestos específicos de cooficialidad establecidos mediante cláusulas estatutarias, establecidas en aplicación de la habilitación constitucional, *ex* art. 3.2 CE), asimismo obligados por una expectativa de libertad e igualdad de lengua, aun en un ámbito de actividad reglada, y de conformidad con el régimen de competencias compartidas que caracteriza la materia de enseñanza.<sup>8</sup>

Sentado lo anterior, en el FJ 24 de su controvertida sentencia *Estatut*, se confirma una neta lectura conjuntiva de un régimen constitucional (y estatutario) de cooficialidad, *ex* art. 3.2 CE, en relación con «el mandato constitucional implícito a los poderes públicos, estatal y autonómico, de fomentar el conocimiento y garantizar el mutuo respeto y la protección de ambas lenguas oficiales en Cataluña (inferido del Preámbulo y del art. 3.3 CE). De donde se concluye la obligación constitucional de que estas (dos) lenguas en conjunción «sean reconocidas por los poderes públicos competentes como vehiculares».

Y, descartado, como quedara ya, el pretendido derecho de exclusiva enseñanza en una u otra lengua cooficial, en ese mismo fundamento jurídico se enfatiza el límite insuperable de la centralidad reconocida a la lengua autonómica oficial, en tanto que «centro de gravedad» en este modelo de bilingüismo conjuntivo, clarificando que «no hay obstáculo constitucional (a condición de que o siempre que) ello no determine la exclusión del castellano como lengua docente».<sup>9</sup>

Reconocida, así, como la expresión propia de una realidad conforme al modelo lingüístico constitucional, la condición basilar del catalán, como

<sup>8</sup> En este sentido, en el FJ 9 de la ya referida STC 337/1994, se enfatizaba ya la dimensión competencial subyacente a la determinación del empleo de una y otra lengua cooficial como lenguas de comunicación en la enseñanza. Pues, de conformidad con el reparto competencial en la materia, los poderes públicos «están facultados para determinar el empleo de las dos lenguas que son cooficiales, en una comunidad autónoma como lenguas de comunicación en la enseñanza» (STC 15/2013, de 31 de enero, FJ 3).

<sup>9</sup> Y, en consecuencia, al Estado correspondería velar por el respeto de los derechos lingüísticos en el sistema educativo, en general, y, en particular, el derecho de recibir enseñanza en la lengua oficial del Estado (cf. STC 34/2023, FJ 8, que recuerda su jurisprudencia previa). Si se considera esto, en perspectiva, sigue apareciendo como un claro referente de la neta diferenciación entre la exigencia de satisfacer el derecho, y aun la obligación, de conocer la lengua cooficial y la imposición (no ya de su conocimiento, sino de) su uso, sin alternativa posible alguna, el VP de Díaz Eimil a la referida STC 337/1994.

lengua docente, en el conjunto del sistema de enseñanza escolar en la comunidad autónoma de Cataluña, se caracterizaría mediante la muy descriptiva figura astronómica del «centro de gravedad», mediante la conocida STC 337/1994, por la que se venían a resolver las dudas de inconstitucionalidad planteadas, a propósito de la legislación lingüística autonómica entonces vigente, por el Tribunal Supremo.

Y, como quiera que del «centro de gravedad», en el marco de aplicación de sus respectivos programas en numerosos centros docentes se ha pretendido pasar, dicho sea sin perjuicio de los matices que la tozuda realidad lingüística de base (cual determinado proceso cuántico) impone, de la centralidad gravitatoria a la generación de un campo gravitatorio del que, no ya ninguna (significativa) materia docente, sino incluso esas partículas y radiaciones estrictamente personales, que afloran en los juegos y actividades del recreo, pudieran llegar a escapar de una disciplina lingüística supervisada, como si del remedo de una suerte de agujero negro se tratara, en la jurisprudencia ulterior del TC (sin ponerse en cuestión esa caracterización planetaria-satelital de la concurrente instrumentalidad docente) se pasaría a subrayar, mediante configuradora interpretación integrativa de silentes disposiciones estatutarias, la remanente (por inexcusable) faceta de lengua docente del castellano (cf. STC 31/2010).

Como única lengua española declarada oficial, directamente por la Constitución, como consecuencia de haber sido y seguir siendo la lengua española de uso ordinario entre sus hablantes -en España y, *plus ultra*, hasta los confines de su histórica presencia en otras regiones del Globo- el castellano o español no se podría ver privado de su condición de lengua docente. Mediante una relativa presencia curricular que, no habiéndose reconocido un pretendido derecho a la enseñanza en una determinada lengua, y, por tanto, tampoco en castellano, como no fuese que las previsiones normativas articuladas por las autoridades competentes por razón de la materia así lo vinieran a establecer en una u otra modalidad de enseñanza, así como no puede quedar excluida, tampoco podría considerarse excluyente lengua vehicular de la enseñanza.

Sin perjuicio de esta clarificación, en ocasiones, el TC no siempre precisa sus pronunciamientos ni los ajusta en sus fallos.

Bien porque no se llegue a pronunciar, dejando sin respuesta dudas o cuestiones sustentadas, con recurrencia (en unos u otros procesos constitucionales), tratando de responder por remisión o simple traslación de interpretaciones previamente emitidas a propósito, no tanto de una concreta legislación, nacional o autonómica, como de su base estatutaria; sin captar, en tales casos, la diferencia de objeto de unas u otras reglas, y, en consecuencia, su diverso grado de intensidad paramétrica. Bien porque se eluda llevar al fallo, estimatorio o desestimatorio, según los casos, una determinada interpretación del

sentido y alcance del demandado ajuste constitucional de las disposiciones enjuiciadas.<sup>10</sup>

Ahora bien, de la jurisprudencia constitucional, persistente en el sostenimiento de ese firme criterio hermenéutico, al enfrentarse, en una u otra vía procesal, a la tarea de acotar los límites de un modelo lingüístico de perímetro incierto, no puede esperarse una labor de delimitación que solo al legislador compete. En tanto que no se proceda a una concreción constitucional u otra, mediante el debido procedimiento de reforma de la norma fundamental, no cabe esperar otra cosa que esa línea de consecuente reclamación de una condición docente que, en el caso de España<sup>11</sup>, en tanto que no se explicita y se regule en sus pormenores, mediante ley<sup>12</sup>, lo que, en virtud de su constitutivo estatuto constitucional, se ha de considerar como un contenido inherente; en tanto que exigencia presupuesta, como condicionante y límite del encaje de otros regímenes de oficialidad lingüística sumados, mediante previsión estatutaria, al estatuto propio del castellano, como lengua oficial del Estado, en el marco del flexible modelo lingüístico que constitucionalmente se declara, ex art. 3 CE.

<sup>10</sup> A modo de ejemplo, pueden mencionarse aquí dos referencias recientes. De una parte, en el VP de Alcubilla y Espejel, a la STC 49/2023, se manifiesta el criterio discrepante, por no haber llevado al fallo, interpretaciones de conformidad sin las que perdería sentido la disposición cuestionada, a propósito, en ese caso, no de lenguas docentes, sino de otros aspectos relativos a los centros concertados. Y, de otra parte, sin voto particular discrepante alguno a propósito, en el FJ 8 de la STC 34/2023, acomete el Pleno una interpretación, que se pretende sistemática, de los apartados 1 y 4, de la DA trigésima octava de la LO 3/2020, cuestionada, que lejos de ser evidente, plantea dificultades de comprensión lógica (¡que, en esas condiciones, esa lectura integrada no se llevara al fallo, es algo que no resulta fácil de entender!).

<sup>11</sup> Que una expresa previsión de la oficialidad de la lengua común haga o no la diferencia depende, sobre esa dimensión normativa, de una razón política, presupuesta, como bien puede colegirse, pese a la diversa plasmación constitucional de su estatus, en los respectivos ordenamientos constitucionales de Francia e Italia, países ambos, de similar, si no de acrecida, complejidad lingüística que España (cf., a propósito de la evolución en Italia, Caretti, 2013: 199-213; Alber, 2022).

<sup>12</sup> De la necesidad, no ya solo de la conveniencia u oportunidad, de proceder a regular mediante ley, el régimen general de la oficialidad lingüística en la España, sin perjuicio de las disposiciones lingüísticas precisas en relación con otras materias, por más que resulte ello extraño, a la vista, tanto del propio sistema constitucional español, como de la praxis advertida en otros Estados de nuestro entorno, apenas se habla en nuestro país; cf., por contraste, mi contribución (López Castillo, 2013: 342-359). Recientemente, se informa del compromiso de Sánchez y Aragonés, a propósito de una futura ley orgánica de garantía del plurilingüismo (cf., en EuropaPress, 21-12-2023).

Pues bien, dejando de lado otros planteamientos de poso político y disruptiva pulsión (que, en una aproximación hermenéutica, de pretendida adecuación constitucional, por decirlo, tópicamente, al *hessiano* modo<sup>13</sup>, pueden obviarse), siempre cabría invocar, desde la perspectiva institucional del conjuntivo régimen de cooficialidad al ensayo de su sustento ius fundamental, el ejercicio y disfrute del derecho a la educación, de base prestacional, por conexidad con manifestaciones relativas al ejercicio de otros derechos fundamentales, como el derecho a la manifestación libre del pensamiento, entre otras muestras y expresiones de libre determinación personal.<sup>14</sup>

### III. INMERSIÓN PROFUNDA O A PROPÓSITO DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LA VEHICULARIDAD DE LAS LENGUAS DOCENTES A LA LUZ DE LA RECIENTE LEGISLACIÓN EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CATALUÑA

Como es notorio, puede decirse que, en el ámbito de la enseñanza, a la oficialidad de las lenguas se anuda la expectativa de su normal empleo como lenguas docentes. Sin que ello obste a la articulación asimétrica de su presencia vehicular en el currículo escolar (sin tratar de confundir lo que bien puede ser una exigencia de promoción lingüística al efecto de conseguir la normalización del uso de una lengua oficial en proceso de restablecimiento social, en su caso, mediante procesos inmersivos, con la pretensión de negar a una u otra lengua oficial su carácter de lengua docente vehicular. De esa insoluble faceta, cual *conditio sine qua non*, se ocuparía en su día, a propósito de la demanda de pleno reconocimiento del catalán como lengua vehicular docente, Milian Massana (1983).<sup>15</sup>

<sup>13</sup> A propósito de ese tópico hermenéutico en Konrad Hesse, Grundzüge des Verfassungsrechts del BRD y de otros criterios de interpretación constitucional, me permito remitir a la síntesis expositiva (Teoría e interpretación constitucional, 2013).

<sup>14</sup> Cf., a propósito, entre otras intervenciones (Branchadell, López Basaguren, López Castillo, Nogueira, etc.), la contribución oral (y escrita) de Solozábal Echavarría, en la «Jornada sobre oficialidad lingüística y lenguas docentes en España: balance y perspectivas», FGA, 12-05-2021.

<sup>15</sup> Recuérdese que, ya en la primera fase de andadura de la España plurilingüística, se dejaba sentado que «de la cooficialidad de la lengua propia de una Comunidad Autónoma se derivan consecuencias en lo que respecta a la enseñanza» (STC 87/1983, FJ 5), resultando de la cooficialidad estatutariamente declarada un derecho a usar la lengua cooficial en las mismas condiciones y con igual validez y efectos jurídicos (cf. STC 82/1986, FJ 2).

Y otro tanto hay que decir a propósito de la vehicularidad lingüística al interno de unos centros docentes en los que, al hilo de determinada política lingüística autonómica, se estableciese la preferencia, si no la exclusividad de una —y, por tanto, la preterición de otra— lengua oficial. Pues, más allá de la controversia política, el marco de administración y gestión de las tareas de prestación de la función pública docente tendría su objetivo límite en el derecho (v. gr., en la libertad de opción lingüística) de las familias a emplear y servirse de una u otra lengua oficial, a discreción (es decir, se haya o no establecido con el debido sustento normativo el deber de su aprendizaje, en sus comunicaciones con los centros escolares<sup>16</sup>).

En este sentido, lo primero que se ha de precisar es que, al hilo de sucesivas modificaciones de la normativa legal, estatal y autonómica, se ha ido configurando un marco infraconstitucional caracterizado por un alto grado de flexibilidad, si no indeterminación. Así, por lo que al presente estado de cosas se refiere, a la modificación de la LO 2/2006, de Educación<sup>17</sup> se viene a sumar, mediante la Ley 8/22, sobre el uso y aprendizaje de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria<sup>18</sup>, una reformulación normativa sustentadora de una mutante praxis jurisprudencialmente cuestionada.

Ciertamente, en virtud de esa conjunción legislativa, estatal y autonómica, se dota de cobertura normativa a una decantada praxis que, a falta de tal explícito soporte legislativo, se venía cuestionando en vía judicial mediante una línea de jurisprudencia menor, dictada a propósito del previo marco normativo infraconstitucional; mediante una consecuente interpretación de la jurisprudencia del TC que, posteriormente, por vía de inadmisión del recurso

---

<sup>16</sup> Cf., en particular, STC 31/2010, de 28 de junio, FFJJ 14 y 24 (donde se modula y perfila su doctrina moduladora previamente sentada en STC 337/1994, de 23 de diciembre, FJ 10).

<sup>17</sup> Mediante LO 3/2020, de 29 de diciembre, se modificaría la DA Trigésima Octava de esa referida LOE.

<sup>18</sup> *Vid.* Ley del Parlament 8/22, de 9 de junio, en BOE, de 21 de junio de 2022 (DOGC, de 10 de junio de 2022); cf. Consell de Garanties Estatutaries, Dictamen 3/2022, de 7 de junio («Us i aprenentatge de les llengües oficials en l'ensenyament no universitari»). Cf., asimismo, Dictamen 4/2022, de 20 de junio («Projectes dels centres educatius»). Entre tanto, mediante Ley 6/2023, de 3 de mayo (DOGC, 5 de mayo de 2023; BOE, de 22 de mayo de 2023), se ha procedido a la modificación de la referida Ley 8/2022, en relación con la extensiva regulación de su concepción al aranés, como lengua propia de su territorio («En los centros educativos de Arán, los proyectos lingüísticos deben garantizar el aprendizaje y uso curricular y educativo habitual del aranés como lengua propia de este territorio y como lengua vehicular, de conformidad con lo establecido por la normativa aplicable»).

de casación planteado por la CA de Cataluña, se habría visto confirmada<sup>19</sup>. Dando paso a una resolución de ejecución, ante cuya inminencia, al margen de la interposición de los recursos disponibles en vía judicial, la mayoría de gobierno en Cataluña habría tratado de reaccionar, concitando, por cierto, un amplio apoyo parlamentario.

Esta reacción política, como por elevación —*vel saltum ad legem*—, se articula mediante la configuración de una base normativa, establecida al efecto de encauzar y dar amparo a la controvertida praxis de vehicularidad (entre reductora y excluyente de la condición docente de la lengua española oficial del Estado) de la lengua catalana.

En ese sentido, partiendo de la novedosa imprevisión en la vigente legislación orgánica del Estado de una alternativa modalidad de oferta, en proporción razonable, de docencia en lengua castellana, al límite ya del incumplimiento del mandato de ejecución de la jurisprudencia lingüística del TSJ, en la CA de Cataluña se establecieron, con fecha 30 de mayo de 2022, los criterios que se habrían de aplicar a la elaboración, aprobación, validación y revisión de los proyectos lingüísticos. Dejando a los proyectos lingüísticos de los respectivos centros docentes la tarea de concretar un régimen de uso docente de las lenguas oficiales, intensamente delimitado (por la concurrente exigencia de plena vehicularidad del catalán y por la exigencia de inaplicación de cualesquiera parámetros numéricos, proporciones o porcentajes en el uso y enseñanza de las lenguas) si bien no exento de cierta flexibilidad, ciertamente instrumental al efecto de que la eventual desatención de la diversidad cultural y lingüística y de las necesidades educativas del alumnado no vaya a lastrar el objetivo último —o primero y único, si se hace abstracción del genérico objetivo de que el alumno domine ambas lenguas oficiales al finalizar las enseñanzas— de normalización lingüística del catalán —y del aranés—<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Se trata de la determinación jurisprudencial de una mínima oferta docente del 25 % en la lengua española oficial del Estado (lo que llevaría a la oferta de, al menos, una asignatura más, no lingüística, de carácter troncal —pues, si bien es cierto, que, esa oferta o similar ya se venía haciendo en un cierto número de centros, no lo es menos, que esa complementaria materia era, con frecuencia, educación física o música o religión—). Cf., a propósito, sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña (TSJC), de 16 de diciembre de 2020 y, en casación (n.º 1676/2021), providencia (de inadmisión) del Tribunal Supremo, de 18 de noviembre de 2021; con anterioridad, entre otras, cf. sentencias del TSJC, de 29 de mayo de 2012, recurso n.º 451/2009, o de 24 de septiembre de 2013, recurso n.º 3011/2012.

<sup>20</sup> Criterios desarrollados, con fecha 30 de mayo, mediante prescripción de unas instrucciones que los proyectos docentes habrían de cumplir, sin excepción. Se trata, en síntesis, del anclaje de la excluyente condición, como lengua vehicular, docente y

Mediante la referida Ley 8/22, que se pretende sujeta a criterios pedagógicos, contra toda evidencia pedagógica, se deja de lado toda referencia a la salvaguarda del derecho al uso de la lengua materna —no ya a lo largo del sistema educativo, sino ni siquiera en los primeros años<sup>21</sup>— poniendo de nuevo el énfasis en que la lengua catalana sea la lengua de uso normal en la relación con el alumno y la lengua normalmente utilizada, como vehicular y de aprendizaje, en el sistema educativo.

Por lo demás, a la afirmación de que la salvaguarda del dominio, oral y escrito, de las lenguas oficiales al finalizar el curso de la enseñanza escolar puede parecer una garantía constitucional suficiente, apta al efecto de excusar la negación formal del estatuto de lengua docente, quedando solo en «lengua curricular»<sup>22</sup>, porque se considere a salvo el objetivo final de su manejo por el

---

de gestión, del catalán, sin perjuicio de un uso curricular de la lengua castellana, que, en atención a criterios pedagógicos, podría emplearse al efecto de mejor satisfacer los objetivos generales, evitando, en todo, la utilización de porcentajes en la enseñanza y uso de las lenguas.

<sup>21</sup> Lo cierto es que a la inoperancia de una cláusula semejante de reconocimiento del derecho al uso de la lengua materna en la primera enseñanza (un modo peculiar de constreñir su aplicación solo al primer ciclo de la enseñanza primaria), se sumaría, desde la Ley de Educación, 12/2009, de 10 de julio, una reformulación de esa raquítica garantía, que —lejos de acomodarse a estándares ius internacionales y, en manifiesta oposición a los criterios pedagógicos expresivos de la educación inclusiva— quedaría degradada a la fórmula de eventual acceso a una «especial atención lingüística», al margen del grupo e incluso fuera del aula escolar (cf. STC 51/2019, de 11 de abril; una muestra destacable de mal comprensión de la proyección paramétrica según se trate de interpretar una previsión estatutaria de textura abierta y su concreción mediante ley autonómica, pues si replica esa misma apertura, deja pendiente la regla aplicable, con incidencia restrictiva en el ejercicio de derechos lingüísticos, a disposiciones reglamentarias, de modo inmediato, y, mediatamente, dejando abierta una línea de continuidad legislativa, permite la formalización ex lege de previsiones inicialmente articuladas, previa praxis administrativa, en vía reglamentaria). Por lo demás, así como en el pasado Día Internacional de la Lengua Materna (21 de febrero de 2022), se declaraba objetivo prioritario la contribución al desarrollo de la tecnología para avanzar en la educación multilingüe, mediante el desarrollo de una enseñanza y un aprendizaje de calidad para todos, en la correspondiente celebración de 2023, la educación multilingüe se vuelve a caracterizar como una auténtica necesidad (cf. en <https://www.un.org>).

<sup>22</sup> La degradación de la lengua española oficial del Estado, ex art. 2, Ley 8/2022, a la condición formal (y ya no solo *de facto*) de lengua curricular se entiende muy bien cuando se lee que curricular es la lengua que se incluye en el currículo del alumno, la lengua que se enseña o aprende, a diferencia de la lengua vehicular, que es aquella que



conjunto del alumnado, se pueden oponer argumentos de peso, sustanciales y de forma. Pues, una regulación semejante del régimen lingüístico de la enseñanza en un CA como Cataluña (u otra) desconoce: primero, la ius fundamentalidad de los derechos educativos reclamados en vano por las familias, cuando a la demanda de salvaguarda de su derecho a recibir enseñanzas en la lengua materna, se suma el dato objetivo de su condición de lengua oficial, de significativa presencia social, si no mayoritaria, tampoco minoritaria, salvo en concretas zonas lingüísticas<sup>23</sup>; y, segundo, las competencias lingüísticas relativas a la responsabilidad sobre el régimen general, como lengua docente, pues una eventual omisión legislativa (orgánica), al margen de la voluntad (incluso, si fuese explícita) del legislador, no puede tomarse como (implícita) cláusula habilitante para la adopción de una ley ordinaria, estatal o autonómica, *contra Constitutionem*.

Pues bien, en ese contexto de reactiva legislación autonómica, el Tribunal Superior de Justicia (TSJ) de Cataluña elevaría al TC un auto, registrado de entrada en el TC, el 15 de septiembre de 2022, planteando la presumible inconstitucionalidad<sup>24</sup>, de una regulación que se estima contraria a la interpretación de conformidad constitucional del art. 35.1 y 2, del Estatuto de Autonomía de Cataluña, por la que el pleno dejara sentado que, de su silencio a propósito del castellano, no podía colegirse, sin quebrantar el orden constitucional, el impedimento de un uso del castellano similar al catalán, ni en general ni a propósito de su condición de lengua vehicular y de aprendizaje en el sistema público de enseñanza<sup>25</sup>.

Duda el TSJ de que semejante regulación no incurra en infracción del art. 3 CE, en relación con el art. 27 CE, y, en consecuencia, de los arts. 6 y 35.1 EAC; y apunta, asimismo, a la posible infracción de los arts. 9.3, 24.1, 117, 118 y 86.1, todos de la CE, afirmando literalmente que el modelo

---

se utiliza para enseñar o aprender asignaturas o materias cualesquiera, lingüísticas o no lingüísticas.

<sup>23</sup> De la falta de datos de extracción periódica mediante encuestas fiables se lamenta, como otros, Miley (2021). De la relativa opacidad de los datos lingüísticos que han de estar en la base de los planes de sendos centros educativos se deja noticia contable en el citado Informe de la AEB (cf. nota 27).

<sup>24</sup> En la actualidad pende en el TC tanto la CI, n.º 6052-2022, relativa al DL de la Generalitat de Cataluña, 6/2022, de 30 de mayo, y Ley 8/2022, de 9 de junio, como el RI n.º 5630-2022, contra los artículos 2.a) y d), 3.1 y 4.1 del Decreto Ley 6/2022, y los arts. 2.1 y 2.4 de la Ley 8/2022. Cf. ATC 5/2023, de 24 de enero, CI 6052-2022, por el se acuerda aceptar la solicitud de abstención de la magistrada Díez Bueso, partícipe de sendos dictámenes del Consejo de garantías estatutarias.

<sup>25</sup> *Vid.*, en detalle, FJ 24 de la cit. STC 31/2010.

lingüístico articulado por la CA de Cataluña «bloquea la ejecución de la sentencia dictada [...] ya que, ni es posible mantener el porcentaje de presencia vehicular establecido [...] ni tampoco es posible establecer por otra vía una garantía de uso del castellano como lengua vehicular normal, puesto que se trata de una condición que ambas normas legales niegan a dicha lengua».<sup>26</sup>

#### IV. CONSIDERACIONES FINALES, A MODO DE CONCLUSIÓN

En este punto conclusivo, se trata de plantear una serena reflexión a propósito de la recuperación de una necesaria *concordia (lingüística) en Constitución*, para lo que es preciso replantear el sentido de una situación con tintes políticamente discordantes y constitucionalmente sorprendentes.

Se impone una llamada al rescate de la conjunción, por emersión. No puede seguir denominándose, sino por inadvertencia, inmersión conjuntiva o conjunción inmersiva a lo que, a la luz de la nueva regulación (pendiente ante el TC), resulta ser más bien un modo inopinado de asimilación lingüística, impropio de una sociedad democrática avanzada, con un temperado modelo integrativo, en la que la identidad que realmente ha de contar es la de los escolares.

Que una realidad sociológica ineludible (y sobradamente conocida, a pesar de la opacidad estadística y la peculiar colecta de los datos oficiales disponibles), module *de facto* o, acaso, al amparo de algún proyecto lingüístico, en las contadas ocasiones en que ello ocurra<sup>27</sup>, en nada sustancial

<sup>26</sup> Cf. Auto TSJ de Cataluña, de 28 de julio de 2022, cit., FJ segundo, 19.

<sup>27</sup> Cf. la contundente imagen de laminación de la condición de lengua docente del castellano que se refleja en los datos ofrecidos por la llamada Asamblea por una escuela bilingüe de cataluña (AEB), en su reciente *Análisis del régimen lingüístico de los centros educativos catalanes*, de 13 de diciembre de 2023 («Del examen de los 1511 de los 2422 proyectos examinados informan sobre la lengua mayoritaria de los alumnos en el centro (... resultando) que la lengua materna o familiar mayoritaria de los alumnos catalanes es el castellano, un 51,03%, mientras que el catalán es la lengua materna del 37%»; y —se dice— «el catalán es la lengua vehicular única de 2406 centros educativos, 3 de ellos se reconocen bilingües (catalán, castellano y lengua extranjera)» y «el aranés es la lengua vehicular en los centros del Valle de Arán»; extractos citados del punto 4 del resumen/conclusiones del referido análisis. En la perspectiva ortodoxa de la denominada ONG del català, la «plataforma per la llengua» se apunta, en cambio, a las bondades de un modelo de inmersión, particularmente apto al efecto de conjurar el riesgo de segregación social y lingüística, tratando de compensar la

altera el hecho notorio, si se considera ello en la perspectiva del modelo lingüístico constitucional (no en términos de hipertrofiada abstracción nacionalista, sino en la perspectiva de los hablantes, españoles o no, cuya lengua propia sea lengua oficial, una u otra, el castellano o el catalán, o ambas), puesto que esa radical política de reforzamiento de la expansiva centralidad de la «lengua propia» de Cataluña, mediante ley, comporta una descompensación de los equilibrios que ha venido sustentando la concorde interpretación jurisprudencial del modelo lingüístico constitucional.

Y, si se atiende a la autonomía e identidad personal del alumnado, al tiempo que una objetiva dificultad para su aprendizaje por parte de quienes no lo manejan en su ambiente familiar<sup>28</sup>, supone el menosprecio de un derecho de educación, que, en sistemas de cooficialidad lingüística, no podría limitarse al contenido mínimo de «lengua docente comprensible» que, en todo caso, habría de operar en relación con el alumnado de lengua propia otra que las declaradas oficiales en España, como paso previo necesario para recibir la educación que presta el servicio público de enseñanza.<sup>29</sup>

Es decir, el derecho a la educación del alumnado de lengua propia castellana o española, no podría quedar a expensas de su aprendizaje del catalán, más que si fuese ello el resultado de una opción voluntaria. O, en otro caso,

---

incompetencia lingüística de los niños y niñas de familias castellano hablantes; un modelo —se dice— «que disfruta de un apoyo explícito que va mucho más allá de nuestras fronteras (que) no solo está apoyado por las instituciones catalanas, sino también por las europeas» (cit. de págs. 8 y 22 del informe *La inmersión lingüística en Cataluña. Un modelo eficaz y de éxito, s/f*).

<sup>28</sup> Que la actual oferta en lengua castellana, en una buena parte de los centros escolares, difícilmente puede asegurar un conocimiento satisfactorio de la lengua española de uso (más) común, más allá de la cuantificación del problema que se acredita en el referido Informe de AEB (cf. nota 27), se ha puesto de manifiesto también en un documento hecho público por la Real Academia Española, en noviembre de 2023 (*La enseñanza de la lengua y la literatura en España, con especial atención al uso, el conocimiento y el aprendizaje del español*), donde, con razón, se recuerda que «la educación constituye el principal medio para dominar los registros de la lengua escrita, acceder a la ciencia y a la cultura en cualquiera de sus manifestaciones y desarrollar adecuadamente el razonamiento articulado y el pensamiento crítico y como es evidente, estos importantes logros exigen que el contacto con cualquiera de las dos lenguas (oficiales) sea mayor que el que proporcionan los medios de comunicación o el trato informal cotidiano» (cit., de la pág. 55, primer párrafo).

<sup>29</sup> En este mismo sentido, López Basaguren (2018: 1806) y López Castillo y López Basaguren (2022). En contra, antes y después de la vigente reforma estatutaria, Milian Massana (1994, 2016).

cuando, como ocurre en la CA de Cataluña, solo exista una línea escolar, si la lengua castellana mantiene en esa sola línea escolar, garantizado ex lege, su carácter de lengua docente, en una cierta proporción.

Si solo hay disponible una línea escolar en el sistema público de enseñanza y la lengua castellana solo tiene legalmente reconocida su presencia como materia curricular, tal y como establece el legislador autonómico, desde 2022, entonces se hace preciso (dicho sea al margen de modulaciones de facto o de modalidades ocasionales de remanencia docente de esa lengua, conforme a concretos proyectos lingüísticos) desentrañar el sentido y encaje en el modelo lingüístico constitucional de una situación tendente a la efectiva pérdida, ya no tanto de una centralidad del castellano como lengua docente (que la jurisprudencia del TC validara, en 1994), cuanto de la condición de lengua vehicular docente que su estatuto de oficialidad (a falta de alternativa) demanda, si se ha de observar el derecho a la educación de quienes la tienen por lengua propia o, no teniéndola por tal, decidieran cursar la oferta disponible en esta lengua oficial.

En un momento en el que, en la España constitucional, se avanza decididamente en el reconocimiento del plurilingüismo, mediante iniciativas de diverso calado (desde el reciente empleo, mediante reflejo reglamentario, de las otras lenguas cooficiales en el Congreso de los Diputados<sup>30</sup>, al proceso de reconocimiento adicional en el espacio institucional de la Unión Europea, abierto durante la presidencia española de turno en el segundo semestre de 2023<sup>31</sup>, o al ya referido anuncio de una ley orgánica de garantía del plurilingüismo), resulta extraño observar la reactiva incomodidad de las autoridades autonómicas competentes en la materia, ante la visita programada por una representación de la comisión de peticiones del PE, al efecto de verificar el grado de empleo de la lengua española oficial del Estado y de uso (más) común, también en Cataluña, como la lengua docente que, conforme a la ya glosada jurisprudencia del TC, necesariamente ha de ser.<sup>32</sup>

<sup>30</sup> Vid. reforma del Reglamento del Congreso de los Diputados, en BOE, n.º 229, de 25 de septiembre de 2023, págs. 129372-4.

<sup>31</sup> De las dificultades al efecto de asegurar un estatuto de lengua oficial en la UE a las lenguas cooficiales españolas, se ha ido dando noticia puntual en la prensa a lo largo del semestre presidencial (se informa así de que, mediante carta firmada por el ministro de Exteriores, J. M. Albares, «España asegura a los veintisiete que su propuesta para oficializar el catalán, gallego y euskera en la UE no servirá para otras lenguas minoritarias», *ad. ex.*, en *El País*, 12 de diciembre de 2023).

<sup>32</sup> En manifiesto contraste con la debida neutralidad se informa de la renuencia oficial a colaborar permitiendo el acceso a la información requerida, con ocasión de la visita de una representación de la comisión de peticiones del PE (cf. noticia «Delegación del PE

Así las cosas, se ha de plantear aquí una duda —en modo dialógico—, si el sistema de conjunción lingüística ha llegado a este grado de descomposición. La alternativa es clara. O se vuelve atrás, para emerger de esta pretendida modalidad inmersiva, de la que resulta un ahogamiento de la docencia en lengua castellana, en el sistema de enseñanza pública, o se considera dar un paso adelante, en realidad, un salto, hacia la configuración de un nuevo modelo constitucional, de aparente objetivo monolingüe.

Esto último sería, sin duda, la constatación de un fracaso constitucional, en la medida en que quedaría acreditada la falsedad de un discurso acerca del pluralismo lingüístico que, en realidad, no habría sido sino un señuelo discursivo al efecto de transitar, de modo velado o, con posterioridad, de modo ya desafiante, hacia un modelo de monolingüismo, marcadamente nacionalista, negador de la efectiva realidad plurilingüe, por lo que ahora importa, en Cataluña.

Si se asumiese, en cambio, seriamente, la llamada a la convivencia (lingüística) en constitución, de la que aquí se habla, entonces, se impone la búsqueda de un compromiso consensuado al efecto de asegurar las bases constitucionales, hasta ahora, afirmadas solo en parte y reiteradamente negadas a propósito de un rasgo inherente a nuestro modelo constitucional.

Se trata de una libertad de elección, inexcusable en un marco de cooficialidad lingüística. Pero, como ya se ha dicho antes, en el marco de una sola escuela pública para todos, esa libertad no podría traducirse en un derecho a recibir la docencia en una sola lengua cooficial, sea a voluntad o por prescripción administrativa. Pero sí, en todo caso, a recibir la enseñanza en ambas lenguas cooficiales, sin perjuicio de que, en procesos de normalización compensatoria, se pueda hacer primar a una en relación con la otra. Pero, lo que hay que clarificar, es que no se trata de políticas de un solo sentido, ni de carácter irreversible, sino de políticas transitorias y de posible aplicación indistinta, según las necesidades de reforzamiento de una u otra lengua cooficial, en las diversas zonas escolares.

Una seria negociación, en el marco de una conferencia sectorial, al efecto de establecer métodos claros tendentes a la mejora de la enseñanza, con base en la colecta transparente de datos estadísticos. Y, la articulación de una agencia independiente, de verificación del funcionamiento real del sistema, sería la base para dar satisfacción a la previsión constitucional de garantía de

---

cuestiona que la inmersión lingüística funcione y censura que se les acuse de “racistas” y “fascistas”, ad. ex., en *Europa Press*, 20 de diciembre de 2023). (Cfr. Informe AEB, con motivo de la visita de los eurodiputados para examinar el régimen lingüístico del sistema educativo catalán). Disponible en: <https://www.aebcatalunya.org>.

la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales.

El efecto astringente que la oferta de una sola línea de enseñanza con una sola lengua vehicular (dicho sea, sin perjuicio de matices ya referidos) lleva a dudar en la actualidad —cuando el estatuto de lengua docente del catalán es incuestionable parte del acervo constitucional de la España multilingüe— del sentido integrativo constitucional de una conjunción (adversativa, por no decir copulativa inversa) que, a 2022, no parece el instrumento más útil al efecto de enriquecer el pluralismo lingüístico en Cataluña (ni en ninguna otra CA que se viniese a dotar de tal modalidad de excluyente/incluyente oferta lingüística).

A partir de eso, habiéndose producido un amplio desarrollado legislativo, como se ha producido y se está produciendo, de las cláusulas lingüísticas estatutarias, en la España multilingüe sería el momento, no de abandonar o desatender (como es el caso, con todas sus diferencias, en Francia o en Bélgica)<sup>33</sup>, sino de replantear, la proyección de los compromisos convencionales CELRM a otras lenguas españolas. Unas lenguas minoritarias que, estatutariamente declaradas oficiales o no, objetivamente precisen de efectiva promoción.<sup>34</sup>

Pues, si un planteamiento semejante se agendase políticamente en España, ese consciente multilingüismo podría llevar a potenciar la promoción de lenguas regionales minoritarias, de variable presencia en el territorio autonómico (tales como el asturiano o bable, o el aragonés, por ej.), sin necesidad de adicionales declaraciones estatutarias de oficialidad, en la medida en que, a los respectivos programas legislativos, se sumase una complementaria proyección de los estándares de la CELRM, previa reformulación de esos compromisos convencionales.

### **Bibliografía**

Alber, E. (2022). Language Realities and Policies in Italy: Multifaceted, Multilevel, Asymmetric1. *Cuadernos Manuel Giménez Abad*, 7. Disponible en: <https://doi.org/10.47919/FMGA.CM22.0201>.

<sup>33</sup> Cf. van Drooghenbroeck y Popelier, 2022, a propósito de lo inconveniente de asumir los compromisos de la CELRM, en un marco de separación lingüística cuyo *statu quo* podría verse alterado como consecuencia de reivindicaciones minoritarias añadidas.

<sup>34</sup> A la suiza, podría decirse, si se piensa que, mediante el refuerzo convencional CELRM, esa contrastada Federación integra más intensamente el sentido y alcance de sus propias previsiones constitucionales, para apuntalar la notoria complejidad idiomática romanche y al efecto, incluso, de reforzar la precaria presencia federal del italiano tesinés (cf., por otros, Thürer y Burri, 2006).

- Armengol Socías, Fr. Ll. (2023). Acto de conmemoración del 45 aniversario de la Constitución española. Discurso oficial accesible (100519\_1701862504395).
- Bastida, F. y Aláez, B. (coords.) (2022). *Educación y libertad en la democracia constitucional*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Caretti, P. (2013). La lengua oficial y las otras lenguas: la experiencia italiana. En A. López Castillo (dir.). *Lenguas y Constitución española* (pp. 199-213). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Drooghenbroeck, S. V. y Popelier, P. (2022). The Belgian Linguistic Compromise: Between Old Battles and New Challenges. *Forum of federations. Occasional Paper Series*, 55, 4. Disponible en: <https://doi.org/10.47919/FMGA.CM22.0202>.
- López Basaguren, A. (2018). Las lenguas: bases constitucionales y problemas de desarrollo. En E. González *et al.* (coord.). *España constitucional (1978-2018)* (vol. 3) (pp. 1795-1809). Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- López Castillo, A. (2008). Aproximación al modelo lingüístico español. *Revista de Derecho Político*, 71, 309-346. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/rdp.71-72.2008.9046>.
- López Castillo, A. (2013). Del modelo español de conjunción lingüística, de base territorial, y de su potencial regulación mediante ley. En A. López (dir.). *Lenguas y Constitución española* (pp. 327-362). Valencia: Tirant lo Blanch.
- López Castillo, A. (2013). Teoría e interpretación constitucional. En R. Milton *et al.* (dirs.). Tribunal constitucional en la democracia contemporánea, TC/RD.
- López Castillo, A. y López Basaguren, A. (2022). Minority languages in Spain. Recognition, Promotion and some Conflicts. *Cuadernos Manuel Giménez Abad*, 24, 40-56. Disponible en: <https://doi.org/10.47919/FMGA.CM22.0203>.
- Miley, T. J. (2021). La política lingüística en el sistema educativo de Cataluña. Una aproximación desde la sociología política. En A. López (dir.). *Oficialidad lingüística y lenguas docentes en España: balance y perspectivas*. Fundación Giménez Abad. Disponible en: [www.fundaciongimenezabad.es](http://www.fundaciongimenezabad.es).
- Milian Massana, A. (1983). Los derechos lingüísticos en la enseñanza de acuerdo con la Constitución. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 7, 357-374.
- Milian Massana, A. (1994). *Derechos lingüísticos y derecho fundamental a la educación. Un estudio comparado: Italia, Bélgica, Suiza, Canadá y España*. Madrid: Civitas.
- Milian Massana, A. (2016). *Más sobre derechos lingüísticos. Reflexiones sobre los límites constitucionales y su interpretación por el Tribunal Constitucional*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Moreno Cabrera, J. C. (2006). *De Babel a Pentecostés: manifiesto plurilingüista*. Barcelona: Horsori Editorial.
- Solozábal Echavarría, J. J. (2021). El modelo español de lenguas en perspectiva. En A. López (dir.). *Oficialidad lingüística y lenguas docentes en España: balance y perspectivas*. Fundación Giménez Abad. Disponible en: <http://tinyurl.com/39ac9dyk>.
- Thürer, D. y Burri, T. (2006). Zum Sprachenrecht der Schweiz. En C. Pan y B. S. Pfeil. *Zur Entstehung des modernen Minderheitenschutzes in Europa* (pp. 242-266). Wien: Springer. Disponible en: [https://doi.org/10.1007/978-3-211-33890-2\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-211-33890-2_9).

### Informes y documentos

Asamblea por una Escuela Bilingüe de Cataluña (2023). *Análisis del régimen lingüístico de los centros educativos catalanes*. Disponible en: <https://www.aebcatalunya.org>.

Asamblea por una Escuela Bilingüe de Cataluña (2023). *Informe de AEB con motivo de la visita de los eurodiputados (PETI)*. Disponible en: <https://www.aebcatalunya.org>.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament (2018). *El modelo lingüístico del sistema educativo de Cataluña. El aprendizaje y el uso de las lenguas en un contexto educativo multilingüe y multicultural*. Disponible en: <http://tinyurl.com/2s4e5hv5>; <http://tinyurl.com/yjk3f2va>.

Instituto Vasco para la Evaluación e Investigación Educativa (2022). *Report on diagnostic Evaluation 2019*. Disponible en: <http://tinyurl.com/4p9fhvv5>.

*La inmersión lingüística en Cataluña. Un modelo eficaz y de éxito* (s. f.). Disponible en: <http://tinyurl.com/nhcuk6yu>.

Real Academia Española (2023). *La enseñanza de la lengua y la literatura en España, con especial atención al uso, el conocimiento y el aprendizaje del español*.