

EL CASTELLANO EN LAS AULAS CATALANAS: CLAVES DE UNA INCÓMODA RECURRENCIA

*The spanish language in the catalonian school system:
keys for an annoying recurrence*

MIGUEL ÁLVAREZ ORTEGA

Universidad de Sevilla

RESUMEN

El presente trabajo supone un intento de explicación jurídico-filosófica de la exigencia de la presencia del castellano en la enseñanza pública catalana como problema abierto y recurrente. Para ello, se realiza un análisis pormenorizado de la articulación jurídico-constitucional de la cuestión, así como de la armazón conceptual interna sustentadora y se pone en relación con los principales modelos de justicia lingüística en boga en la actualidad. La tesis defendida pasa por entender que la jurisprudencia constitucional resulta ambigua, contradictoria e injustificadamente excepcional respecto al modelo educativo-lingüístico catalán, cuyas bases conceptuales sirven a un nacionalismo esencialista y excluyente. Los modelos multiculturalistas o no resultan aplicables o conducirían a una revisión del sistema y los liberales pondrían en cuestión la correcta articulación democrática. El resultado pone en entredicho la estabilidad del sistema jurídico-político.

Palabras clave: Modelo lingüístico catalán; lenguas vehiculares; nacionalismo; justicia lingüística.

ABSTRACT

This paper aims at providing an explanation of the recurrence of demands concerning Spanish as an instruction language in Catalanian public schools. For that purpose, a detailed analysis of the constitutional and legal regime of the model is undertaken and the conceptual frame is thoroughly examined. An assessment based upon major linguistic justice models is also provided. The thesis defended here states that constitutional case-law shows to be ambiguous, contradictory and unjustified.

bly exceptional regarding the Catalanian model, whose conceptual groundings serve the cause of an essentialised and excluding nationalism. Multicultural models are either deemed inapplicable or leading to a major change, while liberal models would question a proper democratic articulation. The result entails a threat for the stability of the legal-political system.

Key words: Catalanian linguistic model; language of instruction; nationalism; linguistic justice.

SUMARIO

I. INTRODUCCIÓN: EL INTERÉS DE UN DEBATE RECURRENTE.—II. CUADRO NORMATIVO Y JURISPRUDENCIAL: UNA CUESTIONABLE CONSTITUCIONALIDAD.—III. CUESTIONAMIENTO DE LA NARRATIVA INTERNA: EL ENTRAMADO CONCEPTUAL.—IV. CUESTIONAMIENTO DE LA NARRATIVA EXTERNA: JUSTICIA LINGÜÍSTICA Y DEMOCRACIA.—V. REFLEXIONES FINALES.—VI. BIBLIOGRAFÍA.

I. INTRODUCCIÓN: EL INTERÉS DE UN DEBATE RECURRENTE

La posición de la lengua española en el sistema educativo catalán, a pesar del referendo formal al modelo por parte del Tribunal Constitucional, sigue siendo objeto abierto de debate y polémica. El ciudadano medio asiste perplejo cada año a la presentación de noticias sobre reclamaciones judiciales y declaraciones grandilocuentes. La última oleada informativa recoge las decisiones del Tribunal Supremo, que han llevado a la exigencia de un 25% de presencia del castellano en cinco centros de enseñanza, así como la reforma educativa emprendida por el ministro J. I. Wert, que pretende garantizar el derecho a la vehicularidad del castellano. La mitologización y escenificación en la arena pública se hallan plenamente asentadas y se manifiestan mediante un conocido antagonismo de recíproca demonización, en el que se encuentran, por un lado, los gobiernos conservadores y el Tribunal Supremo, defensores de una presencia del español como lengua de enseñanza, y, por el otro, el *establishment* político de la CA de Cataluña, defensores del modelo actual que rechaza tal presencia.

Todo ello ha contribuido a generar una sensación de alta politización, en el sentido más voluntarista e ideologizado del término, que provoca el desinterés del científico social y el jurista no especializado; mientras que el especialista no puede, en ocasiones, más que engendrar el sentimiento de andar predicando en el desierto. No en vano, uno de los grandes conocedores de esta temática, el catedrático de derecho constitucional Ramón Punset, aludía

expresamente a la paciencia bíblica al titular su última aportación «Nacionalismo lingüístico e ingeniería social: el plurilingüismo español entre Job y Hobbes» (1).

La cuestión lingüística en Cataluña, no obstante, sigue resultando de alto interés, para empezar, por su empecinada recurrencia. Y si bien se asume que existen cuestiones nodales cuya persistencia está tan naturalizada que prácticamente vertebran secciones completas de sus respectivas disciplinas, como es el caso del *Die ewige Wiederkehr des Naturrechts*, la recurrencia con la que reaparece un problema filosófico no siempre es síntoma de su complejidad y vigencia, como indicara Herbert Hart (2). Así, las sociolingüistas Woolard y Frekko hacen referencia a una experiencia de *déjà vu* en la que los cuestionamientos judiciales se suceden, generando la sensación de que la política lingüística catalana aparece como una suerte de piedra de Sísifo (3). En ocasiones, por tanto, la reiteración del cuestionamiento de determinadas soluciones normativas no es tanto celebrada como síntoma de sano vigor filosófico como recibida con la intranquilidad de que el sistema se muestra incapaz de ofrecer explicaciones satisfactorias y sólidas. Pasaría entonces a representar un auténtico problema de estabilidad; y, siguiendo a Garzón Valdés, habría que encarar la cuestión de si el ordenamiento jurídico (4) es capaz de ofrecer explicaciones eficaces de su núcleo axiológico-institucional, es decir, si este se ve obligado a mutar por falta del respaldo público necesario o por ser incapaz de dar cauce adecuado a los casos «límites» (contradicciones, expectativas frustradas, nuevas problemáticas) y ordinarios que se planteen en su aplicación (5). La cuestión lingüística resulta, pues, un reto para la dinámica y madurez institucionales españolas.

Por otra parte, qué duda cabe que por politizado que se alegue que está el debate, este presenta un perfil claramente jurídico-constitucional, cuya complejidad y enjundia no pueden sin más soslayarse aludiendo a un refrendo formal del TC. Como en toda cuestión de ordenación social, la solución implementada (y sus alternativas críticas) se mueve(n) en unos marcos jurídicos limitantes, utiliza una determinada armazón argumentativo-conceptual y buscará anclaje en determinada justificación filosófico-moral. Todo ello pue-

(1) PUNSET (2013).

(2) HART, H. L. A. (1994): 1-17.

(3) WOOLARD y FREKKO (2013): 131.

(4) Sobre la plausibilidad de reconducir la interpretación de la estabilidad al «ordenamiento jurídico» en vez de ubicarla en el «sistema político» en la propuesta de Garzón, *vid.* ÁLVAREZ ORTEGA (2007): 45-51.

(5) GARZÓN VALDÉS (1987): 27 ss. He tenido ocasión de analizar *in extenso* esta cuestión en ÁLVAREZ ORTEGA (2008): 172-186.

de y debe ser objeto de escrutinio crítico; al que se debe sumar, obviamente, la toma en consideración del sustrato socio-político.

El presente trabajo procurará hacerse cargo de los diferentes elementos que vertebran el debate jurídico-político sobre las lenguas de instrucción en Cataluña, insistiendo especialmente en la razonabilidad y coherencia argumentativa del modelo vigente. Para ello, se comenzará por la descripción y análisis del cuadro normativo y jurisprudencial, partiéndose de la idea de su cuestionable constitucionalidad (II). Seguidamente, se presentará una crítica de su justificación interna mediante el cuestionamiento de sus conceptos vertebradores, tratándose de mostrar la insuficiencia y debilidad del entramado interno (III). En lo que atañe a sus posibles justificaciones filosóficas, se intentará defender que las diferentes teorías liberales o multiculturales, cabalmente entendidas, serían bien inaplicables al modelo catalán o llevarían a su descrédito (IV). En la última sección se tratará de realizar un balance sintético y de abordar la relevancia de la cuestión lingüística como cuestionamiento de la estabilidad del sistema (V).

II. CUADRO NORMATIVO Y JURISPRUDENCIAL: UNA CUESTIONABLE CONSTITUCIONALIDAD

Para entender por qué la presencia del castellano en las aulas catalanas es una cuestión jurídicamente abierta o atacable en los tribunales es preciso partir de la asimetría constitucionalmente prescrita entre el español y las lenguas cooficiales, así como del bagaje decisonal del Tribunal Constitucional, sorprendentemente roto cuando se ve obligado a enfrentarse al modelo catalán. Así, la jurisprudencia generada en los ochenta venía a interpretar una clara asimetría entre el castellano y las lenguas cooficiales derivada de la textualidad de sus respectivas menciones, así como de su posicionamiento en el art. 3 CE. El castellano, lengua oficial de todo el Estado, de la que se predica el «deber de conocerla y el derecho a usarla», se situaría en la cúspide de la protección lingüística y en el ámbito educativo supondría la *necesidad* de habilitar en todo momento la posibilidad de adoptarlo como lengua vehicular, así como de garantizar su conocimiento y estudio. En cambio, con respecto a las lenguas cooficiales no se podría predicar un deber de conocimiento, aunque la habilitación a las CCAA a tomar medidas de protección derivadas de su carácter cooficial sí permitiría su presencia de manera optativa, bien como objeto de estudio, bien como lengua de enseñanza (6). La aplicación de tales criterios se aprecia claramente en el caso de Euskadi, que ha apostado, como

(6) Vid. STC 6/82 esp. FJ10; STC 82/86; STC 137/86. Cfr., PUNSET (2007): 77 ss., 89 ss.

es sabido, por un modelo que se articula sobre tres itinerarios en los que las lenguas vehiculares son bien el castellano (modelo A), bien el euskera (modelo D) o bien ambas con distinta presencia (modelo B), sin perjuicio del tratamiento otorgado en las correspondientes materias de lengua y literatura(7). En estos términos se expresó al respecto el TC: «Es preciso reconocer la legitimidad constitucional de la coexistencia de enseñanza en euskera y enseñanza en castellano, siempre y cuando queden garantizados, en igualdad de condiciones, los derechos de los residentes en el País Vasco a elegir con libertad real uno u otro tipo de enseñanzas»(8).

A este tipo de modelo se le ha conocido como de «separación lingüística» y dado que habilita en general la elección de la lengua vehicular, ha sido, al menos a este respecto, menos polémico. El otro modelo de pluralidad de lenguas vehiculares es aquel denominado de «conjunción lingüística» o «bilingüismo integral», que sería la apuesta catalana(9). Con respecto a tal, en una sentencia bastante controvertida, el Constitucional trata de hacerse cargo de las peculiaridades sociales e históricas de la realidad catalana, así como de los objetivos que el marco normativo estatutario y legislativo de la CA persiguen. Es preciso partir aquí de la plasmación en el antiguo Estatuto de una serie de ideas clave, a saber: que el catalán es la lengua propia de Cataluña; que el catalán es el idioma oficial en Cataluña junto con el castellano, y que la Generalitat habrá de garantizar el uso «normal y oficial» de ambos idiomas, creando «las condiciones que permitan alcanzar su plena igualdad en lo que se refiere a los derechos y deberes de los ciudadanos de Cataluña». En desarrollo de tales nociones, que serán pormenorizadamente analizadas *infra*, la Ley de normalización lingüística de 1983 asume como objetivo la «normalización del uso de la lengua catalana» (art. 1.1) mediante la compensación de los desequilibrios lingüísticos que traen causa de la marginación y maltrato de este idioma, especialmente en el pasado preconstitucional directo(10). En materia educativa, ello ha implicado el sistema en el que la lengua vehicular de la enseñanza obligatoria posinfantil es el catalán, si bien la ley no proscribiera directamente la posibilidad de uso del castellano(11).

(7) Para una explicación exhaustiva, *vid.* URRUTIA LIBARONA (2006): 417-448.

(8) STC 137/1986, de 6 de noviembre, FJ 1.

(9) *Vid.* PAREJO ALFONSO (1999): 265-312. Para un desarrollo de este concepto, *vid. infra* epígrafe 3, sección c.

(10) Ideas contenidas en la Exposición de Motivos de la Ley de normalización lingüística de 1983.

(11) Según se regula en los arts. 10 a 20 de la Ley de normalización, señaladamente el 14. Fueron impugnados ante el Constitucional los aps. 2 y 4 del art. 14, así como el art. 20.

A este respecto, resulta interesante señalar en qué medida las opiniones académicas vertidas antes y después de la célebre STC 337/94 tienden a polarizarse en dos sectores diferenciados, aludiendo todos ellos a elementos argumentativos hallados en las decisiones del TC. Así, la doctrina defensora de la constitucionalidad del modelo destaca cómo el Alto Tribunal aclara que no existe un derecho a la elección de la lengua de instrucción por parte de los padres derivado del art. 27 CE, sino tan solo un derecho a recibir formación en una lengua que entiendan los alumnos, lo cual se vería protegido en Cataluña con las diferentes medidas de transición y apoyo. De la misma forma, se entiende que el art. 3 CE no establecería una asimetría a favor del castellano, cuyo deber constitucional de conocimiento no exigiría necesariamente presencia vehicular, sino que pertenece al campo competencial de las Comunidades Autónomas la determinación del régimen jurídico-lingüístico de sus lenguas cooficiales, pudiendo esto implicar en el campo educativo un deber estatutario de conocimiento (12). Por el contrario, un importante sector doctrinal insiste en que el bagaje jurisprudencial del TC permite sostener una clara asimetría con respecto al castellano, única lengua de la que resulta predicable un deber constitucional de conocimiento que, unido a su oficialidad en todo el Estado, permitiría deducir un derecho a su presencia vehicular en las aulas (13).

Con independencia del natural grado de controversia y opinabilidad de toda cuestión jurídico-constitucional, en este caso, el íter argumentativo desarrollado en esta sede por el TC reviste un alto grado de ambigüedad y paradoja, una de las claves que explican el carácter abierto y recurrente del problema lingüístico del que es expresión la dicotomía doctrinal que se acaba de exponer. La instrumentación justificativa es de sumo interés y, como buena narrativa, consigue mantener la expectación hasta el final. Si en principio el Tribunal parece hacerse cargo de potenciales problemas de proporcionalidad de las medidas de normalización lingüística, especialmente teniendo presente el espectro sociolingüístico de la CA, finalmente acaba por considerar constitucional el modelo, sin rectificar expresa y razonadamente el viraje frente a los criterios desarrollados en la década precedente.

Este malabarismo se hace patente en un fundamento jurídico archicitado por jurisprudencia y doctrina, muchas veces de manera selectiva y dependiente de la parte que interese resaltar. Merece por ello, a pesar de su extensión, ser ampliamente recogido aquí, para que el lector pueda contar las piezas completas y hacerse con su propia composición de lugar. Comienza, así, el TC pre-

(12) MILIAN I MASSANA (1984a): 123-154, esp. 134; AGIRREAZKUENAGA y CASTELLS (1991): 225 ss.; MILIAN I MASSANA (1992): 354-364; AJA (1994): 303-343; KASHA (1996): 663-666; PONS y VERNET (2009): 144-191.

(13) GUERRERA ROIG (1985): 229 ss.; RUBIO LLORENTE (1994): 645-676; SOLOZÁBAL ECHAVARRÍA (2000): 273 ss.; PUNSET (2007): 89-96.

guntándose por los efectos y riesgos potenciales del modelo catalán y hasta qué punto es respetuoso con los artículos 3 y 27 de la CE (14). Pero el tono y sentido del desarrollo llevan, sorprendentemente, a la siguiente conclusión:

«Este modelo de conjunción lingüística que inspira la Ley 7/1983, del Parlamento de Cataluña, es constitucionalmente legítimo en cuanto responde a un propósito de integración y cohesión social en la Comunidad Autónoma, cualquiera que sea la lengua habitual de cada ciudadano. Al igual que **es legítimo que el catalán, en atención al objetivo de la normalización lingüística en Cataluña, sea el centro de gravedad** de este modelo de bilingüismo, **siempre que ello no determine la exclusión del castellano como lengua docente** de forma que quede garantizado su conocimiento y uso en el territorio de la Comunidad Autónoma. Si al término de los estudios básicos los estudiantes han de conocer suficientemente y poder usar correctamente las dos lenguas cooficiales en Cataluña (art. 14.4 de la Ley), es evidente que ello garantiza el cumplimiento de la previsión del art. 3.1 C.E. sobre el deber de conocimiento del castellano, **al exigirse en dichos estudios no sólo su aprendizaje como materia curricular sino su empleo como lengua docente** (STC 6/1982). Por lo demás, al ser el catalán materia curricular y lengua de comunicación en la enseñanza, ello asegura que su cooficialidad se traduzca en una realidad social efectiva; lo que permitirá corregir situaciones de desequilibrio heredadas históricamente y excluir que dicha lengua ocupe una posición marginal o secundaria» (FJ 10). (Las negrillas son mías.)

Llama la atención, entre otras muchas cosas, que el TC trata de conjugar el ser coherente consigo mismo con el producir un cambio sustancial en su tratamiento del problema. En 1994 existe, como se ha señalado *supra*, una clara línea interpretativa a favor de garantizar el derecho a optar por la vehicularidad del castellano (15): ¿cómo hacerla conjugable con el modelo catalán? Mediante el uso de dos elementos claves. El primero es la invocación de un escenario excepcional de discriminación histórica legítimamente compensable que justifica que el catalán tenga mayor peso (principio de «centro de gravedad»), lo cual no parece justificar el apartamiento de la anterior doctrina, pues el mismo razonamiento podría aplicarse a otras lenguas regionales, señaladamente, el euskera. El segundo elemento es la sanción formal de que el modelo respeta la vehicularidad del castellano, aunque la ley no lo garantiza, sino que solo no lo prohíbe.

(14) FJ 8.

(15) Esto es denunciado en la propia sentencia en el voto particular de Díaz Eimil, quien básicamente sostiene que la interpretación del art. 3 CE no permitiría la negación «del derecho de todos los españoles a preferir el castellano en sus relaciones con los poderes públicos, incluida la Administración educativa».

Este es, de manera resumida, el escenario con el que se encuentra la conocida STS de 9 de diciembre de 2010. Si el modelo educativo catalán cuenta con refrendo constitucional, ¿qué se concita en la decisión del Supremo para la determinación de la necesidad jurídica de su adaptación? Debe tenerse en cuenta, en primer término, que el marco normativo difiere con respecto al considerado en la STC del año 94, en la medida en que entran en juego tanto la Ley de Política Lingüística de 1998, nunca sometida a juicio de constitucionalidad, como el Estatut del 2006 y su correspondiente STC 31/2010. El Supremo se hace cargo de estas nuevas coordenadas y resalta que la ley del 98 parte de la necesidad de seguir trabajando por una plena normalización lingüística aún no alcanzada (16) y añade a la catalogación del catalán como «lengua propia de Cataluña» la de «lengua de utilización normal como lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza no universitaria» (17). En análogos términos se expresa el art. 6 del nuevo Estatut, pero a la consideración de uso normal se le suma ahora el de «preferente» y se establece asimismo que «todas las personas tienen el derecho a usar las dos lenguas oficiales y los ciudadanos de Cataluña el derecho y el deber de conocerlas» (18). Por su parte, el art. 35 dispone que «todas las personas tienen derecho a recibir la enseñanza en catalán» según lo consignado en el Estatut y vuelve a insistirse en que «el catalán debe utilizarse normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza universitaria y en la no universitaria». Ambos preceptos fueron objeto de consideración constitucional.

Con respecto al art. 6, el TC declaró inconstitucional la catalogación del catalán como lengua «preferente», pues entiende que si bien la consideración de lengua de «uso normal» obedece a una mera constatación sociológica, el establecimiento de una primacía a favor del catalán que se derivaría de su carácter preferente supondría una inexcusable asimetría entre las lenguas. Eso sí, se recuerda, sin perjuicio de la admisibilidad de medidas correctoras en el caso de que pudiera constatarse una «situación histórica de desequilibrio». En lo que atañe al establecimiento de un deber de conocimiento del catalán, se realiza un pronunciamiento interpretativo: la admisión de su constitucionalidad pasa por entender que ese deber individualizado es diverso al consagrado en el 3.1 CE (19).

En lo que atañe más directamente a la cuestión educativa —consideración del art. 35 del Estatut— el TC llama la atención sobre la ausencia de referencias al castellano como lengua vehicular, llegando a la conclusión de que la redacción del articulado, para ser constitucionalmente legítima, debe

(16) Según la exposición de motivos de la Ley de Política Lingüística de 1998.

(17) Artículo 1 de la citada Ley.

(18) Artículos 6.1 y 6.2 del Estatuto de Autonomía de Cataluña de 2006.

(19) STC 31/2010, FJ 14.

conducir a la constatación de un «derecho a la enseñanza en castellano»: es «constitucionalmente obligado que las dos lenguas cooficiales sean reconocidas por los poderes públicos como vehiculares» (20).

Así las cosas, el TS juega con varios elementos para llegar a su polémica decisión. En primer lugar, alega que la pretensión de los recurrentes no era poder optar por una enseñanza exclusiva en castellano, sino el de una educación con presencia vehicular proporcionada para la citada lengua. Desde el punto de vista de la jurisprudencia constitucional, el Supremo hace prioritario uso de la STC 337/94 y la STC 31/2010, cuyos enrevesados razonamientos contienen alusiones a que, aunque sea lícito que el modelo catalán se haga pivotar sobre la lengua catalana por cuestiones compensatorias, el castellano tiene que representar algún papel como lengua de enseñanza. Y, por otra parte, se hace notar, por un lado, que la realidad sociolingüística catalana ha variado sustancialmente desde la entrada en vigor del régimen democrático, habiendo alcanzado un exitoso grado de normalización lingüística tanto institucional como social; y por otro lado, que existen estudios que indican un peor rendimiento académico en alumnos cuya lengua familiar es el castellano frente a aquellos de lengua catalana, diferencia que se podría constatar en todos los estratos socio-económicos (21). Quiérese así incidir en que, cambiado el espectro sociolingüístico, el modelo carece de legitimidad histórico-compensadora y, constatado un perjuicio para un sector del alumnado, se pondrían además en peligro los derechos protegidos en los artículos 14 y 27 CE. De esta forma, el TS da la razón a los recurrentes y ordena a la Generalitat la reintroducción proporcionada del castellano como lengua vehicular en un plazo de dos meses.

En Auto de TSJ de Cataluña de 28 de julio de 2011, se rechazó la necesidad de obligar a la Generalitat a cambiar el modelo educativo argumentando que la ratio del TS apuntaba a un grado de normalización que realmente no se había alcanzado, lo que seguiría justificando una asimetría a favor del catalán presuntamente avalada por el TC. El mismo TSJ, en Auto de 8 de marzo de 2012, da la razón a la Generalitat, entendiendo que la sentencias deben ser cumplidas en los términos en ella contenidos y dictamina que deben tomarse medidas únicamente con respecto a los hijos del recurrente, señalando que si el TS hubiera querido hacer «un pronunciamiento general sobre el uso del castellano en todo el sistema educativo de toda Cataluña», lo hubiera hecho de manera expresa y pormenorizada. Asimismo se alega que el propio TS, cuando pueda volver a pronunciarse sobre las incidencias de ejecución, tendrá ocasión de aclararlo. Tal oportunidad llegó de la mano de

(20) STC 31/2010, FJ 24.

(21) El TS cita el estudio de FERRER, CASTEL y VALIENTE (2009).

la STS 547/2013 de 19 de febrero, en la que el Supremo niega que en su pronunciamiento de 2010 pretendiera exigir la adaptación del sistema educativo catalán en su conjunto mediante un reequilibrio de las lenguas vehiculares, aclarando que las menciones al «sistema de enseñanza» tan solo se referían a la institución educativa particular de los litigantes (22).

De esta manera, sigue sin resolverse la cuestión de fondo y las variadas referencias normativas, jurisdiccionales y de jurisprudencia del Constitucional a que el castellano deber ser y de hecho es respetado como lengua vehicular de la enseñanza en Cataluña, tal y como parece prever la Constitución, se dirían que habitan en un terreno formal alejado de la realidad y dejan un extraño poso de perplejidad. El castellano *no* es hoy día lengua vehicular en Cataluña; en todo caso posee una presencia potencial indeterminada y marginal: ante la ausencia de regulación clara y específica que habilite una posibilidad dentro del sistema general de optar por algún tipo de itinerario curricular con materias impartidas en castellano, recae sobre las familias la misión de reclamar individualmente para sus hijos medidas específicas y excepcionales en los centros educativos y estar, en su caso, preparados para interponer las oportunas reclamaciones administrativas y judiciales. Este es el escenario que ha propiciado la decisión del TSJC de Cataluña de fijar, ante la reclamación de una madre, un 25% de horas lectivas en castellano como traducción del principio que considera al catalán como «centro del sistema», lo que se traduce en que al menos una asignatura no lingüística deba impartirse en tal lengua cuando así se solicite (23).

Por su parte, el gobierno central ha incluido como parte de su reforma educativa, popularmente conocida como «Ley Wert», la obligación de garantizar la opción de elegir la vehicularidad del castellano en todas las Comunidades Autónomas. En caso de incumplimiento, se tendrá derecho a la escolarización en un centro privado, siendo los gastos asumidos por el Gobierno y detraídos de la financiación de la Comunidad Autónoma responsable. De esta forma, es mediante el ejercicio legislativo de la competencia del Estado en educación como se ha tratado de dar cauce a la exigencia constitucional de presencia vehicular para el castellano. La alusión a que esta lengua debe contar con «una proporción razonable», deja abierta, no obstante, la posibilidad de interpretaciones tan minimalistas como la del TSJC (25%) y que se oponen a las voces que reclaman un *status* equitativo, sea mediante la creación de itinerarios o sea mediante una presencia horaria igualitaria (24).

(22) STS de 19 de febrero de 2013, FJ 6.

(23) Auto de la Sala de lo Contencioso-administrativo del TSJC de Cataluña de 30 de enero de 2014.

(24) *Vid.* RUBIO LLORENTE (1994): 675-676.

III. CUESTIONAMIENTO DE LA NARRATIVA INTERNA: EL ENTRAMADO CONCEPTUAL

Para proseguir con la comprensión de la idiosincrasia normativa y política del modelo catalán conviene detenerse a analizar la armazón conceptual mediante la cual se construye su horizonte teleológico y justificativo. Cabe, pues, preguntarse por los presupuestos de los que se parte para analizar su espectro y coherencia ético-jurídicos y sociológicos.

Una imagen sintética mostraría cómo parece desprenderse tanto de las opciones normativas como de la actitud institucional catalana, que la cuestión pasa por partir de la consideración del catalán como «lengua propia» de Cataluña que se distingue frente al castellano como lengua «oficial del Estado». La lengua catalana, maltratada y perseguida en el periodo preconstitucional (es decir, objeto de una «discriminación histórica»), precisaría de una actividad de «normalización lingüística». Este proceso, en el ámbito educativo, necesitaría de un modelo denominado «bilingüismo integral», en el que la lengua vehicular en la educación posinfantil es la catalana. De esta forma, se confía llegar a una situación de equilibrio y de igualdad lingüísticos entre el catalán y el castellano.

a) *El catalán como lengua propia*. La primera referencia jurídica al catalán como lengua propia de Cataluña se encuentra en el Estatut Interior de Catalunya (1933) y es recuperada en democracia en el Estatut de 1979 (25). Si acudimos al gran artífice del modelo vigente, el expresidente de la Generalitat, Jordi Pujol, encontramos que este se pregunta

«Què vol dir llengua pròpia? Segons el diccionari, propi és allò que és d'una persona o d'una cosa en exclusió de tota altra, per tant és quelcom que contribueix a definir una persona o una cosa. Propi és el que és genuí en oposició al que és derivat.. Propi és, continua dient el diccionari, quelcom que no és manllevat (...). Totes aquestes accepcions es poden aplicar al català, llengua pròpia de Catalunya i això no és d'extranyar perquè el català és la llengua històrica de Catalunya, és la llengua de Catalunya des dels orígens. I fou, en contra de que de vegades es dit sobretot fora de Catalunya, la llengua usual única fins fa cent anys. Es la llengua medullar, és la que li dóna personalitat pròpia i definida. Tot això només ho és el català» (26).

Diez años antes el filólogo Puig i Salellas se refería a la lengua propia como concepto jurídico que se vertebra sobre claros elementos sociológicos e

(25) WURL (2011): 39.

(26) PUJOL (1996): 178.

institucionales (27). Esta aproximación ha contado con variados comentaristas que ven en la noción un concepto técnico-jurídico que partiría de una suerte de constatación sociológica. Así, Blanco Valdés sostiene que la catalogación alude, principalmente a la preponderancia estadística de una lengua o a que resulta originaria de determinada zona. Y no es inusual el acercamiento y uso del concepto como si este no precisara de mayores explicaciones (28). Que el catalán es la lengua propia de Cataluña llega a presentarse como obviedad, poniéndose el acento, más bien, en las consecuencias jurídicas que habrían de derivarse. Estas se suelen identificar en la posibilidad de un uso preferente por parte de la Administración, señaladamente en sus relaciones internas y como lengua de trabajo (29). Pero, ¿estamos realmente ante una diáfana verificación sociológica de la que derivar limpiamente consecuencias jurídicas?

Dejando de lado las alarmas habituales que saltan cada vez que se ponen en relación datos fácticos con consecuencias de deber ser, se puede comenzar por indagar en la estrategia filológica empleada por Jordi Pujol (30). Entender «propio» como exclusivo choca con el simple hecho de que el catalán es hablado en diversos territorios españoles y europeos. En cuanto al alegado carácter originario de la lengua catalana (31), siguiendo a la sociolingüista Kirsten Süselbeck, puede observarse cómo si se opta por esta caracterización se llegaría a la conclusión de que la definición no sería aplicable a territorios como las Baleares o la Comunidad valenciana, donde no surgió la lengua catalana; si en cambio se entiende el concepto en términos históricos, se abriría el incómodo escenario de enfrentarse al hecho de que al menos desde el siglo xv existe población hispanohablante en Cataluña (32). Se pasa entonces a la última opción, un monopolio del plano simbólico e identitario: la lengua catalana es lo que define

(27) PUIG I SALELLAS (2009): 104, citado en WURL (2011): 39.

(28) Es el caso de MIRABELL I ABANCÓ (1999): 45-76.

(29) «Aquesta naturalesa de llengua pròpia no és retòrica i té conseqüències jurídiques. La més important, i és la que ara vull destacar, consisteix en el fet que justifica un ús prioritari o preferent de la llengua catalana en els poders públics radicats a Catalunya», MILIAN I MASSANA (2007): 317. AGIRREAZKUENAGA (2005): 24; PÉREZ FERNÁNDEZ (2010): 165.

(30) También es la opción de la romanista WURL, 2011.

(31) Es la apuesta de Milian i Massana: «la llengua originària de Catalunya, la del seu territory». MILIAN I MASSANA (1989): 189.

(32) SÜSELBECK (2008): 169-171. «Recuerdo que lengua propia de un territorio es la que tiene grupo lingüístico materno natural y no accidental en ese territorio, y negarle esa condición al español o castellano en cualquiera de los ámbitos autonómicos es sencillamente un atropello discriminatorio y una muestra del tan denunciado divorcio —ahora de signo contrario pero tan extremado como en otros tiempos— entre la llamada España real y la España oficial. Por otra parte y saliendo al paso de posibles réplicas, digamos que el hecho de que la mitad de la población de Cataluña hable castellano como lengua materna no es resultado de una invasión a mano armada sino de una inmigración de mano de obra. Y que si ocurre otro tanto en Galicia o en el área valenciana de lengua vernácula es porque los antepasados o pro-

a Cataluña como pueblo o nación (33). Es lo que encontramos en el artículo 2.1 de la ley 1/1998, donde se afirma que el catalán «singulariza [a Cataluña] como pueblo», lo que conduciría al esperable extremo declarado inconstitucional de la catalogación como lengua «preferente» en el Estatut del 2006. Puede, por tanto, entenderse, que el principio de partida del razonamiento se basa en una jerarquización valorativa del conjunto de lenguas con presencia histórica significativa en lo que hoy se identifica como CA de Cataluña. Ello explica por qué las alusiones al castellano se realizan siempre en segunda instancia y con base únicamente en la prescripción constitucional de oficialidad para todo el Estado. En fecha tan temprana como el 25 de enero de 1981 se publicaba el conocido *Manifiesto de los 2.300*, entre cuyos firmantes se encontraban personalidades del mundo de la cultura y la política, advirtiendo de que:

«Partiendo de una lectura abusiva y parcial del artículo 3 del Estatuto, que habla del catalán como «lengua propia de Cataluña» —afirmación de carácter general y no jurídico—, se quiere invalidar el principio jurídico que el mismo articulado define a renglón seguido al afirmar que el castellano es también lengua oficial de Cataluña. No podemos aceptar su desaparición de la esfera oficial, sencillamente porque la mitad de la población de Cataluña tiene como lengua propia el castellano y se sentiría injustamente discriminada si las instituciones no reconocieran —de hecho— la oficialidad de su lengua. El principio de cooficialidad, pensamos, es jurídicamente muy claro y no supone ninguna lesión del derecho a la oficialidad del catalán, derecho que todos nosotros defendemos hoy igual que hemos defendido en otro tiempo, y acaso con más voluntad que muchos de los personajes públicos que ahora alardean de catalanistas» (34).

Interesa señalar que la catalogación del catalán como la lengua propia incurre en una monocorrespondencia entre lengua y nación, propia de la ideología nacionalista, así como en un esencialismo identitario (35). No es extraño, por ello, encontrar afirmaciones como esta:

«El catalanisme, en canvi, va ser des del primer moment un nacionalisme de base naturalista, és a dir, fonamentat en realitats objectives, (...) la societat catalana, una societat conformada unitàriament de manera natural per una mateixa història secular compartida, una mateixa llengua i una mateixa cultura. Era, doncs, un nacionalisme ètnic (que cal no confondre amb el racial)» (36).

genitores de esa parte de la población adoptaron libremente la lengua que creyeron de mayor utilidad». SALVADOR (1998): 109.

(33) Vid. PÉREZ FERNÁNDEZ (2010): 164; LÓPEZ CASTILLO (2008): 329.

(34) DE MIGUEL *et al.* (1981).

(35) SÜSELBECK (2008): 172.

(36) ARGENTE, CASTELLANOS y JORBA (1979): 3-13, cit. por SÜSELBECK (2008): 181.

Esta clase de vinculaciones hace tiempo que vienen siendo rechazadas tanto en ciencias sociales como en sociolingüística (37). El *Tír gan teanga, tír gan anam* («una nación sin lengua propia carece de alma») de los gaélicos, empleado para sostener que no podía existir un Estado-nación irlandés predominantemente anglohablante, se ha demostrado, obviamente, infundado (38). La ideología de la lengua propia supone una priorización entre las lenguas con presencia histórica en un territorio a la par que un inmovilismo identitario. Esto puede observarse fácilmente incluso en trabajos de pretendida asepsia técnico-jurídica. En el estudio «El concepte jurídic de llengua pròpia», publicado en catalán por la romanista austriaca Ursula Wurl, se razona:

«Sembla molt lògic, doncs, que si la llengua catalana és la llengua pròpia de Catalunya —de tot el territori, amb l'única excepció de la Vall d'Aran (on és pròpia l'occità o aranès)— els efectes jurídics derivats d'aquest concepte es determinin primerament en els drets col·lectius de la comunitat assentada en el territori —i que “aquest aspecte [...] projecta la idea de propietat sobre totes les activitats que es desenvolupin en aquest territori”» (39).

Ello permite la ingeniosa reflexión de Jesús Royo de que la lengua propia no pasa de ser: «la llengua d'una gent determinada, que són els propietaris, la llengua en propietat, un patrimoni per a ús exclusiu» (40).

b) *El catalán como lengua históricamente discriminada necesitada de normalización*. La siguiente idea clave es relativamente sencilla. La lengua catalana ha sido perseguida, reprimida y desincentivada durante un notable periodo, lo que hace necesario la adopción de una serie de medidas compensatorias. Es un razonamiento incluido en la normativa, jurisprudencia y doctrina especializada y, señaladamente, refrendado por el Tribunal Constitucional. A pesar de su fuerte imbricación, conviene abordar ambos elementos en aproximación sucesiva.

Frente a la insostenibilidad socio-histórica del catalán como «la lengua propia», el apartamiento jurídico-público de este idioma parece una realidad histórica difícil de negar, especialmente durante la dictadura franquista (41). Ahora bien, el alcance y la complejidad de matices de las aventuras y desventuras socio-políticas del catalán es un tema sobre el que aún

(37) BARTH (1969), COHEN (1978), GRILLO (1998), BAUMANN (1999), MODOOD (1998), PAREKH (2000), MAY (2008).

(38) El proverbio fue popularizado por Pdraig Pearse, uno de los padres de la nación irlandesa. Vid. GALLAGHER (1994): 7-11.

(39) WURL (2011): 55.

(40) ROYO (1991), cit. en SANTAMARÍA (1998): 44.

(41) Puede acudir al trabajo de BENET (1979).

no parece haberse alcanzado un razonable consenso. Resulta frecuente encontrar caracterizaciones beligerantes e instigadoras que responsabilizan al gobierno central —fascista y colonizador— del panorama sociolingüístico generado desde los Decretos de Nueva Planta y que supone el auge del castellano como lengua común y lengua de prestigio (42). Otros autores, entre los que destaca Juan Ramón Lodares, han tratado de acentuar las motivaciones socio-económicas de los avances del castellano en Cataluña y de minimizar el impacto formal-normativo de regulaciones educativas en épocas en las que el Estado no tenía la capacidad implementativa necesaria (43). La explicación del espectro sociolingüístico catalán es, pues, tarea compleja y en el mismo influyen factores decisivos como la inmigración interna desde otras regiones, que se configuran como auténticos tabúes políticos por sus implicaciones discriminatorias. De ahí la exclusión de referencias a la inmigración en el preámbulo a la Ley de política lingüística, en la que se opta por la solución de compromiso de aludir a «cambios demográficos de los últimos años» (44).

Probablemente, lo trascendental, de todas formas, no sea tanto la exclusión jurídica del catalán en el pasado o la multitud de factores que explican las actitudes, prácticas e identificaciones lingüísticas en Cataluña, sino la capacidad del «argumento histórico» para legitimar determinadas medidas compensatorias. Cuando arranca su andadura un régimen de restauración y consolidación democráticas es legítimo y esperable que se tomen medidas para restablecer situaciones y derechos. En teoría, se tratar de garantizar la presencia pública y formal de una lengua preterida. El tipo de medidas que es legítimo imponer sobre los hablantes de la otra lengua, es una cuestión diversa, es decir, cabe preguntarse por el horizonte del pasado hasta el que es lícito y razonable mirar y qué actuaciones resultan apropiadas y proporcionadas. Entra entonces en juego el cuestionamiento del objetivo del modelo, la denominada «normalización lingüística».

A este respecto, se puede comenzar señalando la suerte de paradoja que impregna el sistema, toda vez que el catalán es definido a un tiempo como «lengua de uso normal» (45) y lengua que necesita de un proceso de

(42) La literatura es abundante. Llama la atención que sea la representación dominante en lengua inglesa y, por tanto, la común en los círculos internacionales. A modo de ejemplo, *vid.*: CONVERSI (1997): 111 ss.; STRUBELL (1998); WRIGHT (1998): 181-189; MAR-MOLINERO (2000): 157 ss.; SKERRETT (2007); MAY (2008): 239 ss.

(43) También se defiende la idea de que la Corona Española fue tradicionalmente respetuosa con el plurilingüismo en sus empresas colonizadoras. LODARES (2002): esp. 87 ss. *Vid.*, en sentido análogo, SALVADOR (1998) y LOZANO (2005).

(44) MILEY (2006): 337 ss.

(45) Artículos 6.1 y 20.2 del EAC.

«normalización» (46). El TC, por ejemplo, sostiene que no es extraño que el catalán sea el centro de gravedad del sistema educativo por ser «lengua de uso normal», pero al mismo tiempo llega a sancionar la exclusión del castellano en aras de la normalización (47).

El lenguaje de la normalidad comporta una gran carga valorativa. Cuando en lingüística se habla de normalización, generalmente se hace referencia al establecimiento de reglas de estandarización de una lengua, especialmente en su vertiente escrita. Pero en el contexto de la política lingüística catalana, el término alude a la corrección o rectificación de una situación concebida como desviada, incorrecta o injustificadamente excepcional. Una forma de entender esta idea es referirse al contraste con una situación previa de anomalía por discriminación y persecución, o al objetivo de que el espectro sociolingüístico tuviera un correspondiente reflejo en la vida público-administrativa (48). Para el caso de los catalanohablantes, que en dictadura no podían realizar su vida pública (y a veces tampoco la privada) en su lengua, normalización implicaría un acceso progresivo a la actividad y servicios institucionales, incluida la educación, en catalán. Lo anormal, puede entenderse, sería que hablantes de una lengua no tuvieran este tipo de acceso en su propio territorio.

Pero no parece ser este el sentido preponderante y prevalente de la noción. Lo que se viene a defender es que el *status* socio-jurídico del catalán es anormal, luego debe ser objeto de reparación. En palabras de Aina Moll:

«Normalitzar vol dir fer normal, oi? Quina seria la situació lingüística normal? En un territori on hi ha una llengua oficial que a més a més és la pròpia del país, el normal és que tots els ciutadans sàpiguen aquesta llengua i l'emprin en qualsevol situació (...). Hem de tendir a que el català sigui veritablement la llengua pròpia d'aquí, que tota relació normal es faci en català» (49).

El objetivo queda entonces indisimulado —se pretende una sustitución lingüística (*language shift*) hacia el monolingüismo en catalán (50)—. Tal y como denuncia Antonio Santamaría:

(46) Señaladamente, el propio nombre de la primera ley de esta materia: ley 3/1983 de normalización lingüística.

(47) *Vid.* respectivamente los FFJJ 2 y 10 de la STC 337/1994.

(48) Por ejemplo, Etxebarría entiende que «normalización» se refiere a «la creación de las condiciones para el ejercicio normal de los derechos lingüísticos o de reconfiguración del *status* de las lenguas de una comunidad». ETXEBARRÍA AROSTEGUI (1995): 142-143.

(49) Citada en: BRANCHADELL (1996): 25.

(50) «La majoria d'autors (...) consideren que l'objectiu del procés de normalització lingüística ha de ser l'assimilació dels grups no catalanoparlants». BRANCHADELL (1996): 22.

«Normalizar quiere decir sustituir el uso social del castellano (la lengua impropia del país) que, a pesar de todo, sigue siendo lengua oficial, con una serie de garantías jurídico-formales a respetar» (51).

¿En qué se basa este objetivo? En la consolidada idea de que el catalán es la única lengua legítima en el imaginario de la nación catalana, lo que apunta de nuevo a la identificación del esencialismo inmovilista denunciado por Süsselbeck (52); y así, no es de extrañar que algún autor haya llegado a referirse a esta configuración lingüística de la catalanidad como *ius linguae* (53). Pero ocurre que, jurídicamente, este «objetivo fuerte» no puede ser constitucionalmente asumido. Por lo que el problema pasa a ser la determinación de bajo qué circunstancias y ante qué cuadro estadístico se entenderá alcanzado un estado normal de cosas, la meta de la normalización. Tanto el Constitucional como los diferentes órganos jurisdiccionales esgrimen el argumento de la compensación transitoria como justificación del actual sistema monovehicular catalán. El Supremo y el TSJ de Cataluña, señaladamente, muestran opiniones bastante diversas sobre el grado de consecución del objetivo asumido, tal y como se ha tenido ocasión de ver.

Por todo ello, tal vez fuera sensato cuestionar directamente la legitimidad de esta meta, cuya asunción origina buena parte de las tensiones argumentativas en las diversas sedes. Puede que fuera menos problemático rechazar la noción de normalización o entender que esta se ha alcanzado cuando los hablantes se puedan relacionar con los poderes públicos, incluida la administración educativa, de acuerdo con su elección lingüística referida a las dos lenguas cooficiales: el castellano y el catalán; es decir, abandonar las pretensiones de propiciar cambios lingüísticos so pretexto de discriminaciones históricas y moverse en el espacio de la protección de los derechos de los hablantes en el marco constitucional.

c) *La conjunción lingüística o bilingüismo integral como solución educativa.* Avanzando en la argumentación esbozada al inicio de esta sec-

(51) SANTAMARIA (1998): 43.

(52) «Pero el concepto de *normalització* lingüística no contiene solamente el ideal de la relación unidimensional entre lengua y nación, sino también el de la inmutabilidad de ésta: implica la idea de que una vez en un tiempo anterior existía una situación lingüística normal. y que por diversas causas esta situación se volvió anormal. El ideal implícito en el concepto es, por tanto, que una situación lingüística considerada como normal y originaria. ha de seguir siendo la misma para siempre, debe permanecer inmutable: cualquier cambio en la situación lingüística por hechos históricos o demográficos es visto como desarrollo ilegítimo que debe volver a ser rectificado». SÜSSELBECK (2008): 174.

Esto se observa en diferentes sedes, como en la literaria, donde parece negarse la posibilidad de una cultura catalana en castellano. Vid. KING (2005).

(53) Vid. BOIX-FUSTER y SANZ (2008): 91; VILLARROYA (2012): 31-45.

ción, tocaría descender al modelo educativo concreto sobre el que se hace descansar esta normalización, el denominado de «conjunción lingüística» o «bilingüismo integral o total», expresiones acuñadas por el administrativista Milian i Massana (54).

El espejismo formalista se repite «se anuncia determinada etiqueta que encaja en la corrección política», pero que no se corresponde en absoluto con su desarrollo normativo y su puesta en práctica en la realidad. Cualquier manual de sociolingüística entiende que un sistema educativo bilingüe cuenta con presencia vehicular de dos lenguas (55). Si a esto se le añade el adjetivo «integral», podría incluso entenderse de buena fe una voluntad de que ambas lenguas estén en pie de igualdad: el modelo será integral o totalmente bilingüe en la medida en que se garantice un itinerario curricular plenamente dual, sea de manera alternativa o cumulativa. Dado que se habla de «conjunción», al contrario de lo que se sucede en el modelo vasco de itinerarios, el sistema habría de articularse sobre dos lenguas con presencia proporcionada. Pero donde tan solo se emplea una lengua vehicular en la enseñanza es muy complejo hablar de bilingüismo o de conjunción. Resulta mucho más honesta la posición de los autores que hablan abiertamente de «inmersión» (56); en todo caso podría aludirse a un modelo transicional, si se considera que se permite el castellano en la educación infantil hasta que el alumno pueda acceder plenamente a la enseñanza en catalán (57).

Su concepción como consecuencia lógica de los presupuestos conceptuales esencialistas-nacionalistas analizados puede observarse en autores como Arenas i Sampera, quien defiende que: «el Programa d'Immersion no contradiu en cap aplicació els postulats de [l'UNESCO], ans al contrari, l'aplica plenament per la coincidència definitòria entre llengua pròpia i llengua materna. Ser educat i instruït en la llengua mare de la terra és un dret dels infants» (58).

d) *Igualdad lingüística y convivencia pacífica como objetivos últimos.* El entramado que se ha venido desvelando hasta aquí no puede ser abiertamente defendido sin causar graves problemas políticos y constitucionales. Es

(54) Su primera aparición se registra en MILIAN I MASSANA (1984b); *vid.* MILIAN I MASSANA (1992): 317 ss.

(55) Para los anglófonos: «Bilingual education: education in an English-language school system in which students with little fluency in English are taught in both their native language and English». MERRIAM-WEBSTER ONLINE (2015).

(56) ARENAS I SAMPERA (1986); *vid.* También FERRER (2000): 193.

(57) Sobre la clasificación de los modelos de educación bilingüe, *vid.* BAKER (2011): 206-220.

(58) ARENAS I SAMPERA (1986): 17.

por ello por lo que formalmente se aduce un horizonte teleológico que casa mucho mejor con los ideales de una democracia moderna. Y lo que se alega es que se pretende crear «las condiciones que permitan alcanzar [la] plena igualdad en lo que se refiere a los derechos y deberes de los ciudadanos de Cataluña» (59); pues la regulación responde «a un propósito de integración y cohesión social en la Comunidad Autónoma, cualquiera que sea la lengua habitual de cada ciudadano» (60).

Un sistema anclado sobre un nacionalismo esencialista monolingüe no puede, coherentemente, buscar al mismo tiempo la transición de una lengua a otra y la igualdad y convivencia pacífica entre las dos comunidades lingüísticas principales. De un modelo asimétrico y discriminador resultan, más bien, esperables, resultados asimétricos y discriminadores. Esto puede observarse tanto en el ámbito educativo como en el laboral.

Así, con independencia de que el TC solo exija instrucción en una lengua que lleguen a entender los alumnos, el cuestionamiento de las consecuencias del monolingüismo educativo en alumnos castellanohablantes no ha sido soslayado. Recuérdese que el TS cita los datos recabados en un informe elaborado por la Fundació Jaume Bofill, en el que se constata un peor rendimiento académico en alumnos cuya lengua familiar es el castellano, frente a aquellos de lengua catalana. Esto no debe causar asombro alguno. Los grandes defensores de los modelos bilingües en la enseñanza y de conservación de lenguas minoritarias hace tiempo que vienen insistiendo en que existe una relación directa entre la escolarización en la lengua materna y el rendimiento académico. Se aconseja, por ello, que siempre que las condiciones socioeconómicas, demográficas e institucionales lo permitan, los niños cuenten con una importante presencia vehicular de su lengua familiar en la escuela. Es más, se advierte de los perniciosos resultados formativos y psicológicos que una educación en la que se transmite al estudiante una clara jerarquía lingüística en detrimento de su idioma tienen sobre el estudiante (61). Ya a fines de los noventa, el profesor Vann advertía de la percepción subordinada (62) y peyorativa del castellano para los castellanohablantes en las aulas,

(59) Artículo 3.3 EAC (1979): «La Generalidad garantizará el uso normal y oficial de los dos idiomas, adoptará las medidas necesarias para asegurar su conocimiento y creará las condiciones que permitan alcanzar su plena igualdad en lo que se refiere a los derechos y deberes de los ciudadanos de Cataluña».

(60) STC 337/1994, FJ 10.

(61) La literatura es abundante con respecto a este tema y posición. *Vid.*, entre otros, BAKER (1996), CUMMINS (1996), CORSON (1993), RAMÍREZ *et al.* (1991).

(62) Sobre la jerarquización lingüística en detrimento del castellano, *vid.* NEWMAN *et al.* (2008).

denunciando una imposición hegemónica del catalán en los terrenos socio-académico, socio-económico y socio-político (63).

Otra de las importantes consecuencias del modelo educativo catalán es explorada en una serie de trabajos que muestran cómo existe una correlación entre la implantación del sistema educativo monolingüe y el auge del nacionalismo y los cambios identitarios y políticos respecto a los padres. Si en el modelo vasco, en el que los padres pueden elegir el itinerario de sus hijos, no se aprecian prácticamente diferencias identitarias y políticas intergeneracionales, en el caso catalán existe una fortísima transición desde identificaciones mixtas catalano-española y singulares (española) hacia una identidad exclusivamente catalana (64). El paso por el sistema educativo tiene asimismo como consecuencia un aumento muy significativo del voto nacionalista y las aspiraciones independentistas (65). Para el caso de inmigrantes latinoamericanos, se denuncia una situación de desventaja en la escuela y la falta de perspectivas académicas asociadas al modelo de inmersión, resultando en un rechazo de la lengua catalana —el *Plan para la Lengua y la Cohesión Social* es calificado como un fracaso (66)—. En lo que atañe al ámbito laboral, se registra un sesgo positivo en favor de los catalanohablantes nativos, especialmente en ocupaciones cualificadas, por no mencionar la situación de la Administración autonómica y local (67).

Una imagen desvalorizada, un peor rendimiento académico y una menor movilidad social para los catalanohablantes (especialmente los extranjeros) no parecen ser indicadores de que el modelo sirva al supuesto objetivo de lograr una igualdad entre ambas lenguas y una convivencia cívica, armoniosa y cohesionada. Sí parece haber resultado, en cambio, un instrumento útil para la causa nacionalista independentista.

IV. CUESTIONAMIENTO DE LA NARRATIVA EXTERNA: JUSTICIA LINGÜÍSTICA Y DEMOCRACIA

La discusión se ha llevado a cabo hasta ahora en un plano, digamos, jurídico-político interno. Y bien podría plantearse que el marco constitucional es demasiado restringido o que responde a determinada concepción cuestionable del Estado-nación que, bajo el escudo del liberalismo, niega

(63) VANN (1999): esp. 318.

(64) ASPACHS-BRACONS *et al.* (2008): 434-444.

(65) CLOTS-FIGUERAS & MASELLA (2013).

(66) NEWMAN, PATIÑO-SANTOS & TRENCHS-PARERA (2013).

(67) *Vid.* QUELLA & RENDON (2012); RENDON (2007).

ilegítimamente el pluralismo interno. El caso del modelo lingüístico catalán, junto con el quebequés y el galés, resulta paradigmático en términos de ensalzamiento generalizado por parte de ciertas posiciones académicas comunitaristas o multiculturalistas. Tan es así, que algunos autores se han llegado a preguntar si no han condicionado en exceso el debate sobre justicia lingüística, haciéndolo coextensivo a las reivindicaciones nacionalistas de entes subcentrales en Estados occidentales (68). Sea como fuere, a pesar de la tentación liberal de librarse del engorro de tener que descender a considerar propuestas multiculturalistas, resulta aún más interesante explorar si el «exitoso» modelo catalán (69) es verdaderamente coherente con el aparato teórico de la defensa de la diversidad lingüística y los derechos de los hablantes nativos. De igual forma, evitando refugiarse en los condicionamientos o interpretaciones formal-constitucionales, puede considerarse si una aproximación liberal-democrática estaría en condiciones de fundamentar el modelo sobre la deliberación y voluntad de la sociedad catalana.

a) *El catalán y el paradigma de la diversidad lingüística*. Buena parte de las propuestas e inquietudes sobre justicia lingüística traen causa de escenarios plurilingües asimétricos en los que ciertas lenguas sufren la presión de otras, generándose tanto una preocupación por su supervivencia como por la posibilidad de llevar una vida público-oficial para sus hablantes. Tal y como se ha mencionado, el catalán es con frecuencia presentado como admirable referencia en tanto que lengua débil, perseguida por mucho tiempo, que ha conseguido sobrevivir y alcanzar un estatus estable en un entorno hostil.

En este contexto, de acuerdo con su representación internacional y académica, el catalán ha sido catalogado como «endangered language» (70), «lesser used language» (71) o «minority language» (72). Ello la haría merecedora de cierto status jurídico-político especial de acuerdo con teorías y movimientos como el de la Ecología lingüística (73) o el dedicado a la defensa de los derechos de las lenguas minoritarias. Ahora bien, si se toma

(68) Cfr. WEE (2011): 70 ss.

(69) «There are, of course, some success stories. Catalan is one». EDWARDS (2010): 31.

(70) STRUBELL (2001).

(71) La lengua catalana participó en el Research Policy Group on Europe's Lesser Used Languages (Sky, Escocia), celebrado en 1994. SOLER COSTA (2009): 126. En el foro se encontraban lenguas como el gaélico escocés, que cuenta con menos de 60.000 hablantes. *Vid.* STORMWAY GAZETTE (2013).

(72) MAY (2003): 139; FERRER (2000): 189; NELDE (2007): 75.

(73) Movimiento que parte de la idea de que cada lengua forma parte del patrimonio de la humanidad, constituyendo una pieza cultural, una forma de ver el mundo con valor intrínseco. Ejemplos de tal posición pueden encontrarse en MAFFI (2001); NETTLE y ROMAINE, (2001).

en consideración que el catalán posee unos diez millones de hablantes en Cataluña, Baleares, Comunidad Valenciana, Andorra y otros enclaves europeos (74); que posee una larga y rica tradición literaria; y que cuenta con una indiscutible presencia pública y mediática, no puede considerarse en absoluto como una lengua en peligro de extinción (75). Sí lo serían, de acuerdo con el Libro Rojo de la UNESCO sobre lenguas amenazadas, por ejemplo, las lenguas Sami del Norte de Escandinavia, las lenguas romaníes o el occitano-aranés (76). Su consideración como «lengua minoritaria» tampoco está exenta de problemas, dado que el espacio público, incluyendo la escuela, es decididamente catalanohablante y casi el 40% de la población tiene el catalán como lengua de identificación (77).

Es por ello que en algunos contextos se detecta un cambio terminológico en favor de una caracterización como «lengua minorizada» (78), una lengua que perdió su status al incorporarse a un Estado, por lo que solo resultaría aplicable a la Cataluña preconstitucional, o simplemente como «lengua regional». En cualquier caso, no puede defenderse que el catalán es una lengua oficial, de gran peso y prestigio y al mismo tiempo que se trata de una lengua minoritaria (79). Uno de los responsables del informe sobre la lengua catalana de la Xarxa CRUSCAT del Institut d'Estudis Catalans (IEC) ha afirmado con rotundidad que tal lengua «no puede ser considerada minoritaria» (80).

En todo caso, esta aproximación implica un alejamiento del aparato teórico multiculturalista y deja a las medidas excepcionales en defensa del catalán con la única alternativa de acogerse a la ideología del nacionalismo decimonónico, en lugar de al paradigma del plurilingüismo horizontal. Si

(74) Según el *Informe sobre la situació de la llengua catalana* de la Xarxa CRUSCAT (2011).

(75) En la versión inglesa del portal digital de la Universidad de Barcelona, puede leerse: «Catalan is not an endangered language like Breton in France or Frisian in the Netherlands; it has a considerable number of speakers who use it every day in all spheres of society». UNIVERSIDAD DE BARCELONA (2015).

Para un acercamiento a los criterios y escalas empleados con respecto a las lenguas amenazadas, *vid.* BRADLEY (2011): 67 ss. De acuerdo con la escala empleada por la UNESCO, el nivel más bajo de peligro corresponde a lenguas habladas por niños únicamente en el ámbito doméstico. *Vid.* UNESCO (2010).

(76) SALMINEN (1999). Por eso tiene más sentido considerar que las auténticas minorías en las aulas son los gitanos: GARRETA BOCHACA (2006): 261-279.

(77) GENERALITAT DE CATALUNYA (2010): 254-258.

(78) SKUTNABB-KANGAS (2000): 642.

(79) «Catalan has middle-class connotations in modern Catalonia, associated with prestigious professions. This is unlike what occurs with other European minority language communities». BOIX FUSTER y SANZ (2008): 90.

(80) *Vid.* EUROPA PRESS (2011).

bien es cierto que la posición del castellano en tales coordenadas resulta compleja, dada la doctrina internacional de rechazar que las personas pertenecientes a un grupo mayoritario en la globalidad del Estado puedan considerarse como minoría dentro de un ente subcentral del propio país (81), no puede obviarse que el gran caballo de batalla de los movimientos analizados en el ámbito educativo es garantizar el derecho a la educación en lengua madre cuando las circunstancias lo permitan. Tan es así que los defensores de «los derechos humanos lingüísticos» llegan a entender que privar a un alumno de educación en su propia lengua puede constituir un auténtico genocidio (lingüístico) (82). Resulta, por tanto, paradójico que autores como Stephen May acusen a las reivindicaciones de un bilingüismo vehicular en la escuela catalana como excusa de los castellanohablantes para permanecer en el monolingüismo (83), al tiempo que se elabora toda una obra científica para el sustento de la educación en la lengua madre (84).

b) *Justificación democrático-deliberativa*. Dadas las circunstancias, a los defensores del modelo catalán les queda el recurso de apelar al argumento democrático. Y aquí, dejando de lado lo problemático que puede resultar que una sola parte del Estado pueda decidir sobre una cuestión que afecta a la totalidad de la sociedad, se puede defender, como de hecho se hace frecuentemente, que el modelo es producto de la voluntad democrática catalana. En efecto, las diversas normas que inciden en la cuestión han contado con un amplísimo apoyo parlamentario y suele aludirse a que el sistema es pacíficamente apoyado y aceptado por la sociedad catalana y tan solo cuestionado por minorías reaccionarias o por los baluartes centralistas del Estado (85).

Ciertamente, uno de los grandes retos de las propuestas de política lingüística es mantener la coherencia con los ideales del Estado liberal, como reconoce el filólogo catalán Albert Branchadell (86). Tendencias teóricas re-

(81) Ello explica la negativa del Comité de Derechos Humanos de la ONU a considerar como minoría a los anglófonos del Quebec de acuerdo con el artículo 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, en el caso *Ballantyne, Davidson, McIntyre c. Canadá*. Puede consultarse la narración de DE VARENNES (1996): 142 ss.

(82) Los principales representantes de esta posición pueden consultarse en: SKUTNABB-KANGAS y PHILLIPSON (1995).

(83) MAY (2003): 139.

(84) MAY (2008): esp. cap. 5.

(85) Las encuestas indican lo contrario: el 77% de los catalanes admiten que hay un conflicto intenso, mientras que el 70% de los parlamentarios autonómicos opinan que no hay conflicto, pero que a algunos les gustaría crearlo. MILEY (2006): 256.

(86) BRANCHADELL (1997). El autor, sea como fuera, se empeña en defender la compatibilidad del modelo catalán con la filosofía liberal con base en su compensación transitoria.

cientes tratan de hacerse cargo de este desafío buscando generar un depurado marco decisonal que supere las consabidas deficiencias de la democracia representativa y en el que se produzcan las respuestas a los interrogantes lingüísticos. Es el caso del singapurense Lionel Wee, en cuyo *Language without Rights* defiende la identificación y establecimiento de condiciones de comunicación pública en términos de igualdad que garanticen una representación más flexible y dinámica de las preferencias de las personas, en lugar de trabajar sobre la base de intereses supuestamente estables canalizados a través de la democracia liberal «tradicional» y de vínculos nucleares entre las identidades étnicas y las variedades lingüísticas (87). Se apuesta, en concreto, por encuestas deliberativas como mejor forma de conocer la opinión de los hablantes sobre medidas que les afectan, así como por una reforma educativa en la que se presente una imagen crítica, abierta y no esencialista de la(s) lengua(s) (88).

Para el caso del contexto socio-político catalán, los cuestionamientos de las imperfecciones de la democracia representativa adquieren tintes paradigmáticos. La obra de T. J. Miley muestra profusamente hasta qué punto existe una alta distorsión de la opinión de los hablantes y cómo la misma no halla el esperado reflejo proporcional parlamentario. El modelo lingüístico es presentado como construcción vertical de las élites, que habrían conseguido crear un auténtico tabú político —más que un fuerte consenso— sobre las medidas referidas a la lengua catalana. El 50% querría una proporción 50/50 en la escuela (frente al 30% que prefiere una mayor presencia del catalán y un 0,9% que apuesta solo por el catalán); menos de la mitad de la población apoya el actual modelo de política lingüística. En cambio, el 73% de los parlamentarios y el 75% de los profesores apoyan una escuela mono-catalana o con mayor peso para el catalán; casi el 90% de parlamentarios y el 70% de profesores consideran el modelo correcto o insuficiente en su conjunto. Los contrastes de apoyo y rechazo respectivos se polarizan aún más si se comparan los extremos de la élite catalanohablante y las clases bajas castellanohablantes. La asimetría es tan clara que se registra una notable falta de correlación entre los usos lingüísticos ciudadanos y parlamentarios: tan solo un 8% de los

(87) Debe existir un límite a esta configuración abierta y Wee reconoce que un conflicto sobre cuestiones normativas de fondo puede admitirse siempre que se respeten los principios de publicidad (acceso abierto y evitación del propio interés), rendición de cuentas (los argumentos deben respetar las exigencias básicas de racionalidad) y reciprocidad (compromiso de adoptar posiciones que sean potencialmente respaldables por los otros sobre una base cooperativa). *Vid.* WEE (2011):163-181.

(88) Para un análisis crítico de la obra de Wee, *vid.* ÁLVAREZ ORTEGA (2014).

diputados emplea el castellano en el *Parlament* de Cataluña y usualmente alternándolo con el catalán (89).

En un reciente trabajo, T. J. Miley habla sin ambages de la existencia de una «blocked articulation» de las preferencias lingüísticas ciudadanas en la Cámara autonómica catalana que actuaría tanto mediante la infrarrepresentación parlamentaria de los castellanohablantes como de la parcial asunción de la postura hegemónica monolingüe por buena parte los diputados que toman el castellano como lengua madre o de identificación (90). El cuadro, en definitiva, parece bastante incompatible con un escenario deliberativo ideal. Por consiguiente, aún admitiendo un acercamiento que obviara los límites a las decisiones mayoritarias, algo altamente difícil en el espectro teórico-constitucional contemporáneo, el resultado sería que el modelo catalán estaría falto de legitimidad.

V. REFLEXIONES FINALES

El ejercicio llevado a cabo en estas páginas ha supuesto un recorrido ascendente desde la realidad normativa hacia los modelos contemporáneos de justicia lingüística. Un cambio de perspectiva en sentido descendente puede ayudar a entender tanto las claves de configuración del modelo educativo catalán como su resiliencia y desafío a la estabilidad del sistema.

a) *Clave ideológico-conceptual*. Tomadas en consideración en su conjunto, las críticas aquí realizadas presentan como factor común que el modelo lingüístico-educativo catalán se basa y se articula sobre una distorsionada y a veces contradictoria representación conceptual en aras del encubrimiento de un nacionalismo decimonónico. Comenzando por el aspecto supuestamente más científico-descriptivo, como es la caracterización sociolingüística de la situación del catalán y pasando a los modelos de justicia lingüística, la cuestión aparece como un extraño puzzle de piezas prestadas y que no acaban de encajar.

(89) CAÑIZARES (2013). La situación supone, no obstante, una mejora frente a la década de los noventa, en la se llegaban a abuchear ciertas intervenciones en castellano. MILEY (2006): 211-223, 249-250. El catalán es considerado como «la lengua vehicular de trabajo y expresión» del *Parlament*. SANJAUME (2009): 11.

(90) MILEY (2013). Conviene no perder de vista, sea como fuere, que el autor elabora su tesis con respecto a la información sociológica recabada en la década precedente, por lo que cierto grado de variación resulta esperable; especialmente teniendo presente los acontecimientos políticos de los últimos años en torno al proyecto independentista.

Caracterización de la lengua y del modelo educativo:

- El catalán como lengua minoritaria o en peligro: sociolingüísticamente insostenible y contradictoria con la noción del catalán como lengua oficial, de peso y prestigio.
- El catalán como «la lengua propia de Cataluña»: solo defendible desde el esencialismo y el inmovilismo identitarios.
- El sistema educativo como conjunción lingüística o bilingüismo integral: incompatible con la monovehicularidad del catalán.

Justificaciones y objetivos:

- Los modelos multiculturales o bien no resultan aplicables (el catalán no es lengua minoritaria) o llevarían en coherencia a la defensa de una educación en la lengua madre.
- Los modelos deliberativos ponen en entredicho la falta de canalización pública del cuestionamiento ciudadano del modelo vigente.
- La discriminación histórica como justificación de la compensación: incapaz de legitimar la discriminación de los hablantes del presente.
- La noción de normalización: choca con la consideración del catalán como lengua de uso normal y encubre el objetivo de promover una transición lingüística a gran escala.
- La igualdad entre los hablantes y la cohesión social como objetivos: no pueden deducirse de un aparato discriminador y jerarquizador, ni se corresponden con los datos sociológicos tras la implantación del modelo.

b) *Clave jurídico-política.* Descendiendo al marco normativo y, más específicamente, al problema de la constitucionalidad del modelo, el análisis llevado a cabo muestra la continuidad de esta extraña sensación de paradoja que habita al aparato conceptual. A este respecto, lo más llamativo es que el TC nunca ha dejado de repetir la obligatoriedad de garantizar un derecho a la presencia vehicular del castellano. Lo que resulta sorprendente es que a pesar de esta insistencia, admitiera la constitucionalidad del modelo catalán bajo la excepcionalidad de una compensación histórica y la difusa noción del catalán como «centro de gravedad» del sistema educativo. El carácter politizado de esta decisión ha devenido una suerte de lugar común en la doctrina crítica de esta temática, hasta el punto de que algún autor ha sugerido que sería mucho más sano admitir sin ambages una suerte de exclusión del cerco de la indisponibilidad constitucional y paso a la simple arena política (91). La idea es radical, pero llama la atención sobre el papel que las fuerzas políticas han representado en la configuración de este problema. En este sentido, la dicotomía generada entre la derecha y el resto de fuerzas políticas, especialmente en Cataluña, muestra una vez más la distorsionada representación de una falsa alternativa entre un centralismo conservador y opositor de la diversidad y un multiculturalismo abierto, tolerante y cosmopolita (92). A este respecto

(91) KASHA (1996): 674.

(92) Sobre la autorrepresentación de los catalanes como europeos modernos, cosmopolitas y moderados, frente al resto del Estado, conservador y pasional, *vid.* LEÓN SOLÍS (2003): 2 ss.

se ha señalado la incoherencia y ruptura que en la historia de la izquierda habría supuesto el apoyo de políticas localistas discriminadoras; al fin y al cabo el modelo fue creado y establecido por la derecha nacionalista (93). Muchos pensaron, de hecho, que el acceso al poder autonómico catalán de la izquierda en 2003 supondría el fin del sistema. Pero en ese momento la monovehicularidad del catalán era ya tabú público y componente esencial de la corrección política de la extraña sociedad progresista-nacionalista. Si, de todas formas, haciendo abstracción de los problemas de articulación democrática anteriormente analizados, se entiende que existe un fuerte consenso político en torno a la constitucionalidad del modelo, unido a su funcionamiento durante más de treinta años, podría simplemente tratar de sostenerse la existencia de una suerte de mutación constitucional. Tal asunción, no obstante, no resolvería la cuestión teórico-constitucional de la recurrencia. El problema aquí reside en el doble juego esquizofrénico al que se presta el TC, incapaz de mantenerse firme en su doctrina o de defender abiertamente todo lo que implica un cambio de rumbo y permitiendo centrar el debate en torno a la interpretable consecución de la normalización reparadora. Mientras se viva esta suerte de indefinición, la cuestión seguirá volviendo como empecinado boomerang y la regla de reconocimiento española se mostrará como inestable. Al parecer, no solo en el sentido jurídico-constitucional pergeñado por Garzón Valdés, sino, dado el desvelamiento del proyecto independentista del nacionalismo catalán, en el puramente socio-político. El modelo, entonces, no solo no habría servido a una coherente concepción de la justicia lingüística, sino que no habría conseguido garantizar la unidad y estabilidad del Estado español.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- AGIRREAZKUENAGA, Iñaki (2005): «El euskera en el marco del autogobierno: propuestas de futuro», *Revista Vasca de Administración Pública*, n.º 73, págs. 19-30.
- AGIRREAZKUENAGA, Iñaki, y CASTELLS, José Manuel (1991): «La cooficialidad lingüística en la jurisprudencia constitucional», *Revista Vasca de Administración Pública*, n.º 31, págs. 215- 234.
- AJA, Eliseo (1994): «Dictamen», en Generalitat de Catalunya», *La lengua de la enseñanza en la legislación de Cataluña*, Barcelona, Institut d'Estudis Autònòmics, págs. 303-343.
- ÁLVAREZ ORTEGA, Miguel (2007): «La regla hartiana de reconocimiento en el pensamiento garzoniano», *Doxa*, n.º 30, págs. 45-51.
- (2008): *La Filosofía del Derecho de Ernesto Garzón Valdés*, Madrid, Dykison.
- (2014): «Crítica a los derechos lingüísticos y justicia lingüística en Lionel Wee: una evaluación iusfilosófica», *Anuario de Filosofía del Derecho*, n.º 30, págs. 161-190.

(93) LODARES (2002): 173 ss.; MILEY (2006): 352 ss.

- ARENAS I SAMPERA, Joaquim (1986): *La immersió lingüística: escrits de divulgació*, Barcelona, La Llar del Llibre.
- ARGENTE, Joan A.; CASTELLANOS, Jordi; JORBA, Manuel, *et al.* (1979): «Una nació sense estat, un poble sense llengua», *Manifest d'Els Marges*, n.º 15, págs. 3-13. Disponible en: <http://barcelona.indymedia.org/newswire/display/62487/index.php>.
- ASPACHS-BRACONS, Oriol; CLOTS-FIGUERAS, Irma; COSTA-FONT, Joan, y MASELLA, Paolo (2008): «Compulsory language educational policies and identity formation», *Journal of the European Economic Association*, vol. 6, n.ºs 2-3, págs. 434-444. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1162/JEEA.2008.6.2-3.434>
- BAKER, Colin (2011): *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, 5.ª ed., Bristol, Multilingual Matters.
- BARTH, Frederik (1969): *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*, Boston, Little, Brown & co.
- BAUMANN, Gerd (1999): *The Multicultural Riddle: Rethinking National, Ethnic and Religious Identities*, London, Routledge.
- BENET, Josep (1979): *Cataluña bajo el régimen franquista: informe sobre la persecución de la lengua y la cultura catalana por el régimen del general Franco*, Barcelona, Blume.
- BOIX-FUSTER, Emili, y SANZ, Cristina (2008): «Language and Identity in Catalonia», en Niño-Murcia, Mercedes, y Rothman, Jason (eds.), *Bilingualism and Identity. Spanish at the Crossroads*, Amsterdam, John Benkamins, págs. 87-105. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1075/sibil.37.07boi>
- BRADLEY, David (2011): «A survey of language endangerment», en Austin, Peter, y Sallabank, Julia, *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*, Cambridge University Press.
- BRANCHADELL, Albert (1996): *La normalitat improbable: obstacles a la normalització lingüística*, Barcelona, Empúries.
- (1997): *Liberalisme i Normalització Lingüística*, Barcelona, Empúries.
- CAÑIZARES, María Jesús (2013): «Once diputados utilizan el castellano en el Parlament», *ABC*. Disponible en: <http://www.abc.es/local-cataluna/20131212/abci-once-diputados-catalanes-utilizan-201312111853.html>
- CLOTS-FIGUERAS, Irma, y MASELLA, Paolo (2013): «Education, Language and Identity», *The Economic Journal*, n.º 123, págs. 332-357. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1111/eoj.12051>
- COHEN, Ronald (1978): «Ethnicity: Problem and Focus in Anthropology», *Annual Review of Anthropology*, n.º 7, págs. 379-403. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.an.07.100178.002115>
- CONVERSI, Daniele (1997): *The Basques, the Catalans and Spain*, Reno, University of Nevada Press.
- CORSON, Daniel (1993): *Language, Minority Education and Gender: Linking Social Justice and Power*, Clevedon, Multilingual Matters.
- CRUSCAT, Xarxa (2011): *Informe sobre la situació de la llengua catalana (2011)*. Disponible en: <http://www.demolinguistica.cat/arxiu/web/informe/informe2011.pdf>
- CUMMINS, Jim (1996): *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, Toronto, California Association for Bilingual Education.
- DE MIGUEL, Amando, *et al.* (1981): *Manifiesto de los 2.300*. Disponible en: <http://www.no-dulo.org/bib/drrio/19810125.htm>
- DE VARENNES, Fernand (1996): *Language, Minorities and Human Rights*, The Hague, Kluwer Law International.

- EDWARDS, John (2010): *Minority Languages and Group Identity. Cases and Categories*, Amsterdam, John Benjamins Publishing.
- ETXEBARRÍA AROSTEGUI, Maitena (1995): *El bilingüismo en el Estado español*, Bilbao, Ed. F. B. V.
- EUROPA PRESS (2011): «El uso del catalán crece en hablantes, pese a la numerosa inmigración». Disponible en: <http://www.europapress.es/catalunya/noticia-uso-catalan-crece-hablantes-pese-numerosa-inmigracion-20111221123712.html>
- FERRER, Ferrán (2000): «Languages, minorities and education in Spain: the case of Catalonia», *Comparative Education*, vol. 36, n.º 2, págs. 187-197. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/713656610>
- FERRER, Ferrán; CASTEL, José Luis, y VALIENTE, Óscar (2009): *Equitat, excel·lència i eficiència educativa a Catalunya. Una anàlisi comparada*, Barcelona, Editorial Mediterránea, Fundació Jaume Bofill. Disponible en: <http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/493.pdf>
- GALLAGHER, Cormac (1994): «Tir gan teanga, tir gan anam: An Irish Stew?», *The Letter: Irish Journal on Lacanian Psychoanalysis*, n.º 1, págs. 1-16.
- GARRETA BOCHACA, Jordi (2006): «Ethnic minorities and the Spanish and Catalan educational systems: From exclusion to intercultural education», *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 30, n.º 2, págs. 261-279.
- GARZÓN VALDÉS, Ernesto (1987): *El concepto de estabilidad de los sistemas políticos*, Madrid, CEC.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2010): *Informe de Política Lingüística*. Disponible en: http://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/informepl/arxiu/ipl2010_es.pdf
- GRILLO, Ralph D. (1998): *Pluralism and the Politics of Difference: State, Culture and Ethnicity in Comparative Perspective*, Oxford, Clarendon Press.
- GUERRERA ROIG, Matilde (1985): «El pluralismo lingüístico», *Revista de Estudios Políticos*, n.º 48, págs. 221-232.
- HART, HERBERT L. A. (1994): *The Concept of Law*, 2.ª ed., Oxford, Clarendon Press.
- KASHA, Jeremy R. (1996): «Education under Catalonia's law of linguistic normalization: Spanish constitutionalism and international human rights law», *Columbia Journal of Transnational Law*, vol. 34, n.º 3, págs. 657-676.
- KING, Stewart (2005): *Escribir la catalanidad. Lengua e identidades culturales en la narrativa contemporánea*, Rochester, Támesis.
- LEON SOLÍS, Fernando (2003): *Negotiating Spain and Catalonia. Competing Narratives of National Identity*, Bristol, Portland Intellect Books.
- LODARES, Juan Ramón (2002): *Lengua y patria*, Madrid, Taurus.
- LÓPEZ CASTILLO, Antonio (2008): «Aproximación al modelo lingüístico español: un apunte crítico», *Revista de Derecho Político*, n.ºs 71-72, págs. 311-346.
- LOZANO, Irene (2005): *Lenguas en guerra*, Madrid, Espasa.
- MAFFI, Luisa (ed.) (2001): *On Biocultural Diversity: Linking Language, Knowledge, and the Environment*, Washington, D. C, Smithsonian Institution Press.
- MAR-MOLINERO, Clare (2000): *The Politics of Language in the Spanish-Speaking World: From Colonisation to Globalisation*, Londres, Routledge.
- MAY, Stephen (2003): «Misconceiving Minority Language Rights: Implications for Liberal Political Theory», en Kymlicka, Will, y Patten, Alan (eds.), *Language Rights and Political Theory*, Oxford, Oxford University Press, págs. 123-152.
- (2008): *Language and Language and Minority Rights: Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language*, London, Routledge.

- MERRIAM-WEBSTER ONLINE (2015): «Bilingual education». Disponible en: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/bilingual%20education>
- MILEY, T. J. (2006): *Nacionalismo y política y lingüística: el caso de Cataluña*, Madrid, CEPC.
- (2013): «Blocked Articulation and Nationalist Hegemony in Catalonia», *Regional and Federal Studies*, vol. 23, n.º 1, págs. 7–26. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/13597566.2012.754356>
- MILIAN I MASSANA, Antoni (1984a): «La regulació constitucional del multilingüisme», *Revista Espanyola de Derecho Constitucional*, n.º 10, págs. 123-154.
- (1984b): «De la separació a la conjunció lingüística a l'ensenyament: el títol II de la Llei 7/1983, de 18 d'abril», *Revista de Llengua i Dret*, n.º 3, págs. 33-41.
- (1989): «Ordenament lingüístic (EAC 3)», en VVAA, *Comentaris sobre l'Estatut d'Autonomia de Catalunya*, vol. 1, Barcelona, Institut d'Estudis Autonòmics, págs. 169-190.
- (1992): *Drets lingüístics i dret fonamental a l'eduecació. Un estudi comparat: Itàlia, Bèlgica, el Canadà i Espanya*, Barcelona, Institut d'Estudis Autonòmics.
- (2007): «El règim jurídic de la llengua catalana amb l'estatut d'autonomia de Catalunya del 1979: balanç i perspectives», *Revista de Llengua i Dret*, n.º 47, págs. 307-349.
- MIRABELL I ABANCÓ, Antoni (1999): «El catalán como “lengua propia” de Cataluña», en VVAA, *Estudios jurídicos sobre la ley de política lingüística*, Barcelona/Madrid, Marcial Pons, págs. 45-76.
- MODOOD, T. (1998): «Anti-Essentialism, Multiculturalism and the “Recognition” of Religious Groups», *Journal of Political Philosophy*, vol. 6, n.º 4, págs. 378-399. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9760.00060>
- NELDE, Peter Hans (2007): «Maintaining Multilingualism in Europe: Propositions for a European Language Policy», en Pauwels, Anne; Winters, Joanne; Lo Bianco, Joseph (eds.), *Maintaining Minority Languages in Transnational Contexts Australian and European Perspectives*, Basingstoke & N. Y., Palgrave Macmillan, págs. 59-77.
- NETTLE, Daniel, y ROMAINE, Suzanne (2001): *Vanishing Voices: The Extinction of the World's Languages*, Oxford University Press.
- NEWMAN, Michael; PATIÑO-SANTOS, Adriana, y TRENCHS-PARERA, Mireia (2013): «Linguistic reception of Latin American students in Catalonia and their responses to educational language policies», *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 16, n.º 2, págs. 195-209. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2012.720669>
- NEWMAN, Michael; TRENCHS-PARERA, Mireia, y NG, Shukhan (2008): «Normalizing bilingualism: The effects of the Catalanian linguistic normalization policy one generation after», *Journal of Sociolinguistics*, vol. 12, n.º 3, págs. 306-333. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00369.x>
- PAREJO ALFONSO, Luis (1999): «El sistema de conjunción lingüística en la enseñanza no universitaria», en VVAA, *Estudios jurídicos sobre la ley de política lingüística*, Barcelona/Madrid, Marcial Pons, págs. 265-312.
- PAREKH, Bikhu (2000): *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*, Basingstoke, Macmillan.
- PÉREZ FERNÁNDEZ, José Manuel (2010): «La tutela de las lenguas regionales o minoritarias estatutarias y su encaje en el modelo constitucional español: ¿un *tertium genus* en el reconocimiento de los derechos lingüísticos?», *Revista Española de Derecho Constitucional*, n.º 89, págs. 157-191.
- PONS, Eva, y VERNET, Jaume (2009): «La llengua de l'ensenyament a les comunitats autònomes amb llengua pròpia», en REAF (*Revista d'Estudis Autonòmics i Federals*), n.º 8, págs. 144-191.

- PUIG I SALELLAS, Josep Maria (2009): «La doble oficialitat lingüística al' Estat espanyol», en Franquesa i Bonet, Ester; Jou i Mirabent, Lluís (eds.), *Doble oficialitat i llengua pròpia: Dues llengües i un territori. Textos de Josep M. Puig Salellas*, Barcelona, Fundació Noguera.
- PUJOL, Jordi (1996): «Qué representa la llengua per a Catalunya?», en *Paraules del President de la Generalitat. Gener-desembre 1995*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, págs. 174-201.
- PUNSET, Ramón (2007): «Algunas cuestiones controvertidas en materia de cooficialidad lingüística», en VERNET, Jaume y PUNSET, Ramón, *Lenguas y Constitución*, Madrid, Iustel, págs. 61-98.
- (2013): «Nacionalismo lingüístico e ingeniería social: el plurilingüismo español entre Job y Hobbes», *El Cronista del Estado Social y Democrático de Derecho*, n.º 39, págs. 32-49.
- QUELLA, Núria, y RENDON, Silvio (2012): «Occupational Selection in Multilingual Labor Markets: The Case of Catalonia», *International Journal of Manpower*, vol. 33, n.º 8, págs. 918-937. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1108/01437721211280380>
- RAMÍREZ, J. David; PASTA, David; YUEN, Sandra D.; RAMEY, Deena, y BILLINGS, David (1991): *Final report: Longitudinal study of structured English immersion strategy, early-exit and late-exit bilingual education programs for language-minority children* (vol. 11) (Prepared for U. S. Department of Education), San Mateo, Aguirre International.
- RENDON, Silvio (2007): «The Catalan Premium: Language and Employment in Catalonia», *Journal of Population Economics*, vol. 20, n.º 3, págs. 669-686. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1007/s00148-005-0048-5>
- ROYO, Jesús (1991): *Una llengua és un mercat*, Barcelona, Edicions 62.
- RUBIO LLORENTE, Francisco (1994): «Dictamen», en Generalitat de Catalunya, *La llengua de la ensenya en la legislació de Catalunya*, Barcelona, Institut d'Estudis Autònoms, págs. 645-676.
- SALMINEN, Tapani (1999): *UNESCO Red Book on Endangered Languages: Europe*, accesible online en: http://www.helsinki.fi/~tasalmin/europe_index.html.
- SALVADOR, Gregorio (1998): «Lenguas de España, autonomías y fronteras lingüísticas», en *Lengua española y lenguas de España*, 2.ª ed., Barcelona, Ariel.
- SANJAUME, Margarita (2009): *Usos lingüísticos en el Parlamento de Catalunya*, Barcelona, Serveis D'assessorament Lingüístic del Parlament de Catalunya.
- SKERRETT, Delaney Michael (2007): «La represión de lenguas nacionales bajo el autoritarismo en el siglo XX: los casos de Estonia y Catalunya», *Revista de Llengua i Dret*, n.º 48, págs. 251-311.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove (2000): *Linguistic Genocide in Education: Or Worldwide Diversity and Human Rights?*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum, Associates.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove, y PHILLIPSON, Robert (eds.) (1995): *Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination*, Berlin, Gruyter & co.
- SOLER COSTA, Rebeca (2009): «La llengua catalana en la construcció de la identitat social de Catalunya: anàlisi de este nacionalismo lingüístico», *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 12, n.º 4, págs. 123-128.
- SOLOZÁBAL ECHEVARRÍA, Juan José (2000): «El régimen constitucional del bilingüismo: la cooficialidad lingüística como garantía institucional», en Sauca, José María (dir.), *Lenguas, Política, Derechos*, Madrid, Universidad Carlos III.
- STORMWAY GAZETTE (2013): «Number of Gaelic Speakers Drop». Disponible en: <http://www.stormwaygazette.co.uk/news/local-headlines/number-of-gaelic-speakers-drops-1-3112887>

- STRUBELL, Miquel (1998): «Language, Democracy and Devolution in Catalonia», *Current Issues in Language and Society*, vol. 5, n.º 3, págs. 146-180.
- (2001): «Catalan a Decade Later», en Fishman, Joshua (ed.), *Can Threatened Languages be Saved? Reversing Language Shift Revisited: A 21st Century Perspective*, Clevedon, Multilingual Matters, págs. 260-283.
- SÜSELBECK, Kirsten (2008): «“Lengua”, “nación” e “identidad” en el discurso de la política lingüística de Cataluña», en Süselbeck, K. M., Mühlischlegel, U., y Masson, P. (eds.), *Lengua, Nación e Identidad. La regulación del plurilingüismo en España y América Latina*, Madrid, Iberoamericana Vervuert, págs. 166-185.
- UNESCO (2010): *Atlas of the World's Languages in Danger*. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/endangered-languages/atlas-of-languages-in-danger/>
- UNIVERSIDAD DE BARCELONA (2015): «Where are you from?», *Online FAQ for Foreign Students*. Disponible en: <http://www.ub.edu/sl/en/socio/faqupc.htm>
- URRUTIA LIBARONA, Íñigo (2006): «Estatuto jurídico del euskera en el País Vasco», en Pérez Fernández, J. M., *Estudios sobre el estatuto jurídico de las lenguas en España*, Barcelona, Atelier, págs. 417-448.
- VANN, Robert E. (1999): «Reversal of Linguistic Fortune: Dimensions of Language Contact in Autonomous Catalonia», *Language & Communication*, n.º 19, págs. 317-327. Disponible en: [http://dx.doi.org/10.1016/S0271-5309\(99\)00008-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0271-5309(99)00008-7)
- VILLARROYA, Anna (2012): «Cultural Policies and National Identity in Catalonia», *International Journal of Cultural Policy*, vol. 18, n.º 1, págs. 31-45. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/10286632.2011.567330>
- WEE, Lionel (2011): *Language without Rights*, Oxford University Press.
- WOOLARD, Kathryn A., y FREKKO, Susan E. (2013): «Catalan in the Twenty-First Century: Romantic Publics and Cosmopolitan Communities», *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 16, n.º 2, págs. 129-137. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2012.720663>
- WRIGHT, Susan (1998): «Catalonia: The Geographical and Historical Context of the Language Question», *Current Issues in Language and Society*, vol. 5, n.º 3, págs. 181-189.
- WURL, Ursula M. (2011): «El concepte jurídic de llengua pròpia», *Revista de Llengua i Dret*, n.º 56, pág. 39.