

INMERSIÓN LINGÜÍSTICA Y CONSTITUCIÓN: UNA PERSPECTIVA FRANCESA

Eneritz Zabaleta Apaolaza*

Resumen

El modelo pedagógico de la enseñanza de una de las lenguas regionales por inmersión lingüística lleva impartándose desde hace 50 años en Francia. La creación de varios centros escolares que imparten dicha enseñanza y su desarrollo han proporcionado debates jurídicos variados e importantes. Hoy en día, la inmersión lingüística vive una situación paradójica entre un veto a su integración en la escuela pública y un reconocimiento y una financiación estatal de su labor en la escuela privada. Esta situación demuestra el precario equilibrio en el que se encuentra el modelo lingüístico y escolar francés, dividido entre la afirmación del principio del monolingüismo francés de la educación, por un lado, y la necesidad de responder a las necesidades de las escuelas que implantan la inmersión lingüística por el otro.

Palabras clave: inmersión lingüística; Francia; educación; Constitución.

LANGUAGE IMMERSION AND CONSTITUTION: A FRENCH PERSPECTIVE

Abstract

The pedagogical model for teaching one of the regional languages through immersion has been in practice in France for 50 years. The creation and development of a number of schools based on this model have sparked many significant legal debates. Today, language immersion is in a paradoxical situation between the veto on its inclusion in state schools and recognition and state funding of its role in private education. This situation shows the precarious balance of the French school language model, divided between the assertion of the French principle of single-language education on the one hand, and the need to respond to the needs of schools implementing immersion on the other.

Keywords: language immersion; France; education; Constitution.

* Eneritz Zabaleta Apaolaza, Universidad de Pau y de los Países del Adour. eneritz.zabaleta@univ-pau.fr

Artículo recibido el 23.03.2020. Evaluaciones ciegas: 22.04.2020 y 28.04.2020. Aceptación de la versión final: 13.05.2020.

Citación recomendada: Zabaleta Apaolaza, Eneritz. (2020). Inmersión lingüística y Constitución: una perspectiva francesa. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, 73, 94-112. <https://doi.org/10.2436/rld.i73.2020.3440>

Sumario

Introducción

1 La problemática de la inmersión lingüística en la escuela pública francesa

1.1 El veto a la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública

1.1.1 La progresiva organización de una enseñanza bilingüe basada en la separación lingüística

1.1.2. La oposición a la integración de la inmersión lingüística como nuevo modelo lingüístico

1.2 La integración tímida de la inmersión lingüística en la escuela pública por la vía de la experimentación

1.2.1 La experimentación pedagógica de la inmersión lingüística en la escuela pública

1.2.2 ¿La inmersión lingüística contraria a la Constitución?

2. La incompleta integración de la inmersión lingüística en la escuela privada francesa

2.1 La asociación contractual entre las escuelas asociativas y el Estado

2.2 La prohibición de la financiación pública de las inversiones de las escuelas asociativas

Conclusión

Referencias bibliográficas

Introducción

Herramienta pedagógica de probada eficacia para asegurar el aprendizaje y el dominio de una lengua minorizada, la inmersión lingüística ha sido fuente de polémicas sociales, políticas y jurídicas en varias sociedades plurilingües. En el Estado español, la polémica se ha centrado en torno a los derechos subjetivos de los alumnos y de sus progenitores. La Constitución española organiza la cohabitación de las lenguas dentro de un sistema territorializado de oficialidad, donde el castellano es declarado lengua oficial de todo el territorio y las lenguas propias de las nacionalidades del Estado pueden también acceder a dicha oficialidad, mediante una declaración en el estatuto de autonomía. Dentro de este marco, la organización de la enseñanza en el marco de una inmersión lingüística en la lengua propia de la comunidad autónoma se ha confrontado al principio de doble oficialidad lingüística que ciertas comunidades autónomas aplican.

El problema radica en asegurar una conciliación entre el derecho de los alumnos a escoger la lengua oficial en la cual desean recibir la enseñanza, y la introducción del modelo de inmersión lingüística en la lengua propia, que responde, a su vez, al derecho a recibir una educación en dicha lengua y a la voluntad de garantizar su normalización lingüística y asegurar que todos los alumnos la dominen al acabar su escolaridad.

Esta conciliación se ha traducido en la organización del régimen lingüístico de la enseñanza dentro de dos modelos: el conocido como el de la separación lingüística, que se fundamenta en la organización de varios modelos lingüísticos de la enseñanza dentro de los cuales se encuentra la inmersión lingüística a los que tienen derecho a elección los alumnos, y el de conjunción lingüística, en el que únicamente se propone un modelo lingüístico que, en ciertos casos, puede ser el de la inmersión lingüística en la lengua propia de la comunidad autónoma.

Pese a que el modelo pedagógico de la inmersión en lengua propia ha podido suscitar, *per se*, ciertas críticas y polémicas, el debate jurídico y político se ha centrado, mayoritariamente, en el caso de Cataluña, que ha hecho la elección de organizar el régimen lingüístico de la enseñanza bajo el modelo de la conjunción lingüística en catalán.

Dicho debate ha tenido su traducción judicial, siendo muchas las resoluciones y las sentencias judiciales que se han pronunciado sobre la legalidad del régimen lingüístico de la enseñanza catalana. Si en la Sentencia n.º 337/1994, el Tribunal Constitucional español declaró conforme a la Constitución el modelo de conjunción lingüística catalán,¹ en la STC n.º 31/2010 se ha contribuido a orientar el debate jurídico sobre el reconocimiento de un derecho subjetivo a recibir una enseñanza vehicular en catalán o en castellano.² El Tribunal ha introducido una exigencia de dotar al castellano de un carácter vehicular dentro del régimen lingüístico de la enseñanza en Cataluña, creando así un derecho subjetivo para los alumnos a recibir una enseñanza vehicular en ese idioma.³

Esta evolución de la jurisprudencia del Tribunal Constitucional⁴ ha constituido la base de la oposición entre las instituciones catalanas, que rehúsan modificar el régimen lingüístico de la enseñanza en Cataluña, y varias exigencias mediáticas,⁵ parlamentarias⁶ o judiciales⁷ que instan a cambiar dicho régimen, para garantizar el

1 STC 337/1994 de 23 de diciembre, BOE n.º 15 del 23 de enero de 1995, FJ 10.

2 STC 31/2010 de 28 de junio, BOE n.º 172 del 16 de julio de 2010, FJ 14.

3 El Tribunal Constitucional establece que: “el castellano no puede dejar de ser también lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza”.

4 La STC 31/2010 ha sido abundantemente comentada por la doctrina. Sobre los aspectos relativos a la cuestión lingüística, ver: Milian i Massana *et al.* (2010), Segura Ginard (2011), Milian i Massana (2011), Pons (2011), Alonso de Antonio (2011) y Carreras Serra (2010).

5 Son varias las críticas de medios de comunicación, particularmente madrileños, hacia el modelo educativo catalán y la inmersión lingüística. Como ejemplo, dos artículos del diario *El Mundo* (editorial, 2018) (Gil, 2018) o del diario *El Español* (Campos, 2018).

6 El legislador nacional integró en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, un artículo 99 que modificaba la disposición trigésimo octava de la Ley Orgánica 2/2006 de educación en el cual se reconocía el derecho de los alumnos y de las alumnas a recibir una enseñanza en castellano y proclamaba el carácter vehicular de dicha lengua en la enseñanza de todo el Estado. En paralelo, la ley orgánica también integró un mecanismo de inspección para velar que las comunidades autónomas asegurasen el carácter vehicular de la educación en castellano para los alumnos que así lo pidiesen.

Esta disposición, aprobada con el objetivo de contrarrestar los efectos del modelo catalán de conjunción lingüística, proporcionó un debate jurídico importante dentro de la doctrina (Ridao Martín, 2015), (Corretja Torrens, 2013).

El Tribunal Constitucional derogó parte de la reforma, en especial los párrafos relativos a la introducción de un mecanismo desarrollado por la alta inspección educativa consistente en verificar el respeto del derecho de los alumnos a recibir una enseñanza vehicular en castellano y a repercutir el gasto financiero de la escolarización de dichos alumnos en la educación privada a la Administración educativa competente si su sistema lingüístico de la enseñanza no posibilitara ofrecer una enseñanza vehicular en castellano dentro de la enseñanza pública. Ver: STC 14/2018 de 20 de febrero, BOE n.º 72, de 23 de marzo de 2018, FJ 10.

7 El Tribunal Supremo ha tenido la ocasión de introducir varias veces un requerimiento a la Generalitat de Catalunya para que

carácter vehicular del castellano como lengua de aprendizaje. Es, por lo tanto, esta oposición entre las exigencias derivadas del equilibrio inexcusable entre las lenguas oficiales que fundamentan el derecho a una enseñanza vehicular en castellano, de un lado, y las necesidades de normalización lingüística, que fundamentan el sistema de conjunción lingüística basado en la inmersión en catalán del otro, la que ha nutrido el debate sobre la inmersión lingüística en el Estado español.

Bien diferente es la realidad del Estado francés. La consagración histórica del monolingüismo institucional del Estado ha acarreado la monopolización por el francés de toda la expresión pública e institucional (Blanc, 2010 y 2013). La escuela ha sido un vector importante de esta monopolización, y la universalización de la enseñanza durante los siglos XIX y XX ha permitido la universalización del dominio del francés por los alumnos (Irujo y Urrutia, 2009; Abalain, 2007).

El derecho positivo ha reflejado este monopolio del francés en la escuela. La Ley del 4 de agosto de 1994⁸ afirma, por ejemplo, en su primer artículo que el francés es la lengua de la enseñanza. Esta regla es precisada en el artículo 11 de la misma ley. Por su lado, el Consejo Constitucional francés ha deducido, del artículo segundo de la Constitución francesa, que proclama que “la lengua de la República es el francés”, una obligación de uso del francés para las personas morales de derecho público —incluyendo así las escuelas públicas— y las personas privadas que ejercen una misión de servicio público —incluyendo así a las escuelas privadas.

A pesar de la consagración jurídica del monopolio del francés en la escuela, la enseñanza por inmersión en una lengua propia se ha ofertado dentro del sistema educativo del Estado francés, lo cual ha suscitado varios debates jurídicos y políticos. La difusión de la enseñanza por inmersión lingüística en Francia está estrechamente relacionada con su introducción en el sistema educativo del Estado español.

En efecto, es con la creación en ambos lados de los Pirineos de las primeras *ikastolas* que impartían una enseñanza en euskera, que la inmersión lingüística ha aparecido en Francia. La aparición de las primeras *ikastolas* tuvo lugar en los inicios del siglo XX, a iniciativa de figuras como Miguel de Muñoa. Durante la dictadura franquista, surgieron iniciativas clandestinas para organizar *ikastolas*, gracias a figuras como Elvira Zipitria, pero hasta la década de los sesenta estas iniciativas no se multiplicaron por todo el territorio vasco. Esta creación de *ikastolas* clandestinas durante la dictadura franquista desempeñó un papel importante en la creación de centros similares al norte de los Pirineos, provocando así un efecto espejo. Siguiendo estos ejemplos, es en el municipio labortano de *Arrangoitze* donde se inauguró en 1969 la primera *ikastola* en territorio francés.⁹

La situación de esas *ikastolas* presentaba similitudes destacables en ambos lados de la frontera. En el Estado español, las *ikastolas* se crearon dentro de la clandestinidad durante el régimen franquista. En Francia, los primeros centros también eran muy precarios, y las clases tenían lugar en domicilios privados. Las dudas en torno a la legalidad de dicha enseñanza en el sistema monolingüe francés acompañaron el desarrollo de la red de *ikastolas*. El efecto espejo, que exportó la inmersión lingüística al País Vasco norte,¹⁰ también jugó en las otras regiones de Francia donde se hablaba una lengua propia. Inspirados por la experiencia de las *ikastolas* vascas, varios establecimientos de enseñanza por inmersión se crearon para fomentar las diversas lenguas propias del territorio, como las *Bressolas* para el catalán en 1976, las escuelas *Diwan* para el bretón en 1977 o las *Calandretas* para el occitano en 1979.

adecúe su régimen lingüístico de la enseñanza a la jurisprudencia del Tribunal Constitucional (STS 668/2010 de 9 de diciembre, STS 663/2010 de 16 de diciembre, STS 2773/2011 de 19 de mayo). El Tribunal estimaba que el sistema de atención individualizada en castellano introducido por la Generalitat no satisfacía el derecho a recibir una enseñanza vehicular en castellano y que la entera transformación del sistema, entendido como el colegio y curso del alumno que pedía una enseñanza vehicular en castellano, era necesaria (STS 547/2013 de 19 de febrero). Por último, el Tribunal Supremo ha tenido la ocasión de ejercer de legislador positivo, y ha estimado que la proporción de 25 % de enseñanza en castellano ejerce como un mínimo infranqueable por debajo del cual no puede hablarse de que dicha lengua tenga carácter vehicular (STS 1670/2015 de 28 de abril). Sobre la jurisprudencia del Tribunal Supremo, ver: Nogueira (2018)

8 Ley n.º 94-665 del 4 de agosto de 1994 relativa al empleo de la lengua francesa, JORF del 5 de agosto de 1994, p. 11392.

9 Para obtener más datos sobre la historia de las *ikastolas*: (Garmendia, 2020).

10 Sobre el movimiento de las *ikastolas* en el País Vasco norte: (Bortayrou, 2005).

Para llegar a la legalización y la consolidación de las *ikastolas* en el Estado español, han sido imprescindibles el fin de la dictadura franquista y la transición democrática, que ha dado lugar al régimen actual de la Constitución de 1978. En Francia, el régimen político y constitucional no ha evolucionado desde la aparición de las primeras *ikastolas*, y el reconocimiento de la enseñanza por inmersión lingüística ha transcurrido por vías alternativas suscitando debates jurídicos importantes.

El objetivo del presente artículo es presentar una reflexión sobre el estado del reconocimiento legal de la enseñanza en inmersión lingüística en el Estado francés, haciendo hincapié en la evolución conocida desde los inicios precarios de los centros de enseñanza asociativos y subrayando las dificultades y los obstáculos jurídicos que perduran hoy en día para su integración plena en el sistema educativo francés. Estos obstáculos se pueden observar con respecto a la cuestión de la integración de la enseñanza por inmersión dentro de la escuela pública francesa (1). Además, el desarrollo de la red de escuelas asociativas conoce también dificultades dentro de la escuela privada, debido a las características de la regulación francesa sobre los establecimientos de enseñanza privados (2). Aun así, la enseñanza por inmersión en las lenguas propias de Francia es una realidad con una trayectoria de más de 50 años y con un número de alumnos cercanos a los 15.000.¹¹

1 La problemática de la inmersión lingüística en la escuela pública francesa

El debate en torno a la inmersión lingüística en el sistema educativo francés se ha caracterizado por el veto jurídico a su incorporación en la escuela pública (1.1). Este veto, que se formuló de modo expreso durante el proceso de incorporación a la enseñanza pública de las escuelas asociativas bretonas de la red *Diwan*, no es absoluto. En efecto, hoy en día es a través del procedimiento de la experimentación normativa que la pedagogía de inmersión en euskara se propone, de modo limitado, en varias escuelas públicas del País Vasco norte, lo cual ha generado un debate jurídico importante (1.2).

1.1 El veto a la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública

Desde la aprobación del decreto *Lakanal* en 1794,¹² el principio de emplear el francés como la lengua de la educación nunca se ha cuestionado. La aprobación en 1951 de la ley *Deixonne*¹³ ha abierto el camino al uso de las lenguas regionales en la escuela. La legislación ha organizado progresivamente una enseñanza bilingüe por aplicación del modelo de separación lingüística, que conoce como límite superior la paridad horaria entre la enseñanza en francés y en una lengua regional (1.1.1). De este modo, la integración de la inmersión en la enseñanza pública ha sido juzgada contraria a derecho, en razón de la extensión excesiva de la enseñanza realizada en una lengua distinta al francés (1.1.2).

1.1.1 La progresiva organización de una enseñanza bilingüe basada en la separación lingüística

La organización de una enseñanza en unas lenguas diferentes al francés se ha efectuado de modo muy progresivo. Con la adopción de la ley *Deixonne* de 1951, se ha permitido progresivamente la enseñanza de las lenguas regionales como asignatura. La construcción de dicha asignatura se ha efectuado, en un primer momento, autorizando el uso de las lenguas regionales en clase con el objetivo de facilitar el aprendizaje por los niños del francés.¹⁴ Este uso se ha formalizado con la adopción de la ley *Haby* de 1975,¹⁵ que autoriza “la enseñanza de lenguas y culturas regionales [...] durante toda la escolaridad”, y la consiguiente desaparición de la referencia al aprendizaje del francés. La ley *Jospin* de 1989¹⁶ ahonda en el reconocimiento legal de la enseñanza de las lenguas regionales, integrándola dentro de las misiones que debe cumplir el servicio público de la educación francesa. No es, sin embargo, antes de la adopción de la circular administrativa

¹¹ La red de escuelas que aplican la inmersión lingüística en Francia, [Eskolim](#), avanza la cifra de 14.484 alumnos para el año escolar 2018-2019.

¹² El artículo 3 del capítulo IV del decreto del 17 de noviembre de 1794 afirma: “l’enseignement sera fait en langue française: l’idiome du pays ne pourra être employé que comme un moyen auxiliaire” (la enseñanza se impartirá en lengua francesa. El idioma del país solo se podrá utilizar de modo auxiliar). (Duverger, 1834).

¹³ Ley n.º 51-46, del 11 de enero de 1951, relativa a la enseñanza de lenguas y dialectos locales, JORF del 13 de enero de 1951, p. 483.

¹⁴ Ley n.º 51-46, del 11 de enero de 1951, relativa a la enseñanza de lenguas y dialectos locales, *op. cit.*, art. 2.

¹⁵ Ley n.º 75-620 del 11 de julio de 1975, JORF del 12 de julio de 1975, p. 7180, art. 12.

¹⁶ Ley n.º 89-486 del 10 de julio de 1989, JORF del 14 de julio de 1989, p. 8860, art. 1.

Savary,¹⁷ de 1982, que el Estado define el contenido horario de dicha enseñanza y se compromete a dotar de recursos a los centros que decidan proponerla. La circular contribuye a organizar un modelo lingüístico llamado “opción lengua regional”, en que se imparte una enseñanza de tres horas semanales de la asignatura de dicha lengua y las otras asignaturas se siguen impartiendo en francés.

Al lado de esta primera modalidad, la enseñanza vehicular en lenguas regionales también ha integrado el sistema educativo francés de modo progresivo. En 1983, la inspección académica de la Educación Nacional propone experimentar en la escuela pública de Sara un modelo lingüístico de enseñanza vehicular bilingüe, en euskera y en francés, en paridad horaria, basándose en la autorización de desarrollar experimentaciones pedagógicas instaurada por la ley *Haby* de 1975. La circular administrativa de 1983¹⁸ ofrece un marco jurídico a esta primera praxis, precisa los objetivos pedagógicos y las modalidades de organización de esta experimentación, y define así las características del modelo de enseñanza vehicular bilingüe a paridad horaria entre el francés y las lenguas regionales. La circular administrativa *Darcos-Bayrou* de 1995¹⁹ formaliza este modelo lingüístico de enseñanza bilingüe, consagrando su existencia fuera del cuadro experimental (Benoit-Rohmer, 2001).

Esta organización del sistema educativo francés en diferentes modelos lingüísticos ha adquirido valor legislativo con la adopción de la Ley del 8 de julio de 2013, que precisa lo siguiente: “la enseñanza facultativa de lenguas y culturas regionales se propone en una de las dos formas siguientes: 1. Una enseñanza a la lengua y a la cultura regional; 2. Una enseñanza bilingüe en francés y en lengua regional”.²⁰

Basándose en este fundamento legal, se puede afirmar que existen tres modelos lingüísticos actualmente dentro del sistema educativo francés: un modelo de enseñanza vehicular exclusivamente en francés; un modelo de “opción lengua regional” con una enseñanza vehicular en francés y una enseñanza de la lengua regional como asignatura, y un modelo de enseñanza bilingüe en francés y en lengua regional en paridad horaria.

Este régimen educativo basado en modelos lingüísticos obedece a una serie de principios jurídicos comunes. El primero de ellos, es el del carácter excepcional de la enseñanza de las lenguas regionales. El régimen de modelos lingüísticos se ha construido a partir de una excepción al principio de la enseñanza monolingüe en francés. La regla general sigue siendo la de impartir la enseñanza en francés. Es únicamente como excepción a esta regla que la enseñanza en lenguas regionales se admite. Así lo afirma La ley de 1994 relativa al uso de la lengua francesa, cuando dice que: “la lengua de la enseñanza [...] en los establecimientos públicos y privados de enseñanza es el francés, salvo las excepciones justificadas por las necesidades de la enseñanza de lenguas y culturas regionales”.²¹

El segundo principio jurídico común es el del carácter opcional de la enseñanza en lenguas regionales. Todas las disposiciones legislativas y reglamentarias citadas consagran el carácter opcional que tiene que tener la enseñanza en dichas lenguas. El Consejo Constitucional francés ha velado con rigor por el respeto de este carácter opcional.

Este punto suscitó un debate importante cuando diversas disposiciones legislativas integraron la enseñanza de la lengua corsa y del tahitiano dentro del horario escolar normal en Córcega y en la Polinesia Francesa.²²

17 Circular n.º 82-261 del 21 de junio de 1982, relativa a la enseñanza de culturas y lenguas regionales en el servicio público de la Educación Nacional, BOEN n.º 26 del 1 de julio de 1982.

18 Circular n.º 83-547 del 31 de diciembre de 1983, BOEN n.º 3 del 19 de enero de 1984.

19 Circular n.º 95-086 del 7 de abril de 1995 relativa a la enseñanza de lenguas y culturas regionales, BOEN n.º 16 del 20 de abril de 1995.

20 Ley n.º 2013-595 del 8 de julio de 2013, JORF del 9 de julio de 2013, p. 11379, art. 40.

21 Ley n.º 94-665 del 4 de agosto de 1994, *op. cit.*, art. 11.

22 Para la lengua corsa, esta integración se inició con el estatuto de Córcega de 1991: Ley n.º 91-428 del 13 de mayo de 1991 que crea el estatuto de la Colectividad territorial de Córcega, JORF del 14 de mayo de 1991, p. 6313, art. 53. El mismo mecanismo se repitió en el estatuto de 2002: Ley n.º 2002-92 relativa a Córcega, JORF del 23 de enero de 2002, p. 1503, art. 7. Dicha disposición ha sido codificada en el artículo L312-11-1 del código de educación y se encuentra actualmente en vigor.

Para el tahitiano, la primera integración tuvo lugar con la adopción del estatuto de la isla de 1984: Ley n.º 84-820, del 6 de septiembre de 1984, que crea el estatuto del Territorio de la Polinesia Francesa, JORF del 7 de septiembre de 1984, p. 2831, art. 90. El estatuto de autonomía de la isla de 1996 actualizado en 2004 conserva la integración de la enseñanza del tahitiano en el horario escolar normal.

Dichas disposiciones generaron dudas sobre el carácter obligatorio que pudiera adquirir la enseñanza de las dos lenguas, ya que esta se veía automáticamente integrada en el currículo horario de los alumnos (Bertile, 2008; Pierré-Caps, 1990; Verpeaux, 2002; Frangi, 2007).

El Consejo Constitucional zanjó el debate elevando como principio de valor constitucional el carácter opcional de la enseñanza de las lenguas corsa y tahitiana.²³ El Consejo estima que implantar una enseñanza obligatoria de dichas lenguas viola el principio de igualdad de los ciudadanos ante la ley. El razonamiento del Consejo es particularmente estricto, ya que el carácter opcional se tiene que aplicar a los alumnos, y también a los profesores.²⁴ Esta jurisprudencia, no obstante, salvaba el sistema de integración de la enseñanza en el horario escolar normal, bajo la reserva de que el sistema guardase un carácter opcional. La preocupación del Consejo residía en cerrar la puerta al reconocimiento de un derecho subjetivo específico a recibir enseñanzas en lenguas regionales,²⁵ más que en censurar el sistema de enseñanza de lenguas organizado en los dos territorios. Por lo tanto, si la enseñanza de las asignaturas de corso y de tahitiano se imparte de modo general en el horario escolar, los alumnos guardan el derecho de no recibir estas asignaturas. Para las demás lenguas regionales, la enseñanza de la asignatura opcional o de la enseñanza vehicular se organiza bajo el principio de la demanda. Es una vez acreditada la existencia de una demanda suficiente que se procede a abrir líneas de enseñanza, si así lo estima oportuno la Administración del Ministerio de Educación Nacional que tiene la competencia exclusiva para realizar dichas aperturas.²⁶

Es pues, enmarcado bajo los principios del carácter excepcional y opcional, que la enseñanza de las lenguas regionales ha integrado el sistema escolar público francés bajo el régimen de los modelos lingüísticos. Los principios jurídicos que gobiernan este régimen lingüístico de la enseñanza en Francia han tenido consecuencias sobre el modelo de la inmersión lingüística desarrollado por escuelas asociativas y han explicado el veto que se puso a la integración de estos centros en la escuela pública.

1.1.2. La oposición a la integración de la inmersión lingüística como nuevo modelo lingüístico

El régimen de los modelos lingüísticos aplicado en la escuela francesa ha convivido con el desarrollo de varias redes de escuelas asociativas que impartían una enseñanza vehicular en lengua regional basada en la inmersión lingüística.

El desarrollo de estas escuelas asociativas, junto con los problemas financieros que atravesaban y la promesa presidencial de François Mitterrand de crear un servicio público unificado y laico de educación,²⁷ puso en primera línea el debate sobre la integración de estos establecimientos en la escuela pública. No obstante, el abandono del proyecto global en 1984 y la alternancia política en el Gobierno francés en 1986 congeló dicho

Ley orgánica n.º 96-312 del 12 de abril de 1996, JORF del 13 de abril de 1996, p. 5695, art. 115. Ley orgánica n.º 2004-192, del 27 de febrero de 2004, JORF del 2 de marzo de 2004, p. 4183, art. 57.

23 Sentencia n.º 91-290 DC del 9 de mayo de 1991, Cons. 37. Sentencia n.º 96-773 DC del 12 de abril de 1996, Cons. 92. Sentencia n.º 2004-490 DC del 12 de febrero de 2004, Cons. 70.

24 En un primer tiempo, el Consejo únicamente aplicaba el carácter opcional de la enseñanza a los alumnos. En su Sentencia n.º 2004-490 DC aplica el principio también a los profesores.

25 La posición del Consejo Constitucional está consolidada desde su Sentencia del 15 de junio de 1999 relativa a la ratificación por Francia de la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias: Sentencia n.º 99-512 DC del 15 de junio de 1999, JORF del 18 de junio de 1999, p. 8964. Dicha posición ha sido confirmada dentro del nuevo recurso de inconstitucionalidad *a posteriori* introducido en 2008: Sentencia n.º 2011-130 QPC del 20 de mayo de 2011, *Mme. Cécile L.*, JORF del 20 de mayo de 2011, p. 8889. En esta cuestión, el Consejo de Estado comparte el análisis de los jueces constitucionales, y se ha opuesto desde hace varios años a la existencia de un derecho subjetivo a recibir una enseñanza en lengua regional. Ver las sentencias de: 1 de enero de 1979, *Association défense et promotion des langues de France*; 20 de febrero de 1981, *Ministère de l'Éducation c/ association de défense et promotion des langues de France*; 15 de abril de 1996, *association des parents d'élèves pour l'enseignement du breton*; 10 de julio de 1996, *association des parents d'élèves pour l'enseignement du breton*.

26 La Administración dispone de un grado muy alto de discrecionalidad en la decisión de abrir una línea de enseñanza en lenguas regionales. En efecto, condicionar dichas aperturas a la existencia de una demanda suficiente podría significar reconocer un derecho subjetivo a disponer de tal enseñanza en lengua regional. Precisamente, la jurisprudencia se opone a la existencia de este derecho. Consejo de Estado, Sentencia del 15 de abril de 1996, *association des parents d'élèves pour l'enseignement du breton*, Cons. 2, CAA de Nancy del 24 de junio de 2002, *association Culture et patrimoine d'Alsace et autres*, Cons. 13.

27 El proyecto pretendía acabar con la enseñanza de carácter religioso impartida por establecimientos de educación fundados y financiados por asociaciones religiosas. Estas escuelas privadas se verían integradas en la escuela pública con la condición de impartir una enseñanza laica. Sobre el proyecto, ver Prost (2002)

proyecto y las escuelas asociativas siguieron desarrollando su actividad en el régimen jurídico de derecho privado.²⁸

La cuestión de la integración de las escuelas asociativas en la escuela pública resurgió a principios de la década de los 2000, tras el acuerdo alcanzado entre las escuelas bretonas *Diwan* y el ministro de Educación Nacional Jack Lang. El 28 de mayo de 2001 la federación *Diwan* y el Ministerio firmaron un protocolo de acuerdo, seguido por la adopción de varias circulares administrativas y de reglamentos ministeriales para acometer la integración de estas escuelas en el servicio público de educación.²⁹

El proyecto consistía en crear dentro del régimen lingüístico de la educación francesa un nuevo modelo lingüístico de “escuelas en lenguas regionales”, en el cual se incorporarían las escuelas *Diwan* y la enseñanza se impartiría aplicando la inmersión lingüística en bretón.

Tras varios recursos interpuestos por sindicatos contrarios a dicha integración, el Consejo de Estado se pronunció sobre este caso. En un primer tiempo, suspendió cautelarmente la aplicación de los textos recurridos bajo la vía procesal de urgencia del *référé-suspension*.³⁰ Al pronunciarse sobre el fondo del recurso, el Consejo de Estado anuló los diferentes textos recurridos, invalidando así la integración de las escuelas asociativas en el sistema educativo público.³¹

El razonamiento seguido por el Consejo para llegar a esta solución merece un comentario. En efecto, la anulación de los textos se fundamenta en una incompatibilidad normativa entre los textos anulados y las disposiciones de la ley *Toubon*, de 4 de agosto de 1994, que señala que la lengua de enseñanza es el francés “salvo las excepciones justificadas por las necesidades de la enseñanza de lenguas y culturas regionales”.³²

Para justificar su decisión, el Consejo incide en el carácter excepcional de la autorización legal para emplear las lenguas regionales en la enseñanza, y estima que la pedagogía de la inmersión lingüística, que se caracteriza por hacer de la lengua regional la principal lengua de la enseñanza y de la vida escolar, “va más allá de las necesidades del aprendizaje de una lengua regional y excede las posibilidades de derogación a la obligación de emplear el francés como lengua de enseñanza” instauradas por el legislador.³³

El razonamiento seguido por el Consejo nos parece criticable. No se entiende en qué criterio se basa el juez administrativo para estimar que los objetivos pedagógicos de la inmersión no se limitan a asegurar un aprendizaje de las lenguas regionales. No precisa el Consejo cuáles serían los otros objetivos lingüísticos que persigue esta metodología, más allá del aprendizaje de una lengua regional. Esta ausencia resulta problemática, puesto que la existencia de otros objetivos, que van más allá del aprendizaje de las lenguas en cuestión, es precisamente el argumento utilizado para anular los textos recurridos. El Consejo parece también

28 En 1986, varios protocolos de acuerdo se firmaron entre el Ministerio de la Educación Nacional y las escuelas asociativas para incorporar dentro del Ministerio varios profesores de las estas escuelas. Era el caso de los profesores de las *ikastolas* vascas, las *Bressola* catalanas o las escuelas *Diwan* bretonas. El Consejo Constitucional derogó la incorporación del profesorado de estas escuelas en el cuerpo de profesionales del Ministerio de Educación Nacional al considerarlo un “caballero legislativo”. Sentencia n.º 85-203 DC del 28 de diciembre de 1985 JORF del 18 de enero de 1986, p. 923. El acuerdo no fue llevado a cabo tras el cambio de Gobierno en marzo de 1986.

29 Una primera serie de textos se publicó en julio y septiembre de 2001: *arrêté* ministerial del 31 de julio de 2001 que crea una enseñanza bilingüe en escuelas, colegios y liceos dentro de secciones “lenguas regionales”, JORF el 4 de agosto de 2001, p. 12 757. Circular administrativa del 5 de septiembre de 2001 relativa a la aplicación de la enseñanza bilingüe por inmersión en las escuelas y los establecimientos lenguas regionales, BOEN n.º 33 del 13 de septiembre de 2001.

Una segunda serie de textos se publicó en 2002, e integró modificaciones en las modalidades de organización de esta enseñanza: *arrêté* ministerial del 19 de abril de 2002 relativo a la puesta en obra de una enseñanza bilingüe por inmersión en lenguas regionales en las escuelas y los establecimientos lenguas regionales, JORF del 7 de abril de 2002, p. 7630. Circular administrativa 2002-103 del 19 de abril de 2002 relativa a la implantación de una enseñanza bilingüe por inmersión en lenguas regionales en las escuelas y los establecimientos lenguas regionales, BOEN n.º 19 del 9 de mayo de 2002.

30 Consejo de Estado, auto del 30 de octubre de 2001, SNES y otros. Consejo de Estado, auto del 15 de julio de 2002, UNSA y otros. Sobre estos autos ver Chicot (2002).

31 Consejo de Estado, Sentencia del 29 de noviembre de 2002, SNES y otros. Consejo de Estado, Sentencia del 29 de noviembre de 2002, UNSA y otros. Existe una abundante literatura científica sobre estas sentencias. Ver, entre otros: Viola (2002), Bertile (2008), Koubi y Guglielmi (2002), Ribes (2002) y Schoetl (2002).

32 Artículo 11 de la Ley del 4 de agosto de 1994, *op. cit.*

33 Consejo de Estado, Sentencia del 29 de noviembre de 2002, SNES y otros. Cons. 3. Consejo de Estado, Sentencia del 29 de noviembre de 2002, UNSA y otros. Cons. 7.

vetar la pedagogía de la inmersión lingüística *per se*. Considera, ejerciendo de pedagogo más que de juez, que no es necesario impartir una enseñanza de una lengua regional por inmersión lingüística para asegurar su aprendizaje eficaz, y que otros métodos, que reservan un sitio menor al uso de las lenguas regionales, pueden ser suficientes para asegurar su buen aprendizaje.³⁴

Por otro lado, la intensidad del control de adecuación efectuado por el Consejo de Estado también parece criticable. Bajo el paraguas del control de la legalidad de los textos reglamentarios recurridos, el juez efectúa un verdadero control de la idoneidad de la medida planteada por la Administración. Juzgando que la inmersión no solo se justifica por las necesidades de la enseñanza de una lengua regional, el enjuiciador en realidad juzga la idoneidad del objetivo de integrar esta pedagogía en la escuela pública. El objetivo no confesado es proteger el carácter general del uso del francés en la escuela pública. Para ello, el juez usa su poder de interpretación de la ley para identificar un problema de legalidad entre la disposición en vigor, que permite como excepción integrar enseñanzas en lengua regional, y la pedagogía de la inmersión lingüística. Para el Consejo de Estado, no es idóneo que la integración de métodos pedagógicos se refugie en una derogación de la formulación general. En otras palabras, la sentencia del Consejo de Estado niega la competencia de la Administración para integrar la inmersión en la escuela pública y sugiere que el legislador adopte una reforma que permita de modo explícito que la inmersión integre el sistema educativo público. Esta exigencia, creada *ad extra* por el juez, viene a interpretar restrictivamente el alcance de la excepción abierta por la Ley del 4 de agosto de 1994 y limita el poder de apreciación del alcance de la excepción legal por parte de la Administración.

Esta interpretación restrictiva de las derogaciones permitidas por el legislador ha constituido el fundamento jurídico al rechazo de la integración de las escuelas asociativas en la escuela pública. Este veto judicial no significa que la inmersión siga estando totalmente ausente del sistema educativo público, ya que se ha aplicado en la escuela pública bajo el paraguas del principio de experimentación normativa (1.2).

1.2 La integración tímida de la inmersión lingüística en la escuela pública por la vía de la experimentación

La inmersión lingüística se está aplicando en la escuela pública en virtud de la denominada experimentación pedagógica llevada a cabo en el País Vasco (1.2.1). La puesta en marcha de esta experimentación, junto con las peticiones de cambio de la legislación francesa para hacer posible la integración completa de la inmersión en la escuela pública, ha dado lugar a un debate jurídico sobre la constitucionalidad de la inmersión lingüística (1.2.2).

1.2.1 La experimentación pedagógica de la inmersión lingüística en la escuela pública

El País Vasco norte constituye el territorio pionero de la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública. Esta incorporación ha sido posible tras la firma de un protocolo de experimentación en 2011 por la Academia de Burdeos, del Ministerio de Educación Nacional y la Oficina Pública de la Lengua Vasca.³⁵ El protocolo permite experimentar una enseñanza reforzada en euskara en varias secciones de escuela infantil para los niños y niñas de edad entre 3-6 años. Esta enseñanza reforzada se traduce en la aplicación de la inmersión lingüística en euskara en diecinueve establecimientos públicos del País Vasco norte,³⁶ junto con otros diecinueve establecimientos privados religiosos.³⁷

Si bien es verdad que se hace de modo limitado, la aplicación de este protocolo de experimentación puede resultar sorprendente. En efecto, la jurisprudencia del Consejo de Estado no dejó espacio alguno a la aplicación de la inmersión lingüística, considerando que dicha pedagogía excedía las posibilidades de derogación al

34 Este argumento nos parece especialmente criticable, ya que el juez no se basa en ningún estudio o dato concreto que mesure las competencias lingüísticas de los alumnos que han seguido una enseñanza bilingüe por inmersión lingüística o bilingüe a paridad horaria.

35 El protocolo está [accesible en línea](#).

36 Doce de estos centros aplican la inmersión durante los tres años del ciclo de educación infantil, y siete otros lo aplican únicamente durante los dos primeros años del ciclo. Los datos están [disponibles en línea](#).

37 Estos centros han aplicado la enseñanza bilingüe en francés y en euskara siguiendo las reglas aplicables a la escuela pública. Con la aplicación del protocolo, diecinueve establecimientos están experimentando la inmersión en su seno. Los datos están [disponibles en línea](#).

principio general del uso obligatorio del francés en la enseñanza. La legalidad de dicho protocolo resulta, pues, muy cuestionable.

El fundamento jurídico de este protocolo no se tiene que buscar en el derecho común. Se encuentra dentro de la autorización para desarrollar experimentaciones pedagógicas otorgada a centros escolares por la Ley del 23 de abril de 2005.³⁸ Esta autorización legislativa se fundamenta, a su vez, en el procedimiento constitucional de experimentación normativa prevista en el artículo 37.1 de la Constitución francesa y que permite que: “la ley y el reglamento puedan contener disposiciones experimentales para una duración y un fin determinados”.

Este artículo constitucional es importante, porque permite que las leyes o los reglamentos experimentales puedan incumplir otras disposiciones legales o reglamentarias en vigor (Denaja, 2008). Con este procedimiento se pretende incumplir las limitaciones acarreadas por la interpretación restrictiva que el Consejo de Estado efectuó de la Ley del 4 de agosto de 1994, dando vía libre a la experimentación de la inmersión en euskara en los centros escolares públicos del País Vasco norte.

Dicho protocolo de experimentación se ha desarrollado dentro de un marco legal que autorizaba, de modo muy genérico y sin referencia explícita a la cuestión lingüística, las experimentaciones pedagógicas.³⁹ La modificación en 2019 de este marco legal ha ocasionado un debate sobre la experimentación de la inmersión en las escuelas públicas del País Vasco norte.

Durante los debates parlamentarios, y tras varias referencias al protocolo de experimentación y a la necesidad de fomentar la inmersión lingüística en la escuela pública,⁴⁰ la ley del 23 de abril de 2005 ha sido modificada y ha integrado un apartado que permite realizar experimentaciones “en la enseñanza en una lengua viva extranjera o regional”.⁴¹

Después de dicha modificación legislativa, el protocolo de experimentación que se lleva aplicando para la inmersión en euskara se beneficia de un fundamento jurídico explícito. No obstante, estas iniciativas parlamentarias, pese a que hayan llevado el debate sobre la inmersión lingüística hasta el órgano legislador, han ocasionado a su vez una nueva controversia jurídica sobre la conformidad con la Constitución de la inmersión (1.2.2).

1.2.2 ¿La inmersión lingüística contraria a la Constitución?

Después del *statu quo* relativo a la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública, provocado por la sentencia del Consejo de Estado de 2002, varias iniciativas parlamentarias han tratado estos últimos años de autorizar explícitamente por ley dicha integración.⁴² Estos debates han dado lugar a una controversia jurídica sobre el carácter inconstitucional de la inmersión lingüística. Salvado el obstáculo legal que impedía la integración de la inmersión en la escuela pública, los adversarios de la integración utilizaban el argumento del obstáculo constitucional.⁴³

38 Ley n.º 2005-380, del 23 de abril de 2005, JORF del 24 de abril de 2005, p. 7166, art. 34.

39 El artículo 34 de la ley del 23 de abril de 2005 se limita a autorizar experimentaciones sobre la enseñanza de disciplinas, la interdisciplinariedad, la organización pedagógica de la clase, la escuela o el establecimiento, la cooperación con socios del sistema educativo y los intercambios con centros escolares extranjeros.

40 Ver la intervención del senador vasco Max Brisson y la respuesta del ministro de la Educación Nacional Jean-Michel Blanquer: Debates parlamentarios del 16 de mayo de 2019, JORF Sénat del 17 de mayo de 2019, p. 6608.

41 Ley n.º 2019-791 del 26 de julio de 2019, JORF del 28 de julio de 2019, texto n.º 3, art. 38.

42 Como ejemplo, ver dos proposiciones parlamentarias no adoptadas por el Parlamento: Proposición de ley relativa a la enseñanza por inmersión lingüística de las lenguas regionales y a su promoción en el espacio público. Se puede consultar la proposición en línea: <http://www.assemblee-nationale.fr/14/propositions/pion3288.asp>

Ver también, los debates sobre el proyecto de ley relativo a la Colectividad europea de Alsacia. JORF Sénat del 4 de abril de 2019, p. 5075.

Más recientemente, esta cuestión ha sido debatida dentro de la [proposición de ley relativa a la protección y a la promoción de las lenguas regionales](#).

43 Ver las tomas de palabras de miembros de diferentes gobiernos, como ejemplo de esta oposición. Posición de Fleur Pellerin en 2016: debates del 14 de enero de 2016, JORF AN del 15 de enero de 2016, p. 253. Posición de Jacqueline Gourault en 2019: debates del 3 de abril de 2019, JORF Sénat del 4 de abril de 2019, p. 5075. Posición de Jean-Michel Blanquer, debates del 16 de mayo de 2019, JORF Sénat del 17 de mayo de 2019, p. 6608.

El argumento del carácter inconstitucional de la inmersión se fundamenta en una supuesta contradicción entre esta pedagogía y el artículo segundo de la Constitución, cuando dice que la lengua de la República es el francés. Según los defensores de esta tesis, dicho artículo se opone a que una pedagogía como la inmersión, que prima el uso de una lengua regional sobre el uso del francés, pueda integrarse en la escuela pública. El artículo segundo de la Constitución también se opondría a que la inmersión se integrara en la escuela pública, imponiendo así el uso de una lengua regional a los alumnos. En apoyo a esta argumentación, los adversarios de la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública citan la Sentencia n.º 2001-456 DC del Consejo Constitucional, que precisa, por un lado, que: “el uso de una lengua diferente del francés no se puede imponer a los alumnos de centros escolares públicos ni en la vida del centro escolar ni en la enseñanza de otras materias que las de las lenguas consideradas”,⁴⁴ antes de recordar que: “la característica de los centros gestionados por la asociación *Diwan* [...] es practicar una enseñanza por inmersión lingüística [...] método que consiste en utilizar la lengua regional como lengua de enseñanza general y lengua de comunicación del centro”,⁴⁵ sugiriendo así una incompatibilidad entre la integración de los centros escolares *Diwan* en la escuela pública y el carácter opcional del uso de las lenguas regionales.

Si bien es verdad que la Sentencia n.º 2001-456 DC revela cierta hostilidad del Consejo Constitucional para con la integración de las escuelas *Diwan* en la escuela pública en 2002⁴⁶ (Viola, 2002; Bertile, 2008), no se puede interpretar esta reserva de interpretación como un juicio definitivo de inconstitucionalidad de la inmersión lingüística, como lo sostienen los adversarios a que dicha pedagogía se integre en la escuela pública.

La sentencia del Consejo Constitucional, en realidad, viene a recordar el criterio de constitucionalidad que ha aplicado el Consejo cuando se ha pronunciado sobre el uso de las lenguas regionales en la educación. El Consejo vela por el carácter opcional de dicho uso. Estimar que la inmersión lingüística resulta, *per se*, inconstitucional, significaría que se entiende que este método impone el uso de una lengua, cuando, en realidad, el régimen lingüístico de la enseñanza en Francia se basa en un sistema de opción por los alumnos del modelo lingüístico que quieren seguir. Es difícilmente sostenible defender que bajo este sistema de opción lingüística la integración en una escuela o una clase que desarrolla la inmersión lingüística no ha resultado de una opción expresa y consentida del alumno. En este sentido, tanto durante el debate sobre la integración de las escuelas *Diwan* en la escuela pública, como durante la aplicación del protocolo de experimentación de la inmersión en euskara en el País Vasco norte, se han utilizado instrumentos para recoger el consentimiento expreso de los alumnos y de los progenitores para que los niños sigan dicha enseñanza. Las escuelas *Diwan* también quedaban fuera de las reglas de repartición geográfica de la inscripción de los alumnos a los centros públicos, quedándose al margen de las reglas del mapa escolar.

La integración de estos instrumentos nos parece suficiente para estimar que la exigencia del respeto del carácter opcional de la enseñanza introducido por el Consejo Constitucional es respetada, evitando así condenar por principio la inmersión lingüística.

El argumento de la intensidad del uso de las lenguas regionales, para estimar la inmersión contraria a la Constitución, tampoco parece pertinente. Si bien es verdad que el uso de las lenguas regionales se admite, aunque como excepción al principio general del uso obligatorio del francés en la escuela, el Consejo nunca se ha pronunciado sobre la intensidad del uso de esas lenguas que podría aparecer constitucionalmente aceptable. En el actual estado de la jurisprudencia constitucional resulta, por lo tanto, imposible defender que pueda existir un límite superior constitucional que se oponga a integrar la inmersión lingüística en la escuela pública.

Dicho límite ha sido utilizado por el Consejo de Estado en su control de legalidad, que no de constitucionalidad, de la integración de las escuelas *Diwan* en la escuela pública en 2002. En todo caso, este límite únicamente

44 Sentencia n.º 2001-456 DC del 27 de diciembre de 2001, JORF del 29 de diciembre de 2001, p. 21159, Cons. 49.

45 Cons. 51 de la sentencia.

46 Por razones competenciales, no pertenecía al Consejo Constitucional pronunciarse sobre la integración de las escuelas *Diwan* en la escuela pública, sino al Consejo de Estado. Es con ocasión de la inscripción en la ley de presupuestos generales del Estado de 2002 de una partida financiera que permitía hacer frente al gasto de la integración del personal docente de estas escuelas subsecuente a su integración en la escuela pública que el Consejo Constitucional se pronunció. La partida financiera no fue derogada por el Consejo Constitucional. Ver Cons. 49 a 51 de la sentencia.

juega de acuerdo con la normativa en vigor en ese momento. Si el legislador estima que es necesario permitir que la inmersión lingüística se oferte en la escuela pública, tiene que poder hacerlo acometiendo una reforma legal, sin que se le pueda oponer una inconstitucionalidad dictada en relación con otra norma, que provocaría una petrificación del ordenamiento jurídico.⁴⁷

Esta posibilidad se beneficia, además, de un fundamento jurídico añadido desde la adopción, en 2008,⁴⁸ del artículo 75-1 de la Constitución, que dispone: “las lenguas regionales pertenecen al patrimonio de Francia”. Pese a que la adopción de este artículo no haya modificado el estado del derecho constitucional con respecto al veto a reivindicar un derecho subjetivo a la lengua,⁴⁹ puede ofrecer un fundamento nuevo para una conciliación más abierta al plurilingüismo. Si, a nuestro entender, resulta imposible deducir de las prescripciones del artículo 2 de la Constitución un veto a la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública, la adopción del artículo 75-1 de la Constitución ofrece un fundamento nuevo al legislador para que acometa la reforma legal necesaria. Este nuevo artículo puede ser utilizado por el juez para proceder a una nueva conciliación con el artículo 2 de la Constitución, permitiendo una expresión más amplia de las lenguas regionales en la escuela pública, siempre que se respete el marco constitucional actual, es decir, siempre que se vele por el carácter opcional de esta enseñanza para los alumnos.

Sea como fuere, la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública ha ocasionado un debate fuerte y hoy en día esta pedagogía ha logrado hacerse un hueco en la educación pública, mediante el protocolo de experimentación llevado a cabo en el País Vasco norte. La situación es distinta en la enseñanza privada ya que, basándose en el principio constitucional de libertad de la enseñanza, los centros escolares asociativos desarrollan libremente su actividad y se benefician de una asociación contractual con el Estado. Sin embargo, la normativa aplicable a la enseñanza privada en Francia acarrea problemas para la estabilidad financiera y el desarrollo de estos centros (2).

2. La incompleta integración de la inmersión lingüística en la escuela privada francesa

Desde su aparición a finales de los años 1960 y su proliferación en distintas regiones vascas, catalanas, occitanas, bretonas o alsacianas, las escuelas asociativas se han beneficiado de un progresivo reconocimiento por parte del Estado. Hoy en día la mayoría de los centros se benefician de una asociación contractual con el Ministerio de Educación Nacional, que permite hacer frente a los gastos de personal docente (2.1). Sin embargo, la normativa aplicable a la enseñanza privada limita drásticamente las subvenciones que las entidades públicas pueden acordar a centros escolares privados para financiar gastos de infraestructura e inversión. Estas limitaciones suponen un freno financiero importante al desarrollo de la inmersión lingüística y a la construcción o a la renovación de los centros escolares (2.2).

2.1 La asociación contractual entre las escuelas asociativas y el Estado

La situación de la inmersión lingüística en Francia resulta paradójica. Excluida de la escuela pública, con la excepción de la experimentación llevada a cabo en el País Vasco norte, la inmersión se beneficia de una asociación contractual entre los centros escolares y el Estado en la escuela privada. En efecto, tras unas primeras medidas puntuales, que pretendían solucionar el problema de financiación de los puestos de profesores de los diferentes centros escolares asociativos, el Estado decidió en 1994 aplicar a los centros de las diferentes federaciones de escuelas asociativas⁵⁰ del territorio el estatuto jurídico de la asociación contractual con el Estado.

Este estatuto garantiza a los centros escolares una financiación por el Estado de los gastos de funcionamiento parejo al de las escuelas públicas. Los profesores docentes son contratados por el Estado con el mismo

47 Esta opinión no es compartida de modo unánime por la doctrina francesa. Ciertos autores consideran que la sentencia del Consejo Constitucional condena la integración de la inmersión lingüística en la escuela pública. (Bertile, 2008).

48 Ley constitucional n.º 2008-724 del 23 de julio de 2008, JORF del 24 de julio de 2008, texto 2.

49 Sentencia n.º 2011-130 QPC del 20 de mayo de 2011, *op. cit.* Existe una abundante literatura científica sobre la sentencia: Verpeaux (2011), Gicquel (2011a y 2011b), Legrand (2011) y Frangi (2013).

50 Estas federaciones son *Seaska* para las *ikastolas* vascas, *Diwan* para las escuelas bretonas, *La Bressola* para las escuelas catalanas y *Calandretas* para las escuelas occitanas.

régimen contractual.⁵¹ La contrapartida es que la enseñanza se debe impartir según las reglas y los currículos de la enseñanza pública.⁵² Los centros escolares asociados al Estado se encuentran bajo el control del Estado, pero pueden guardar la libertad de su proyecto pedagógico. Privados en su estatuto jurídico, los centros escolares están asociados al Estado por contrato en su misión de impartir una enseñanza fiel a las reglas de la enseñanza pública.

Esta situación ha ocasionado dudas entre la doctrina sobre la legalidad de la asociación contractual entre las escuelas asociativas y el Estado. En efecto, el Consejo Constitucional ha tenido la ocasión de afirmar que el principio constitucional del carácter opcional de la enseñanza en lenguas regionales es aplicable tanto a los centros escolares públicos como a los centros privados asociados contractualmente con el Estado.⁵³ En consecuencia, sería inconstitucional que un centro escolar asociado con el Estado imponga el uso de una lengua regional o que el Estado se asocie contractualmente con un centro que aplicara dicha imposición (Luchoire, 1991). Precisamente, si se considera que la inmersión lingüística no se puede ofertar en la escuela pública porque impone el uso de una lengua regional a los alumnos, tampoco podría asociarse contractualmente el Estado con centros escolares privados que aplican la inmersión lingüística (Moutouh, 1999).

El Consejo Constitucional ha respondido a estas dudas en su Sentencia n.º 2001-456 DC, con un razonamiento cuya coherencia puede parecer sorprendente. En esta sentencia, el Consejo mostraba cierta hostilidad a la integración de los centros escolares *Diwan* en la escuela pública por una incompatibilidad entre las reglas de la educación pública y la aplicación por esos centros de la inmersión lingüística.⁵⁴ Sin embargo, en la misma sentencia no se opuso a que las escuelas asociativas se asocien contractualmente con el Estado afirmando que: “para contribuir a la salvaguardia de las lenguas regionales, el Estado y las colectividades territoriales pueden aportar su ayuda a asociaciones que persigan ese objeto”.⁵⁵

En otros términos, si las características de la inmersión lingüística hacen temer una incompatibilidad con las reglas de la enseñanza pública, los centros escolares privados que imparten una enseñanza por inmersión lingüística pueden beneficiarse de un contrato de asociación con el Estado, cuyo objetivo es precisamente asegurarse que los establecimientos asociados sigan las reglas aplicables a los centros escolares públicos.

Es difícil encontrar una coherencia argumentativa en este razonamiento. La sentencia parece estar guiada por una preocupación práctica evidente. En el entorno de la escuela pública el juez hace prevalecer los principios de unidad republicana y de primacía del francés, cerrando la puerta a la integración de los centros escolares asociativos en la educación pública. Estos principios se diluyen en la escuela privada y los imperativos prácticos de asegurar una viabilidad financiera a los centros escolares se imponen, autorizando que estos centros se asocien con el Estado bajo una fórmula jurídica que pretende, en teoría, asegurar que los centros escolares asociados respeten las reglas que se imponen en la escuela pública.

La suma de estas circunvoluciones dialécticas y argumentativas ha esbozado el cuadro jurídico aplicable a los centros escolares asociativos. Por un parte, su integración en la escuela pública ha sido vetada judicialmente. Por la otra, el apoyo financiero del Estado a la inmersión lingüística ha sido validado mediante la firma de contratos de asociación con los diferentes centros escolares.

La firma de dichos contratos ha mejorado de modo notable la situación financiera de las diferentes escuelas y ha contribuido a asegurar su supervivencia. Desde 1994, los gastos de funcionamiento y los relativos al personal docente gozan de una financiación pública, que ha mejorado notablemente la situación financiera muy precaria de los centros escolares. No obstante, el desarrollo de la inmersión dentro de la escuela privada se encuentra confrontado a nuevos obstáculos jurídicos por la prohibición de la financiación pública de los gastos de inversión de los centros escolares asociativos (2.2).

51 Estos beneficios se reciben por cada centro escolar tras una existencia previa mínima de 5 años.

52 Artículo L442-5 del Código de educación.

53 Sentencia n.º 91-290 DC del 5 de mayo de 1991, *op. cit.*, Cons. 37. (Genevois, 1991).

54 Ver el 1.2.2 de este artículo.

55 Sentencia n.º 2001-456 DC del 27 de diciembre de 2001, *op. cit.*, Cons. 49.

2.2 La prohibición de la financiación pública de las inversiones de las escuelas asociativas

El estatuto privado, bajo el cual actúan las escuelas que aplican la inmersión lingüística en Francia, ha tenido consecuencias sobre su marco legal y su desarrollo. Los centros escolares privados gozan de un reconocimiento y de una existencia que se fundamenta en el principio de la libertad de la enseñanza. Este principio se introdujo en el sistema escolar francés durante el siglo XIX, tras la adopción de varias leyes⁵⁶ que pretendían organizar un *modus vivendi* entre los defensores de una educación pública, gratuita y laica organizada e impartida por el Estado, y los promotores de una enseñanza libre, de carácter religioso, organizada por la Iglesia e impartida por eclesiásticos.⁵⁷ Fruto de este equilibrio, los dos tipos de enseñanza cohabitan hoy en día. Por un lado, la enseñanza pública se ha generalizado y aplica los principios de gratuidad y laicidad. Por otro lado, la enseñanza privada, calificada de enseñanza libre, ofrece una alternativa escolar a la escuela pública y presenta en la gran mayoría de los casos un carácter religioso. Como contrapartida a la introducción de esta enseñanza privada, varias disposiciones legales limitan la financiación pública de los centros escolares privados. Esta cohabitación entre escuela pública y privada se beneficia de un anclaje jurídico fuerte desde la constitucionalización del principio de libertad de la enseñanza por el Consejo Constitucional.⁵⁸

La aparición a finales de los años 1960 de los centros escolares asociativos introduce un nuevo paradigma dentro de la organización escolar francesa. De estatuto asociativo, se rigen por el derecho privado, aplicándoseles la normativa relativa a la enseñanza libre, que en gran mayoría contiene un carácter religioso. Sin embargo, sus principios pedagógicos y filosóficos se acercan a los de la educación pública, especialmente en lo que corresponde al principio de laicidad y de apertura a todos los perfiles sociales.⁵⁹ La diferencia entre los centros escolares asociativos y los centros públicos radica esencialmente en la pedagogía de la enseñanza, que se caracteriza por el uso vehicular de una lengua propia en lugar del francés.

Este hecho es el que ha originado históricamente un movimiento de reivindicación de la integración de los centros escolares en la educación pública, que hoy en día, tras el veto judicial a esta opción, reivindica una regulación específica que permita una participación financiera pública en la enseñanza por inmersión lingüística.

El principal problema radica en las limitaciones que la legislación impone a la financiación pública de los gastos de infraestructura y de inversión de estos centros. El estatuto asociativo de dichos centros tiene como consecuencia que se aplica la regulación general de la enseñanza libre. Esta regulación, heredada de la ley *Falloux* de 1850 y recogida actualmente en los artículos L151-3 y 4 del código de la educación, prohíbe a las instituciones públicas poner a disposición de modo gratuito locales para la enseñanza privada o subvencionar la construcción o la ocupación de dichos locales. Esta prohibición absoluta en el primer grado se convierte en una autorización de subvencionar hasta el límite del 10 % de los gastos anuales de ocupación de locales o de construcción de centros escolares en el segundo grado.⁶⁰ Estas disposiciones, que se aplican únicamente en la enseñanza general y no en la tecnológica y profesional o en la agrícola,⁶¹ han sido interpretadas de modo estricto por el Consejo de Estado que ha incluido múltiples formas de apoyo público dentro de las ayudas prohibidas.⁶²

Estas limitaciones constituyen un freno importante para la creación y el desarrollo de los centros escolares ya que, contrariamente a la Iglesia católica, que disponía históricamente de un patrimonio construido importante

56 La ley *Guizot* de 1833 organizó la cohabitación entre escuela pública y religiosa en el primer grado. La ley *Falloux* de 1850 extendió esta cohabitación a toda la etapa escolar. Sobre esta ley, ver Molina Betancur (2001).

57 Este *modus vivendi* pretendía finalizar el conflicto entre laicos y religiosos por el control de la educación conocida como “guerra escolar”.

58 Sentencia n.º 77-87 DC del 23 de noviembre de 1977, JORF del 25 de noviembre de 1977, p. 5530.

59 Si algunos centros han introducido una escolarización de pago, las escuelas *Diwan* aplican el principio de gratuidad que aplican los centros escolares públicos.

60 El primer grado escolar cubre la escolarización entre 3 y 11 años. El segundo grado escolar cubre la escolarización entre 11 y 18 años.

61 El artículo L813-5 del código rural autoriza la financiación de los gastos de inversión de los centros de enseñanza agrícola privados. El Consejo de Estado ha eximido a los centros privados de enseñanza profesional y tecnológica de las prohibiciones de financiación pública. Sentencia del 7 de julio de 1950, *Œuvre de Saint-Nicolas*; Sentencia del 19 de marzo de 1986, *Département de Loire-Atlantique*.

62 Sentencia del 25 de octubre de 1991, *Syndicat national de l'enseignement chrétien et autres*; Sentencia del 6 de abril 1990, *Département d'Ille-et-Vilaine*; Sentencia del 22 de febrero de 1995, *Tiberti et Bérenger*; Sentencia del 10 de noviembre de 1993, *Préfet de la région Île-de-France*.

en el cual ubicar sus escuelas privadas, los centros asociativos carecían de patrimonio y han tenido que financiar con fondos privados la construcción de sus escuelas.

El debate sobre la derogación de las limitaciones legales a la financiación de los gastos de inversión de los centros escolares privados ha tenido lugar en medio del resurgimiento de la segunda “guerra escolar” francesa. Si en la década de los ochenta, la llegada del Partido Socialista al poder presidencial coincidió con el proyecto de unificar toda la educación dentro de un “servicio público unificado de la Educación nacional” laico, suscitando protestas masivas de los defensores de la enseñanza libre, el proyecto de la derecha en la década de los noventa, de suprimir las restricciones a la financiación pública de los gastos de los centros escolares privados, provocó una reacción opuesta de los defensores de la escuela pública y laica.

Dentro de esta controversia política sobre el modelo escolar francés, el Consejo Constitucional tuvo la ocasión, en su Sentencia n.º 93-329 DC de 1994,⁶³ de fijar las condiciones constitucionales a una supresión de las limitaciones al apoyo financiero de los gastos de inversión de los centros escolares privados.⁶⁴

Esta sentencia permitió al Consejo conciliar el ejercicio de dos libertades constitucionales. La primera, el principio de libre administración de las colectividades territoriales francesas, que se recoge en el artículo 72 de la Constitución.⁶⁵ La segunda, la libertad de enseñanza, calificada en 1977 por el Consejo⁶⁶ de principio fundamental reconocido por las leyes de la República,⁶⁷ y que también constituye una libertad pública de rango legislativo.

En este debate, el Consejo Constitucional, pese a que haya validado la potestad constitucional de las colectividades territoriales para contribuir a financiar los gastos de inversión de los centros escolares privados, ha limitado dicha potestad anteponiéndole el principio de unidad del régimen jurídico de las libertades públicas. Así, si las administraciones locales pueden otorgar ayudas a centros escolares privados, dichas ayudas “no pueden conducir a que las condiciones esenciales de aplicación de una ley relativa al ejercicio de la libertad de la enseñanza dependan de decisiones de colectividades territoriales y, de ese modo, puedan no ser iguales en todo el territorio”.⁶⁸

En otras palabras, si el principio de otorgar ayudas públicas a centros escolares privados es validado por el juez, abriendo la puerta a reformas legales que puedan flexibilizar el actual marco jurídico, el ejercicio concreto de esta potestad tiene que estar controlado por ley. Más precisamente, el poder de otorgar subvenciones públicas a centros escolares privados tiene que estar limitado para asegurarse que el principio de igualdad entre centros públicos y privados no se vea alterado por las ayudas, contribuyendo a que “los centros escolares privados se encuentren en una situación más favorable que los centros escolares públicos”.⁶⁹ Del mismo modo, la potestad de conceder subvenciones públicas no tiene que acarrear una ruptura de igualdad entre centros escolares privados, y la ley debe introducir criterios objetivos para modular la contribución financiera a los centros, en función “de la naturaleza y de la importancia de su contribución al cumplimiento de las misiones de educación”.⁷⁰ Las eventuales reformas legales, que pretendan agilizar las autorizaciones jurídicas a la financiación por las colectividades territoriales de los centros escolares privados, tienen que contener, por lo tanto, una serie de garantías que limiten la discrecionalidad en la concesión de ayudas financieras por las colectividades territoriales y encuadren esta potestad para asegurarse el respeto del principio de igualdad entre centros escolares.

63 Sentencia n.º 93-329 DC, del 13 de enero de 1994; JORF del 15 de enero de 1994, p. 829.

64 El Consejo se pronunció durante el control de la constitucionalidad de la Ley n.º 94-51, del 21 de enero de 1994, que pretendía liberalizar las posibilidades de financiación pública de los gastos de inversión de los centros escolares privados.

65 Las colectividades territoriales en Francia se componen por los municipios, los departamentos, las regiones y las colectividades de estatuto particular.

66 Sentencia n.º 77-87 DC, del 23 de noviembre de 1977, *op. cit.*

67 Dichos principios forman parte del bloque de constitucionalidad francés junto a otros principios no escritos como los principios de valor constitucional, las exigencias constitucionales o los objetivos de valor constitucional.

68 Sentencia n.º 93-329 DC, del 13 de enero de 1994, *op. cit.*, Cons. 27.

69 Cons. 29.

70 Cons 27.

En el caso de la ley de 1994, el Consejo Constitucional estimó que las limitaciones integradas por el legislador no contenían garantías suficientes para el respeto de la igualdad entre centros escolares privados y públicos, y la reforma fue derogada.⁷¹ Las prohibiciones instauradas durante el siglo XIX por la ley *Falloux* siguen, por lo tanto, en vigor. Derogar las limitaciones a la financiación pública de los gastos de inversión de los centros escolares asociativos necesita, en estos momentos, una reforma legislativa que aborde estas dificultades y que tenga un grado de precisión suficiente para respetar las exigencias constitucionales formuladas por el Consejo Constitucional. En este sentido, dos iniciativas legislativas que pretendían introducir una excepción a las prohibiciones legales y autorizar las entidades territoriales a financiar las inversiones de los centros escolares no han sido adoptadas.⁷² El desarrollo físico de dichos centros se encuentra, por lo tanto, confrontado a las limitaciones del marco legal que limita la inversión pública en la enseñanza privada.⁷³

Conclusión

La integración de la inmersión lingüística en el sistema escolar francés y la aparición, hace ya cincuenta años, de los centros escolares asociativos, han creado una situación paradójica. El debate público sobre su pedagogía y su integración en la educación pública ha creado una situación de *entre-deux*.

La interpretación judicial del actual marco jurídico ha cerrado la puerta a su inclusión en la escuela pública, y hay voces que dudan de la compatibilidad constitucional entre la pedagogía de la inmersión lingüística y las reglas del uso exclusivo del francés en la escuela pública.

Sin embargo, estos centros gozan de un reconocimiento por parte del Estado y de una financiación mediante la firma de contratos de asociación. La reflexión en torno al papel de la inmersión en la revitalización de las lenguas regionales ha conducido igualmente a su experimentación en los centros escolares públicos.

Las limitaciones siguen siendo, no obstante, importantes. La integración completa de la inmersión lingüística en el sistema escolar francés pasará imperativamente por una reforma legal en dos direcciones. La primera, consiste en hacer posible su integración en los centros públicos actuales, y la experimentación llevada a cabo en el País Vasco norte puede representar un primer paso en este sentido. La segunda, consiste en consolidar la financiación de los gastos de inversión de las escuelas asociativas actuales, bien integrándolos en la escuela pública, bien construyendo un marco jurídico que los mantenga en la escuela privada, permitiendo, al mismo tiempo, que sus gastos de inversión se beneficien de financiación pública.

71 La sentencia del Consejo ha originado una importante actividad doctrinal. Como ejemplo, se pueden ver los trabajos siguientes: Genevois (1994), Favoreu (1994) y Luchaire (1994).

72 Las dos iniciativas fueron introducidas por el diputado bretón Paul Molac en 2016 y 2020. Los artículos relativos a la financiación de los gastos de inversión de los centros escolares asociativos fueron rechazados en las dos ocasiones.

La proposición de 2016 se puede consultar [en línea](#).

La proposición de 2020 se puede consultar [en línea](#).

73 Este problema ha sido identificado por el Comité Caron creado a iniciativa de la ministra de Cultura en 2013 (Caron, 2013).

Referencias bibliográficas

- Abalain, Hervé. (2007). *Le français et les langues historiques de France*. París: Gisserot.
- Alonso de Antonio, Ángel Luis. (2011). La cuestión lingüística en la Sentencia del Tribunal Constitucional sobre el Estatuto de Autonomía de Cataluña. *Teoría y Realidad Constitucional*, 27, 449-460.
- Benoit-Rohmer, Florence. (2001). Les langues officieuses de la France. *Revue Française de Droit Constitutionnel*, 45, 3-29.
- Bertile, Véronique. (2008). *Langues régionales ou minoritaires et Constitution. France, Espagne, Italie*. Bruselas: Bruylant.
- Blanc, Agnès. (2010). *La langue du Roi est le français. Essai sur la construction juridique d'un principe d'unicité de langue de l'État Royal (842-1789)*. París: L'Harmattan.
- Blanc, Agnès. (2013). *La langue de la République est le français. Essai sur l'instrumentalisation juridique de la langue par l'État (1789-2013)*. París: L'Harmattan.
- Campos, Cristian. (25 de febrero de 2018). [13 mentiras sobre la inmersión lingüística que cuenta el nacionalismo catalán](#). *El Español*. (Consultado el 12 de febrero de 2020).
- Caron, Rémi. (2013). [Redéfinir une politique publique en faveur des langues régionales et de la pluralité linguistique interne](#). París: La documentation française, 69-70.
- Chicot, Pierre-Yves. (2002). Le juge administratif, la langue française et les langues régionales (Cons. d'État, ord. de référé, 15 juillet 2002). *Les Petites Affiches*, 217, 17.
- Corretja Torrens, Mercè. (2013). [De nou, sobre els tribunals i l'ús de les llengües vehiculars a l'escola](#). *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, 59, 75-91.
- De Carreras Serra, Francesc. (2010). ¿Es constitucional el Estatuto de Cataluña? El Estado de las autonomías tras la Sentencia del TC. *Claves de la Razón Práctica*, 206, 10-19.
- Garmendia Lasa, María Carmen. (2020). [Ikastola](#). *Enciclopedia Auñamendi*. (Consultado el 8 de febrero de 2020).
- Denaja, Sébastien. (2008). *Expérimentation et administration territoriale* (tesis doctoral, Universidad de Montpellier).
- Duverger, Jean-Batiste. (1834). *Collection complète des lois, décrets d'intérêt général, traités internationaux, arrêtés, circulaires, instruction, etc.* París: Sirey.
- Favoreu, Louis. (1994). Note sous décision 93-329 DC. *Revue Française de Droit Constitutionnel*, 18, 325-344.
- Frangi, Marc. (2007). Les langues régionales, enjeu constitutionnel ? En *Renouveau du droit constitutionnel. Mélanges en l'honneur de Louis Favoreu* (p. 673-688). París: Dalloz.
- Frangi, Marc. (2013). Le service public entre « langue de la République » et « langue du patrimoine ». En *Mélanges en l'honneur du professeur Alain-Serge Mescheriakoff* (p. 117-135). Bruselas: Bruylant.
- Genevois, Bruno. (1991). Le contrôle de la constitutionnalité du statut de la collectivité territoriale de Corse. *Revue Française de Droit Administratif*, 4, 407-431.
- Genevois, Bruno. (1994). Le principe d'égalité et la libre administration des collectivités territoriales. *Revue Française de Droit Administratif*, 2, 209-229.
- Gicquel, Jean-Éric. (2011a). Le Conseil constitutionnel et les langues régionales. *Les Petites Affiches*, 174-175, 15-19.
- Gicquel, Jean-Éric. (2011b). Les langues régionales à l'épreuve des contentieux constitutionnel et administratif. *Les Petites Affiches*, 118, 17-23.

- Gil, Iñaki. (25 de febrero de 2018). [Es hora de acabar con la inmersión lingüística](#). *El Mundo*. (Consultado el 12 de febrero de 2020).
- Guglielmi, Gilles, y Koubi, Geneviève. (2002). La langue de l'enseignement public est le français. *Dalloz*, s.n., 601-604.
- Irujo, Xabier, y Urrutia, Iñigo. (2009). *A legal history of the Basque language (1789-2009)*. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Legrand, André. (2011). Il n'y a pas de droit constitutionnel à l'enseignement des langues régionales, *La semaine Juridique. Administration et Collectivités Territoriales*, 27, 48.
- Luchaire, François. (1991). Le statut de la collectivité territoriale de Corse. *Revue du droit public et de la science politique*, 4, 943-978.
- Luchaire, François. (1994). L'abrogation de la loi Falloux devant le juge constitutionnel. *Revue du Droit Public et de la Science Politique*, 3, 609-634.
- Milian i Massana, Antoni, et al., (2010). [La lengua](#). *Revista Catalana de Dret Públic (número especial sobre la Sentència 31/2010 del Tribunal Constitucional sobre l'Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006)*, 131-152.
- Milian i Massana, Antoni. (2011). Contingut i conseqüències jurídiques de la Sentència del Tribunal Constitucional 31/2010, de 28 de juny, en relació amb les llengües oficials. *Revista Jurídica de les Illes Balears*, 9, 39-67.
- Molina Betancur, Carlos Mario. (2001). *La loi Falloux : abrogation ou réforme ?* París: Librairie Générale du Droit et de la Jurisprudence (LGDJ).
- Moutouh, Hugues. (1999). Vers un statut des langues régionales en droit français ? En Hervé Guillourel y Geneviève Koubi (dir.), *Langues et droits – Langues du droit, droit des langues* (p. 221-249). Bruselas: Bruylant.
- Nogueira López, Alba. (2018). [La diversidad lingüística en la educación: ¿Ring o riqueza?](#) *Agenda Pública El País*. (Consultado el 17 de febrero de 2020).
- Pierré-Caps, Stéphane. (1990). Le Conseil constitutionnel, gardien de l'identité française. *Revue des Sciences Administratives de la Méditerranée Orientale*, s.n., 150.
- Pons Parera, Eva. (2011). Los efectos de la STC 31/2010, de 28 de junio, sobre el régimen lingüístico del Estatuto de Autonomía de Cataluña. *Revista d'Estudis Autònoms i Federals*, 12, 120-152.
- Prost, Alain. (2002). La loi Savary : les raisons d'un échec. En Alain Prost, *Alain Savary : politique et honneur* (p. 261-286). París: Presses de Sciences po.
- Ribes, Didier. (2002). Enseignement des langues régionales : le cas Diwan. *Dalloz*, s.n., 1955.
- Ridao Martín, Joan. (2015). [La LOMCE o la construcció d'un dret educatiu inexistent: el de triar el castellà com a llengua vehicular](#), *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, 63, 77-91.
- Rosell, Francisco. (25 de octubre de 2018). [Inmersión lingüística: un modelo fracasado \(editorial\)](#). *El Mundo*. (Consultado el 12 de febrero de 2020).
- Schoetl, Jean-Éric. (2002). L'enseignement par 'immersion linguistique', le Conseil constitutionnel et le Conseil d'État. *Les Petites Affiches*, 153, 28-29.
- Verpeaux, Michel. (2002). La décision 2001-454 DC du 17 janvier 2002, loi relative à la Corse : une décision inattendue ? *Revue Française de Droit Administratif*, 459-468.

Verpeaux, Michel. (2011). Langues régionales et QPC : l'impossible dialogue. *Actualité Juridique de Droit Administratif*, 34, 1963-1966.

Viola, André. (2002). Le français doit rester la langue de l'enseignement public, *Actualité Juridique de Droit Administratif*, s.n., 1512.