

Los derechos culturales en el ámbito escolar: la evolución del debate sobre los símbolos religiosos en Francia

En este artículo voy a exponer la evolución del debate sobre los símbolos religiosos en las escuelas en Francia, que ha pasado de la tolerancia al rechazo y a la reciente aprobación de la ley que prohíbe las manifestaciones religiosas en el ámbito escolar. Tanto en las primeras declaraciones de los gobiernos, que permitían el uso del velo islámico, como en el informe de la Comisión Stasi, que recomienda prohibirlo, la argumentación se basa en la laicidad de las instituciones, ¿por qué se ha producido, entonces, ese cambio respecto a los derechos culturales?

Palabras clave: multiculturalismo, educación cívica, laicidad, identidad cultural.

Eb008

Carmen
Innerarity

Profesora de Sociología.
Universidad Pública de
Navarra¹
carmeni@unavarra.es

Cultural Rights in Schools: Evolution of the Debate on Religious Symbols in France

In this paper, I am going to explain the evolution of the debate on religious symbols in schools in France, which has moved from tolerance to rejection, and the recent approval of the law to prohibit religious manifestations in schools. In both the initial government declarations, permitting the use of the Islamic veil, as well as in the Stasi Commission report, the line of argument is based on the laicism of the institutions. So why has this change in attitude towards cultural rights occurred?

¹ Este artículo se enmarca dentro de un proyecto de investigación sobre "La educación para la convivencia en una sociedad pluralista", financiado por el Gobierno de Navarra, dirigido por la autora de este texto.

Keywords: multiculturalism, civic education, laicism, cultural identity.

LA ACTUAL POLÉMICA SOBRE LOS DERECHOS culturales en Francia y, más en concreto, la legitimidad de los símbolos religiosos en la escuela se inicia en el otoño de 1989 tras la expulsión de tres estudiantes que acudían a clase con la cabeza cubierta en un colegio de las cercanías de París. A partir de entonces se han multiplicado los casos de niñas que reivindican el derecho a asistir al colegio llevando los símbolos propios de su confesión religiosa. Estos acontecimientos han generado un fuerte debate entre distintos sectores de la sociedad francesa. Pero la respuesta política no ha sido uniforme a lo largo de todos estos años. En estas páginas voy a exponer la evolución del debate sobre los símbolos religiosos en las escuelas, que ha pasado de la tolerancia al rechazo y a la reciente aprobación de la ley que prohíbe las manifestaciones religiosas en el ámbito escolar. Tanto en las primeras declaraciones de los gobiernos, que permitían el uso del velo islámico, como en el informe de la Comisión Stasi y en la ley recientemente aprobada, que recoge, en parte, sus recomendaciones, la argumentación se basa en la laicidad de las instituciones públicas, ¿por qué se ha producido, entonces, ese cambio de actitud respecto a los derechos culturales en el ámbito escolar?

1. EL SIGNIFICADO DE LA LAICIDAD

El concepto francés de laicidad se ha ido forjando a lo largo de la historia contemporánea. Se remonta, en último término, a la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, que señala que “nadie debe ser molestado por sus opiniones, incluidas las religiosas”, de lo que se deriva el reconocimiento de una plena libertad de conciencia.

El principio de laicidad en relación a la educación encuentra su primera expresión formal en la ley del 28 de marzo de 1882 promulgada por Jules Ferry, entonces Ministro de Educación. Esta ley establece, además de la gratuidad, la obligatoriedad y la laicidad de la escuela y afirma que “en la enseñanza primaria la instrucción religiosa queda fuera de los edificios y programas escolares”. Para Jules Ferry, la laicidad de la escuela era una consecuencia de su carácter obligatorio y la instrucción religiosa, contemplada anteriormente por la Ley Falloux, de 1850, es ahora sustituida por la instrucción cívica, cuyo principio fundamental, según se recoge en uno de los manuales de la época es que “el primer deber de todos es la obediencia a las leyes del propio país y los deberes religiosos son una cuestión personal”. El principio de laicidad se retoma en el artículo 17 de la ley del 30 de octubre de 1886, la llamada Ley Goblet sobre la enseñanza primaria, que señala que “en las escuelas públicas de cualquier tipo la enseñanza se confiará exclusivamente a personal laico”.

A partir de esta época, la laicidad en la escuela es entendida como una doctrina que mantiene la neutralidad respecto a las diferentes confesiones religiosas y filosóficas. De forma más genérica y a nivel institucional, designa la separación entre el ámbito de la política y el de la religión, tal como se desprende de la ley de 1905 sobre la separación entre las iglesias

y el estado en Francia. Allí se afirma que “la República protege la libertad de conciencia y garantiza el ejercicio de los cultos”. Por esta razón, aunque suprime la financiación de los cultos, facilita la creación de capellanías en los servicios públicos, precisamente para permitir el respeto por todas las convicciones religiosas.

Este principio es consagrado en el preámbulo de la Constitución de 1946 donde se afirma que “la libertad de conciencia y de cultos está garantizada por la neutralidad del estado”, y es recogido también en el artículo 1º de la Constitución de 1958, actualmente vigente: “Francia es una República indivisible, laica”. La laicidad es, así, en Francia un valor constitucional que, en el campo concreto de la educación, se plasma en el siguiente principio, también recogido en la Constitución: “la organización de la enseñanza pública, gratuita y laica en todos los niveles es un deber del estado”. De aquí se derivan dos consecuencias. En primer lugar, la exigencia de una enseñanza proporcionada por el estado, enseñanza que debe estar desvinculada de cualquier orientación religiosa. Y al mismo tiempo, la laicidad exige el respeto hacia todas las convicciones.

El problema es que en estas declaraciones no hay una definición clara acerca del significado de la laicidad y por eso, tampoco hay un acuerdo acerca de la manera en que lo político y lo religioso deben estar separados, en particular, en la escuela pública. Existen, fundamentalmente, dos posiciones al respecto en la sociedad francesa, que se derivan de las declaraciones que he reseñado previamente. La primera considera que la laicidad significa la ausencia de todo signo y manifestación religiosa en el seno de las instituciones revestidas de algún tipo de autoridad pública, entre las que se incluye la escuela. Por lo tanto, sería inadmisibles que alumnos o profesores acudieran a clase con cualquier tipo de distintivo religioso. Para la otra postura, en cambio, la laicidad en el medio escolar implica únicamente que los maestros y profesores no manifiesten sus creencias religiosas y que la enseñanza no esté sesgada en función de dichas creencias. Pero esto no impide que los alumnos lleven algún signo religioso, a partir de la libertad de opinión y expresión, que incluye también la libertad religiosa. Los debates actuales confrontan estas dos maneras de entender la laicidad, lo que ha llevado a que la respuesta no haya sido homogénea desde los primeros casos planteados hasta la actualidad, aunque siempre se haya argumentado para actuar en un sentido o en otro a partir del principio de laicidad.

¿Por qué el concepto de laicidad permite interpretaciones contrapuestas en sus aplicaciones prácticas? El sentido de la laicidad es la protección de la autonomía del individuo frente a una determinada visión del mundo, una cultura, una religión que se le imponga desde fuera, principalmente desde un estado que pudiera comprometerse de alguna manera con una tradición concreta. Pero esa libertad del individuo puede revestir dos formas diferentes: libertad de conciencia y libertad de pensamiento. La libertad de conciencia es expresión de un ideal de igualdad, entre las distintas pertenencias religiosas. Esta sería la dimensión más propiamente liberal de la laicidad, que se plasma en la neutralidad del estado y sus instituciones frente a cualquier tradición cultural o convicción religiosa. Pero la laicidad, y espe-

cialmente la francesa, no es solamente libertad de conciencia, sino también libertad de pensamiento. Es expresión de una libertad considerada como emancipación guiada por la razón y la ciencia respecto a cualquier visión particular del mundo que se imponga al individuo, emancipación de las particularidades que pudieran impedir la realización del ideal abstracto de ciudadanía en el que se basa la comunidad republicana. Por eso, las distintas declaraciones sobre esta cuestión apelan siempre a la idea de una “república indivisa” (*Constitution*, 1946), a que la laicidad es lo que “permite a los ciudadanos identificarse con la república, con el fin de poder vivir juntos” (Comission Stasi, 2003, 1.2.2).

Es ese doble aspecto de la laicidad lo que da lugar a posturas divergentes al aplicarla a los casos concretos. La laicidad entendida como libertad de conciencia justifica la defensa del uso del pañuelo como una manifestación suya, pero, en cambio, se ataca esta práctica en virtud de la laicidad como libertad de pensamiento, no solo por considerarla un símbolo de una religión que impide la emancipación de la mujer sino, fundamentalmente, porque pondría en peligro la unidad de la república, al dificultar la interiorización de los valores compartidos de la ciudadanía que es lo que nos permite vivir en común. Estas son las dos posturas enfrentadas en el debate sobre los símbolos religiosos en la escuela, considerada como una institución clave de la laicidad, ya que es el lugar privilegiado donde se lleva a cabo el aprendizaje de la ciudadanía.

2. EL CONFLICTO DEL VELO EN LA ESCUELA Y LAS PRIMERAS RESPUESTAS POLÍTICAS

Este es el contexto teórico en el que hay que situar la controversia sobre el velo islámico en Francia. Tiene su origen en 1989, cuando unas alumnas del colegio de Creil, una ciudad situada al norte de París, se niegan a acudir a clase con la cabeza descubierta. Este acontecimiento desencadena vivos debates sobre la laicidad en la escuela. A partir de entonces los poderes públicos actúan inspirados por el Dictamen del Consejo de Estado del 27 de noviembre de 1989, que irá seguido por la Circular Jospin del 12 de diciembre de 1989.

2.1. El Dictamen del Consejo de Estado y la Circular Jospin (1989)

El Dictamen del Consejo de Estado considera que el velo no atenta contra la laicidad y que las alumnas pueden llevarlo si lo desean, en virtud de la libertad de conciencia. El dictamen señala que “esta libertad reconocida a los alumnos significa el derecho a expresar y manifestar sus creencias religiosas en los establecimientos escolares dentro del respeto al pluralismo y a la libertad de los demás y sin que ello atente contra las actividades de enseñanza, el contenido de los programas o la obligación de asistencia a clase” (*Avis du Conseil d’Etat du 27 Novembre 1989*). El Consejo dice expresamente que “llevar signos religiosos no es en sí mismo incompatible con la laicidad, a condición de que no tengan un carácter ostensible o reivindicativo, de forma que pudieran perturbar el funcionamiento del servicio público y

que no constituyan un acto de presión, provocación, proselitismo o propaganda”. Por eso, cada caso deberá ser estudiado de manera individual.

El Consejo de Estado ha tratado de conciliar los dos aspectos de la laicidad que he señalado antes, pero ha puesto el acento en su sentido fundamentalmente liberal, como libertad de conciencia que implica la neutralidad del estado y sus instituciones. Tal y como señalaba Rémy Schwartz (2003), miembro del Consejo de Estado, ésa ha sido la manera habitual de proceder del Consejo a lo largo del siglo XX, cuando se trataba de regular cuestiones como las procesiones religiosas, el toque de campanas y todo aquello que fuera manifestación de la libertad de expresión en la esfera pública. El principio de laicidad es entendido como la exigencia de respeto por todas las convicciones y formas de pensar. Y la primera consecuencia de esta forma de entender la laicidad es que la enseñanza pública esté libre de cualquier compromiso religioso y que sea igual para todos. Por esta razón, el Consejo de Estado considera que la laicidad se impone, sobre todo, a los funcionarios públicos, sea cual sea su lugar de trabajo, por lo que no podrían en ningún caso llevar signos religiosos. Es decir, hace una distinción entre los funcionarios públicos, que de alguna manera representan al estado, y los usuarios de los servicios públicos y considera que lo que la laicidad pretende es hacer posible el respeto por las convicciones de todos los usuarios. Por eso, no cabe prohibir que los alumnos lleven símbolos religiosos. Un signo religioso –bien sea una cruz, una kippá o un foulard- no puede ser considerado en sí mismo como un acto de proselitismo o contrario al orden público, sino únicamente en las circunstancias que el propio dictamen señala.

En esta misma línea, el entonces ministro de educación Lionel Jospin, envía una circular a los directores de los centros escolares el 12 de diciembre de 1989, en la que, basándose también en la laicidad como libertad de conciencia, autoriza a llevar signos religiosos en la escuela, siempre que no tengan un carácter reivindicativo y que no obstaculicen el buen funcionamiento de las actividades educativas. Jospin (1989) señala que “llevar signos religiosos no es en sí mismo incompatible con el principio de laicidad, en cuanto que se deriva del ejercicio de la libertad de expresión y manifestación de las creencias religiosas”. En continuidad con el dictamen del Consejo de Estado francés de noviembre declara también que la libertad de expresión no tiene un carácter absoluto, sino que está limitada “por el respeto a la libertad de los demás y a los principios de organización y funcionamiento” de la escuela. Por ello, lo que no se puede permitir son los signos religiosos que por su carácter ostensible o reivindicativo constituyan un acto de presión, provocación o propaganda, que puedan atentar contra la dignidad o la libertad de los miembros de la comunidad educativa o que de algún modo perturben el orden en la escuela. La circular de Jospin trata de conjugar también las dos dimensiones de la laicidad, inclinándose del lado de la concepción liberal. La libertad de conciencia permite que los alumnos acudan a la escuela con signos religiosos y por eso no se prohíben, aunque, a su vez, la libertad de pensamiento impide que

ESTUDIOS

LOS DERECHOS CULTURALES
EN EL ÁMBITO ESCOLAR:
LA EVOLUCIÓN DEL DEBATE
SOBRE LOS SÍMBOLOS
RELIGIOSOS EN FRANCIA

éstos tengan un carácter proselitista y reivindicativo que atente contra el orden y la unidad de la República.

Después de los incidentes de Creil, subsiste la cuestión del foulard. En principio se establece un *modus vivendi* en el que el pañuelo es, general, tolerado. Pero, aunque el dictamen del Consejo de Estado y la Circular Jospin van a constituir durante mucho tiempo la referencia jurídica fundamental sobre la cuestión del velo islámico, no ofrecen una respuesta que permita actuar de manera uniforme en todos los casos que se plantean y dejan al arbitrio de los centros juzgar sobre el carácter ostentoso o no de los signos. Por otra parte, se producen en esa época sentencias judiciales contrapuestas, que en unos casos confirman la exclusión de las alumnas con velo y en otras exigen su reingreso. En concreto, en 1992 se reaviva con gran fuerza la polémica a raíz de los acontecimientos que tienen lugar en el colegio de Montfermeil que, a partir de su reglamento interno, que prohibía cualquier símbolo distintivo, expulsa a tres alumnas sin considerar si su comportamiento contradecía la regla de que no tuvieran un carácter proselitista. Por ello el Consejo de Estado obliga a su readmisión apelando al principio de libertad de expresión de los alumnos, incluida la religiosa. Según el dictamen del Consejo, “la enseñanza es laica no porque prohíba la expresión de los diferentes credos, sino porque tolera todos” (*Avis du Conseil d'Etat du 2 Novembre 1992*). El Consejo de Estado ha interpretado la laicidad, una vez más, como la exigencia de respeto hacia todas las convicciones, que impone a la enseñanza pública la obligación de estar libre de todo compromiso religioso y tratar a todos por igual. Una vez más, se trata de un principio de laicidad entendido a la manera liberal.

Esta decisión va a tener una gran importancia en sus consecuencias. Por un lado, provoca una actitud general de rechazo por parte de los educadores, porque la perciben como un atentado contra la autonomía de los centros, expresamente recogida en el Dictamen del Consejo de Estado de 1989 y en la Circular Jospin del mismo año. Consideran, además, que dicha decisión ignora los principios de la laicidad: no se entiende que el velo islámico que algunos integristas imponen a sus hijas pueda verse como una expresión de libertad, aparte de que el velo supone la negación de uno de los principios básicos de la laicidad, que es la igualdad entre los sexos. Un principio de segregación y subordinación se ve transformado de este modo en un principio de libertad y se pretende considerar un signo de sumisión de la mujer como una expresión aceptable precisamente en el ámbito donde se debe enseñar la igualdad entre los sexos.

Por otra parte, algunos intelectuales y juristas del Consejo de Estado consideran que el rechazo del velo como un símbolo de subordinación de la mujer supone una interpretación de un signo religioso. Tal era la opinión de D. Kessler, comisionado por el gobierno para el caso de Montfermeil. En sí mismo, argumentan, el foulard no significa nada, a diferencia de otros símbolos que por sí mismos o por su utilización histórica constituyen una incitación al odio y la violencia -como por ejemplo, la cruz gamada- que sí deberían ser prohibidos.

Pero este no es el caso del velo, que únicamente se considera como una agresión a la dignidad femenina a partir de una interpretación determinada. Nos encontramos ante “la dificultad de interpretar los signos religiosos e interpretar el sentido que las religiones otorgan a esos signos” (Kessler, 1993, p. 99). Pero el estado no puede inmiscuirse en ese tipo de consideraciones hermenéuticas, ya que supondría un grave atentado contra el principio de laicidad, la libertad religiosa y el respeto a las conciencias. En consecuencia, dado que el signo en sí mismo no contradice los principios que la escuela debe proteger, el Consejo de Estado lo considera lícito siempre que excluya la provocación y el proselitismo. Sigue primando, entonces, la interpretación liberal.

La decisión del Consejo de Estado respecto al colegio Montfermeil anima las reivindicaciones y en los años posteriores se van a producir nuevamente casos problemáticos, entre otros lugares, en Nantua y en Vendôme. En Nantua, en mayo de 1994, la cuestión se concluye con la decisión del Tribunal Administrativo de Lyon, que confirma la exclusión de dos niñas que rehusaban quitarse el velo para las clases de educación física. En cambio, en el caso de Vendôme, en el mismo año, el Tribunal Administrativo exige su readmisión argumentando en la misma línea que lo hace el Consejo de Estado en 1992, es decir, considerando que el velo no atenta contra la laicidad ni tiene en sí mismo un carácter sexista.

El panorama es cualquier cosa menos claro. Existe, como podemos apreciar, una confusión y una ausencia de referencias bastante general porque no se ha sabido definir qué significa concretamente la laicidad en el seno de las instituciones republicanas de manera que permita conciliar el respeto a las convicciones, usos y creencias particulares con el carácter propio del espacio escolar. Por este motivo, que ha llevado a decisiones contradictorias, como los ejemplos que he comentado anteriormente, los directores de los centros escolares demandan cada vez con más fuerza la elaboración de una ley que establezca reglas de conducta fijas, aplicables a todos los centros escolares y a todos los casos, que permita poner fin a la polémica de una vez por todas.

2.2. La Circular Bayrou (1994)

Para responder a estas demandas, el Ministro de Educación François Bayrou envía una carta el 20 de septiembre de 1994 a los directores de los centros escolares con la intención de proporcionar indicaciones más concretas acerca de cómo proceder de forma coherente en los casos conflictivos y aquí ya empezamos a observar un cierto cambio de actitud respecto a las declaraciones anteriores. La Circular Bayrou expresa la preocupación por el hecho de que el respeto por las diferencias culturales llevado hasta el extremo pueda poner en peligro la ciudadanía republicana y la unidad de la nación. Por eso señala que, aunque el ideal francés de ciudadanía implica el respeto por todas las convicciones religiosas y las tradiciones culturales, a la vez excluye la división de la nación en comunidades diferentes que coexisten separadas las unas de las otras. “La nación no es solamente un conjunto de ciu-

dadanos portadores de derechos individuales, sino que es una comunidad de destino” (Bayrou, 1994). Y este ideal se forja en la escuela. La escuela es el lugar en el que los niños aprenden a vivir juntos y a respetarse mutuamente. La presencia de signos y comportamientos que pudieran indicar una discriminación por razón del sexo, la cultura o la religión en cuanto al cumplimiento de unas obligaciones iguales para todos atentaría contra la misión de educación cívica esencial a la escuela. Por eso, se opone al uso de prendas y signos ostentosos cuyo sentido es apartar a los niños de las reglas comunes del centro. En concreto, no considera admisible que las niñas lleven la cabeza cubierta a clase, por considerarlo como un “signo ostentoso de diferenciación que crea separación entre los jóvenes”. Además, argumenta, “la fe es un asunto privado y la sociedad debe mantener su unidad y laicidad, muy especialmente en el ámbito sensible de la escuela” (Bayrou, 1994).

La Circular de Bayrou apela a la laicidad como la garantía del orden y la unidad de la República. Es un claro ejemplo de la cultura cívica francesa, que “busca su fuerza en la competencia universal y anónima regulada por una absoluta igualdad en las reglas; la fuente de toda libertad es la igualdad y la fe compartida en la razón como tal” (Baumann, 2001, p. 67). Las minorías deben compartir esta fe en el culto centralista y colectivo hacia una racionalidad metarreligiosa y profesar esta religión civil de una razón y una ciudadanía abstracta para todos. El valor absoluto de la ciudadanía republicana que sustituye al absolutismo dinástico declara ilegal cualquier tipo de lealtad étnica, cultural o religiosa, en favor de la “comunidad de destino” (Bayrou, 1994) que es Francia.

La Circular Bayrou es rechazada por distintos sectores políticos y sociales que siguen apostando por la libertad de conciencia y en los años posteriores continúa abierta la discusión acerca de los límites a la libertad de expresión de la identidad religiosa por parte de los alumnos en los centros públicos. Pero ahora la preocupación fundamental es si la lucha identitaria llevada a la escuela no va a generar una mayor fragmentación social y, en ese caso, hasta qué punto se pueden impedir determinados signos de carácter cultural y religioso.

2.3. El Informe de la Comisión Stasi sobre la laicidad (2003)

En estas circunstancias y con la intención de zanjar el conflicto de una manera definitiva, se crea, por encargo del presidente Jacques Chirac, una comisión formada por veinte expertos de distintos ámbitos y presidida por Bernard Stasi, Mediador de la República, para estudiar la cuestión religiosa en Francia desde el punto de vista del principio de laicidad. La Comisión Stasi elabora un informe publicado el 12 de diciembre de 2003. En él señala la necesidad de abordar de una manera nueva la identidad republicana laica, tratando de conciliar la unidad nacional con el respeto a la diversidad, como la estrategia más adecuada para lograr la integración social de los inmigrantes.

El Informe define por primera vez la laicidad y trata de sacar las consecuencias prácticas que de ella se derivan. La laicidad significa libertad de conciencia, igualdad de derechos de

todas las opciones religiosas y se traduce en la neutralidad del poder político (Comission Stasi, 2003, Introducción). La libertad de conciencia permite a cada ciudadano elegir una u otra opción espiritual y religiosa, la igualdad de derechos prohíbe toda discriminación así como que el estado favorezca a una opción determinada y finalmente, en virtud de la neutralidad, el poder político reconoce sus límites y se abstiene de toda intromisión en el ámbito espiritual o religioso.

Pero la laicidad no se reduce a libertad de conciencia y neutralidad del estado, sino que implica un papel activo por parte de los poderes públicos. En concreto, el Estado debe intervenir activamente para proteger la libertad de conciencia. “La defensa de la libertad de conciencia contra todo proselitismo viene a completar las nociones de separación y neutralidad, centrales en la ley de 1905” (Comission Stasi 2003, 1.2.2). La laicidad no es únicamente una “demarcación de fronteras” a la manera liberal, sino que “el estado fomenta la consolidación de los valores comunes que fundan los lazos sociales en nuestro país” (1.2.2). La laicidad significa que el estado se ocupa de defender activamente los valores comunes de la sociedad cuando sea necesario. La laicidad es un elemento constitutivo del pacto republicano y el estado no puede permanecer pasivo ante cualquier posible atentado contra este principio. Por esta razón recomienda prohibir los signos religiosos: llevar símbolos religiosos en las escuelas significaría el rechazo de uno de los elementos esenciales del pacto republicano, por el que el estado tiene que velar activamente. El sentido de la laicidad es “asegurar la igualdad de oportunidades en todo el territorio, el reconocimiento de las diversas historias que componen la comunidad nacional y el respeto a las diversas identidades” (1.2). La laicidad tiene como finalidad asegurar la comunidad de valores que nos permita vivir juntos, construir un destino común. Se trata, una vez más, de defender la religión civil republicana, a la que me refería al comentar el contenido de la Circular Bayrou.

El Informe de la Comisión Stasi incluye, por tanto, los dos aspectos de la laicidad que hemos ido viendo en las declaraciones anteriores: libertad de conciencia y libertad de pensamiento. Si recomienda prohibir por ley los signos religiosos en las escuelas es porque considera que no se trata de una cuestión de libertad de conciencia sino de orden público y cohesión social. El orden y la unidad de la República, la comunidad de destino que es Francia, solo es realizable si se reservan las manifestaciones de la diversidad cultural y religiosa al espacio de la vida privada, en virtud de la libertad de pensamiento, una libertad de pensamiento que debe ser protegida de posibles actos de propaganda y proselitismo a partir de una convicción religiosa particular. La laicidad significa aquí, sobre todo, universalidad frente a la particularidad, frente a la diversidad procedente del multiculturalismo. Es la afirmación de un estado universal en el que todos puedan reconocerse, incompatible con cualquier privilegio otorgado a una opción espiritual particular. Las diferencias no se niegan sino que pueden asumirse y vivirse libremente en la esfera privada.

En el discurso de presentación del Informe de la Comisión Stasi el 17 de diciembre de 2003, el Presidente de la República anuncia la intención de elaborar un proyecto de ley sobre los símbolos religiosos recogiendo las recomendaciones de la Comisión Stasi. La ley fue aprobada en el Congreso de los Diputados el 10 de febrero de 2004, con 496 votos a favor –de la UMP y del PS–, 36 en contra y 31 abstenciones. Ha entrado en vigor el 1 de septiembre de 2004.

3. EL TRIUNFO DE LA LAICIDAD REPUBLICANA

Según hemos podido observar, el conflicto sobre los símbolos religiosos, como un aspecto concreto de los derechos culturales, ha provocado una fuerte y progresiva reafirmación de la tradición francesa de educación republicana y laica. Desde el principio el objetivo es lograr la integración, pero la vía liberal de la neutralidad de las instituciones públicas va perdiendo fuerza frente a la vía del ideal republicano de no dominación, como “la posición de que disfruta alguien cuando vive en presencia de otros, y en virtud de un diseño social, ninguno de ellos le domina” (Pettit, 1999, p. 96) y que está en la base de un estado intervencionista para impedir que otros poderes organicen la sociedad (Miller, 1997, p. 217).

Se puede observar en todo este proceso una evolución desde una concepción individualista de los derechos humanos y, en concreto de los derechos culturales, que llevaba a insistir en la libertad de conciencia, hacia una mayor preocupación por la cohesión social. Lo que la ley de símbolos pretende es encontrar un equilibrio entre los principios de protección de las libertades individuales y los principios que contribuyen a la cohesión social. Más aún, no se trata solamente de lo social en general, sino de los lazos específicos de esta sociedad particular, derivados de su historia, sus tradiciones, la herencia cultural que le hace ser lo que ella es. Y los valores particulares que se imponen como la condición de supervivencia de esta sociedad, como la articulación entre lo que es ahora y lo que ha sido y será a lo largo del tiempo, en la sociedad francesa se resumen en la idea republicana, en la asimilación republicana que hace depender la integración de la completa aceptación de la ley civil y de la profesión de fe patriótica (Coq, 1995, p. 294; Ramadan, 1994, p. 164). Desde la Revolución y las primeras constituciones republicanas, Francia ha defendido la nacionalidad como la adhesión a valores compartidos y no en función de criterios étnicos o raciales. Las ideas francesas de nacionalidad y ciudadanía han sido abiertas e inclusivas, es decir, todo el mundo que habitaba en suelo francés podía convertirse en ciudadano de Francia en la medida en que se comprometiera con los valores franceses. De ahí el énfasis en la integración y el rechazo de toda forma de comunitarismo. El núcleo de la integración es la escuela pública y gratuita. La misión que la República encomienda a la escuela es la de ser “lugares en los que se reproduce una identidad nacional común y donde se prepara a los niños para la ciudadanía democrática” (Miller, 1997, p. 176). El instrumento fundamental para convertir en franceses a los miembros de las diversas comunidades que viven en suelo francés es la

educación obligatoria y laica². Ahora los alumnos no son considerados únicamente como usuarios de un servicio público, sino “individuos en construcción dentro de una institución cuya misión es su formación” (Debré, 2003).

Por eso la laicidad típicamente francesa, que es la que finalmente se ha impuesto, goza de una especificidad respecto a otras formas de laicidad. No se limita a afirmar el pluralismo, en este caso, en el ámbito de la escuela, en cuyo caso llevar signos de pertenencia religiosa no sería en sí mismo condenable en la medida en que constituye la expresión de un pluralismo que no pondría en peligro el orden público. La laicidad francesa es también una doctrina, una representación del individuo, una lucha por un ideal de sociedad constituida por personas autónomas y racionales. No se conforma con afirmar la tolerancia respecto a todas las religiones, sino que se diferencia de otras formas de laicidad por el hecho de que respeta y protege activamente la libertad de pensamiento de todos los ciudadanos.

Por eso la laicidad republicana implica un rechazo del hecho identitario. La concepción republicana de la libertad rechaza las demandas identitarias porque mantiene una concepción plural del individuo. Cualquier reivindicación derivada de la pertenencia identitaria implica una limitación de la libertad individual, sería definirnos a partir de una característica determinada –musulmán, mujer-, que limitaría el ideal universal y abstracto de ciudadanía. El sentido de la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 es la expresión del humanismo abstracto, significa que el ser humano debe ser respetado porque es un ser humano, independientemente de sus pertenencias comunitarias. De aquí se deriva el anticomunitarismo típico de la laicidad republicana.

Desde esta perspectiva republicana, el velo es segregacionista y la escuela debe afirmar la ley y los principios inviolables de la República, que son la igualdad y la libertad. El velo es también comunitarista. Es expresión de una pertenencia religiosa y, por lo tanto, de una diferencia que confina al ciudadano en lo particular. Pero la escuela es un espacio compartido, en el que prima la vida en común y la neutralidad es la única garantía de la universalidad y la paz escolar, por las que el estado debe velar.

En este sentido se expresaba recientemente el Ministro Delegado para la enseñanza escolar señalando que no se puede reducir la laicidad exclusivamente a la neutralidad en relación

ESTUDIOS

LOS DERECHOS CULTURALES
EN EL ÁMBITO ESCOLAR:
LA EVOLUCIÓN DEL DEBATE
SOBRE LOS SÍMBOLOS
RELIGIOSOS EN FRANCIA

² En esta línea se expresaba el Presidente de la República, Jaques Chirac en el discurso de presentación del Informe de la Comisión Stasi el 17 de diciembre de 2003: “La laicidad forma parte de nuestras tradiciones. Es un elemento central de la identidad republicana. No se trata hoy en día de refundirla o de modificar sus fronteras sino de darle vida manteniéndonos fieles a los equilibrios que hemos sabido inventar y a los valores republicanos. Todos los niños de Francia, independientemente de su historia, origen o credo, son las hijas y los hijos de la República. Y todos deben ser reconocidos como tal tanto en el derecho como, sobre todo, en los hechos. Velando por el respeto de esta exigencia, redefiniendo nuestra política de integración y aplicando nuestra capacidad para dar vida a la igualdad de oportunidades, devolveremos toda su vitalidad a nuestra cohesión nacional. Es la neutralidad del espacio público la que permite a diferentes religiones coexistir en armonía”.

con las diferentes convicciones religiosas, sino que es preciso defender una visión más activa y positiva, inspirada en un proyecto político: formar ciudadanos, emancipar a los individuos respecto a sus pertenencias identitarias particularistas y proporcionarles libertad de elección. “La laicidad es también, así, un proyecto social: debe permitir que cada uno construya su propio itinerario dentro de la sociedad, haga valer sus talentos, su trabajo y su mérito personal. Se inscribe, de esta manera, dentro del proyecto republicano de promoción e integración en la comunidad sociopolítica mediante la escuela” (Darcos, 2003).

Pero las reivindicaciones comunitaristas rompen el pacto republicano, es decir, aquél por el cual la República ofrece el acceso al empleo y a un cierto grado de promoción social, a cambio de la adhesión a unos determinados valores. Por ello, lo que ahora se propone es avanzar en la integración y evitar cualquier forma de discriminación. El principio de laicidad se considera como un instrumento de integración en la medida en que constituye un proyecto abierto, basado en el respeto y la igualdad de las convicciones no solo ante la ley, sino también ante el acceso a los servicios públicos, en particular, la educación. Se trata, entonces, de fortalecer la misión que tiene la escuela de promoción e integración de todos los ciudadanos.

4. CONCLUSIÓN

Alain Finkielkraut (2003) comentaba, refiriéndose a esta cuestión, que estamos acostumbrados a pensar en términos dualistas. Lo temporal, lo espiritual, lo sagrado, lo profano. Y en este dualismo situamos la laicidad del lado de lo profano, de lo temporal. Parece que la religión quiere ejercer una especie de apropiación de lo sagrado y la laicidad es el rechazo de esa apropiación. En este sentido, como señala Baumann (2001), “el estado-nación tiende a ser secular-ista, pero no es de ninguna manera secular. Es decir, sitúa a las iglesias y al culto en una esfera privada, pero el vacío de retórica mística y de ritual resultante se rellena rápidamente con una cuasi religión creada por el estado” (p. 63). Es decir, la laicidad republicana pretende sustituir la comunidad religiosa por un consenso secular en torno a un marco común neutral desde el punto de vista religioso. Pero ese marco común necesita llenarse de una cultura cívica de carácter cuasi religioso, por lo que cada estado termina creando su propia religión civil que es recreada mediante la educación. Por eso, la escuela no es un espacio profano, la escuela es un templo: el templo de la laicidad republicana.

Y es la entronización de la religión civil republicana en el discurso acerca de la laicidad y la integración de la diversidad religiosa y cultural lo que ha llevado a la prohibición de los símbolos religiosos. La unidad de la ciudadanía republicana ha adquirido un valor absoluto, cuasi-religioso, al que se han subordinado otras cuestiones (Kymlicka, 1997, p. 88). Esa misma insistencia en la religión civil republicana impide hacer frente a la realidad del problema, que radica, fundamentalmente, en la falta de integración social de los inmigrantes. Lo que se ha producido en Francia es una superposición de lo social a lo identitario, es de-

cir, el comunitarismo y las identidades colectivas cumplen una función de refugio ante la marginación social. Una gran parte de ese Islam reivindicativo que quiere manifestarse en la escuela se construye sobre un fondo de malestar social, económico y cultural, de exclusión social y pobreza (Ramadan, 2002, p. 164). Se trata de un Islam “defensivo”, de “rechazo” (Samadi, 2003) ante la falta de integración en la sociedad, que les permite crear estructuras asociativas y redes sociales fundadas en la identidad religiosa compartida. Y la cuestión del velo constituye la instrumentalización de un signo religioso para una reivindicación social³. Por eso, el conflicto sobre los símbolos religiosos supone una “etnicización en el tratamiento de los problemas sociales” (Cesari, 2001, p. 125), en el sentido de que, más que una cuestión de identidad, se trata de un problema de exclusión social. Como señala Nicole Samadi (2003): “La crisis del foulard no es tanto un signo de vuelta a lo religioso, sino signo de una crisis política, social y cultural; no se trata de que la religión cobre fuerza en las escuelas, sino más bien, de una *desestabilización* de la escuela por el embate del individualismo. El velo es una fuerza identitaria en un mundo de individualidades; es una forma de decir ‘Yo existo en tanto que yo misma, no en cuanto que francesa, y quiero hacerme comprender’”. El velo es una reacción ante un sentimiento de exclusión, una búsqueda de reconocimiento social, más que un acto de fe.

Por eso, el problema no se resolverá a base de leyes que prohíban las manifestaciones religiosas, sino mediante reformas sociales que mejoren las condiciones de vida de los inmigrantes. Y en este sentido parece que hay una cierta incoherencia con el propio ideal republicano que poco a poco se ha ido reafirmando, y que incluye la independencia socioeconómica como un aspecto fundamental del ideal de no dominación. Como señala Pettit (1999), “si un estado republicano está comprometido con el progreso de la causa de la libertad como no-dominación entre sus ciudadanos, no puede menos de adoptar una política que promueva la independencia socioeconómica” (p. 209).■

Fecha de recepción del original: 01-02-2005

Fecha de recepción de la versión definitiva: 03-03-2005

³ Hanifa Cherifi, que ha actuado desde 1994 como mediadora entre el Ministerio de Educación Nacional y las jóvenes que llevaban velo, considera que la insuficiente atención prestada a la inserción laboral de los inmigrantes ha preparado el terreno para el desarrollo del islamismo radical, en el que el velo es sólo un síntoma (Cherifi, 2001). Como el acceso a la sociedad francesa en igualdad de condiciones les es, en parte, imposible, o muy difícil, o lento, el velo es el medio para afirmar una identidad diferente. La demanda de las jóvenes musulmanas, presionadas en muchos casos por esas comunidades identitarias a las que pertenecen, respecto a la exención de las normas de indumentaria en las escuelas es un aspecto de esta lucha por la manifestación pública del Islam como una forma de expresar el descontento.

BIBLIOGRAFÍA

- *Avis du Conseil d'Etat du 2 Novembre 1992*. Extraído de <http://www.ladocumentation.francaise.fr> [2004, septiembre].
- *Avis du Conseil d'Etat du 27 Novembre 1989*. Extraído de <http://www.ladocumentation.francaise.fr> [2004, septiembre].
- Baumann, G. (2001). *El enigma multicultural. Un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas*. Barcelona: Paidós.
- Bayrou, F. (1994). *Circulaire du 20 septembre 1994: Port des signes ostentatoires dans les établissements scolaires*, [versión electrónica]. Disponible: <http://www.ladocumentation.francaise.fr> [2004, septiembre].
- Cesari, J. (2001). L'unité républicaine menacée par les idéologies multiculturelles. En J. Baudouin y Ph. Portier (Eds.), *La laïcité. Une valeur d'aujourd'hui? Contestations et renégotiations du modèle français* (pp.117-131). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Cherif, H. (2001, octubre, 24). Entretien avec Céline Rouden, [versión electrónica]. *La Croix*. Disponible: <http://www.la-croix.com> [2005, enero].
- Commission Stasi. (2003, diciembre, 12). Le Rapport de la Commission Stasi sur la laïcité. *Le Monde*.
- *Constitution du 27 Octobre 1946*. (2001, agosto). Extraída de <http://www.justice.gouv.fr/textfond/ction46.htm> [2005, enero].
- *Constitution du 4 Octobre 1958*. (s. f.). Extraída de <http://www.legifrance.gouv.fr/html/constitution/constitution2.htm> [2005, enero].
- Coq, G. (1995). *Laïcité et République. Le lien nécessaire*. Paris: Editions du Félin.
- Darcos, X. (2003). *Mission d'information sur la question du port des signes religieux a l'école*. Intervención en la mesa redonda *Ecole et laïcité aujourd'hui*. Organizada por la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales, el 22 de mayo de 2003. Extraído de http://www.assemblee-nationale.fr/12/dossiers/laicite_CR.asp [2005, enero].
- Debré, J.-L. (2003, junio, 4). *Mission d'information sur la question du port des signes religieux a l'école*. Extraído de http://www.assemblee-nationale.fr/12/dossiers/laicite_CR.asp [2005, enero].
- Finkelkraut, A. (2003, mayo, 22). *Mission d'information sur la question du port des signes religieux a l'école*. Intervención en la mesa redonda *Ecole et laïcité aujourd'hui*. Organizada por la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales, el 22 de mayo de 2003. Extraído de http://www.assemblee-nationale.fr/12/dossiers/laicite_CR.asp [2005, enero].
- Jospin, L. (1989). *Circulaire du 12 décembre 1989: Laïcité, port de signes religieux par les élèves et caractère obligatoire des enseignements*. Extraído de <http://www.ladocumentationfrancaise.fr> [2004, septiembre].
- Kessler, D. (1993). La laïcité: du combat au droit. *Le Débat*, 77, 95-101.
- Kymlicka, W. (1997). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Miller, D. (1997). *Sobre la nacionalidad. Autodeterminación y pluralismo cultural*. Barcelona: Paidós.
- Pettit, Ph. (1999). *Republicanismo. Una teoría sobre la libertad y el gobierno*. Barcelona: Paidós.
- Ramadan, T. (2002). *El Islam minoritario. Cómo ser musulmán en una Europa laica*. Barcelona: Bellaterra.
- Samadi, N. (2003, mayo, 26). L'islam, les jeunes et la République. Extraído del sitio Web de AREL: http://www.arelc.org/article.php3?id_article=16 [2005, enero].
- Sarkozy, N. (2003). *Travaux de la Comisión de reflexión sur l'application du principe de laïcité dans la République*. Extraído de <http://www.ladocumentationfrancaise.fr> [2004, septiembre].
- Schwartz, R. (2003, mayo, 22). *Mission d'information sur la question du port des signes religieux a l'école*. Intervención en la mesa redonda *Ecole et laïcité aujourd'hui*. Organizada por la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales. Extraído de http://www.assemblee-nationale.fr/12/dossiers/laicite_CR.asp [2005, enero].