

Nuova cittadinanza europea

di FLAVIO PAJER¹ (da *Il Regno attualità*, 22/2002,774-788)

Il binomio scuola-religione è in rapida evoluzione in tutto il continente europeo. Un binomio che non sta «divorziando», come talvolta preannunciano voci catastrofiste male informate: sta solo assumendo connotati finora inediti. Perché cambia l'identità dei due soggetti in questione. Cambia la scuola, sollecitata a formare cittadini di una società europea che ama definirsi «conoscitiva», «postcristiana», e che è diventata comunque multiculturale. Cambia la religione, o meglio lo scenario socio-religioso, sia per il riposizionarsi delle tradizionali confessioni cristiane nei loro rapporti reciproci e nei rapporti con i rispettivi apparati statali e ora con le strutture della costituenda Unione Europea, sia per l'emergere di nuovi soggetti religiosi a forte identità sociale, sia per l'espandersi silenzioso di quella massa dei «senza religione», che formano la cosiddetta «altra confessione», ormai la più numerosa in Europa.

Se vengono così a cadere alcuni presupposti - culturali, giuridici, pedagogici - su cui fino a oggi si fondava in Europa una certa alleanza tra scuola e religione, altri fattori emergenti necessitano una riconsiderazione dei termini del problema e preludono a nuove strategie educative, alcune delle quali peraltro già in atto nei sistemi educativi di alcuni paesi.

Le istanze ufficiali delle Chiese cristiane nei paesi occidentali insistono generalmente per conservare, dove e finché sarà ancora possibile, un qualche marginale ruolo di *partnership* culturale nell'educazione scolastica pubblica, mentre nel Centro-Est europeo, in seguito alle diverse leggi di libertà religiosa emanate dai Parlamenti nazionali dopo il 1989 e mettendo a frutto i successivi accordi intervenuti tra stato e confessioni (cfr. *Regno-att.* 20,2002,712), la gerarchia cattolica e soprattutto le Chiese ortodosse locali sono tornate per lo più a rivendicare anche nella scuola la legittimità di un annuncio confessionale. Ma un analogo diritto a usufruire del tempo e dello spazio pubblico scolastico stanno rivendicando un po' ovunque in Europa anche le comunità islamiche e altre organizzazioni religiose in ascesa numerica.

Due modelli: integrazione ed emarginazione

Da parte loro, però, i sistemi scolastici - sia nazionali che regionali - si mostrano sempre più restii ad appaltare spazi educativi ai gruppi religiosi: non tanto per laicismo preconcepito (anche se qua o là esso sopravvive ancora in forme residuali), quanto per l'obiettiva urgenza pedagogica - propria del nuovo contesto sociale diventato diffusamente multietnico nel volgere di una generazione - di tornare a garantire a tutti gli alunni una stessa base di valori comuni e di comuni conoscenze, incluse quelle relative al fenomeno religioso, condizione previa per una convivenza democratica e tollerante tra identità diverse. È quella che, nel gergo della letteratura pedagogica e legislativa corrente non immune da qualche irenismo di maniera, viene detta *educazione alla nuova cittadinanza europea*.

Di fatto, è significativo osservare che le riforme scolastiche attivate recentemente in vari paesi, o quelle ancora in progetto, hanno rimesso in discussione l'identità e il ruolo dell'istruzione religiosa, finendo per adottare sostanzialmente due tipi di soluzioni strategiche: o l'*integrazione* dello studio obbligatorio della religione nell'organico delle discipline curricolari, in quei paesi di più consolidata tradizione democratica, dove la religione accetta di essere trattata alla stregua degli altri saperi, in coerenza quindi con le finalità e le metodologie proprie dell'educazione pubblica e pluralista; o invece l'*emarginazione* progressiva della religione dalle attività scolastiche, o quanto meno il suo *declassamento* a corso opzionale o facoltativo, quando l'insegnamento religioso permane appannaggio più o meno autoreferenziale ed esclusivo delle confessioni, che ne rivendicano l'irriducibilità ai saperi profani, e che accondiscendono tutt'al più

¹ Docente di pedagogia delle religioni, presidente del Forum europeo per l'istruzione religiosa nelle scuole pubbliche.

al compromesso di una gestione «concordata» dell'istruzione religiosa, previa intesa appunto con le autorità statali.

In questa stagione la scuola in Europa è sfidata dal pluralismo e tenta di organizzare, com'è suo compito sancito leggi, un'educazione alla città plurale sulla base di un orizzonte normativo di valori universali, senza per questo dover misconoscere o discriminare la particolarità delle diverse appartenenze identitarie degli alunni. Da parte loro, le organizzazioni religiose, tra cui alcune Chiese, tendono invece a garantirsi nel momento scolastico un'opportunità pastorale che, se era ragionevolmente compatibile ieri in un contesto di relativa omogeneità culturale di matrice cristiana o di vaga «religione civile», lo diventa sempre meno in una società civile europea bisognosa di capire la molteplicità delle culture che l'abitano e di assicurare fin dall'educazione scolastica le condizioni di una coesione sociale, che chiaramente non può più essere data per scontata come ai tempi del *cuius regio eius et religio*, o degli stati confessionali sopravvissuti fino a tempi recenti.

Potrà quindi essere utile cominciare questa rassegna con uno sguardo panoramico al mosaico degli attuali assetti del rapporto religione-scuola, rilevando per sommi capi il quadro legislativo e la configurazione curricolare della disciplina, per passare poi in rassegna alcuni casi nazionali, scelti come emblematici di una vistosa transizione degli insegnamenti religiosi verso figure disciplinari inedite; dopo di che sarà d'obbligo tentare di leggere in prospettiva questi segnali, anche se in larga misura interlocutori, per intravedere verso quali esiti futuri possa approdare la ricerca di nuovi modi di presenza della religione (o delle religioni) nella scuola.

SITUAZIONI DATATE, MA IN EVOLUZIONE

Nella generalità dei paesi europei, anche in quelli tuttora non appartenenti all'UE, l'istruzione religiosa è una costante quasi immancabile dei programmi scolastici pubblici. Nonostante il diverso profilo giuridico e disciplinare che essa assume da stato a stato, l'istruzione *nella* religione o, oggi sempre più spesso, *sulla* religione mantiene un suo posto nell'organico delle attività didattiche delle scuole primarie e secondarie, talvolta nei centri di formazione professionale e in alcuni paesi anche nelle scuole dell'infanzia (cf. tab. 1)².

L'origine storica di questi corsi, si sa, risale alla prima organizzazione dei sistemi educativi pubblici degli stati moderni, che non esitarono a ispirarsi a loro volta alla secolare esperienza educativa maturata dalle scuole e dalle università della Chiesa nell'Europa premoderna. Fin dal Sette-Ottocento, l'articolata geografia europea delle confessioni cristiane, ancora irrigidite dal trauma devastante delle «guerre di religione», comportava per i nascenti sistemi scolastici nazionali (costituiti inizialmente dal solo ciclo di scuola primaria) l'adozione generalizzata di una materia detta «religione», e che di fatto non era altro che la «dottrina cristiana» o il catechismo,

² Per un'informazione complessiva, ma bisognosa ormai di non pochi aggiornamenti, mi permetto di rinviare ai documenti raccolti in *L'insegnamento scolastico della religione nella nuova Europa*, LDC, Torino 1991, pp. 540. Per successivi aggiornamenti sintetici o parziali, rinvio a: «L'enseignement de la religion en Europe. Vue panoramique d'une mutation», in J. BULCKENS, H. LOMBAERTS (a cura di), *L'enseignement de la religion catholique à l'école secondaire. Enjeux pour la nouvelle Europe*, Leuven University Press, Leuven 1993, 31-57; «La formazione degli insegnanti di religione in Europa», in E. DAMIANO (a cura di), *Riscolarizzare*, IPRASE-Privincia autonoma di Trento, Trento 1995, 294-305; «L'istruzione religiosa nelle scuole pubbliche d'Europa», in L. PRENNA (a cura di), *Assicurata ma facoltativa. La religione incompiuta*, Ave, Roma 1997, 17-41; «Laicità, educazione morale, cultura religiosa in Francia», in *Pedagogia e vita* 57 (1999) 2, 79-115; «Quale "religione" insegnare a scuola nell'Europa di domani?», in E. DAMIANO, R. MORANDI (a cura di), *Cultura religione scuola. L'insegnamento della religione nella trasformazione culturale e nell'innovazione scolastica, in prospettiva europea*, Franco Angeli, Milano 2000, 106145; «Multifaith Education in the Europe of Tomorrow. A civic Responsibility for Universities and Schools», in B. ROEBBEN, M. WARREN (a cura di), *Religious Education as Practical Theology*, Peeters, Leuven-Paris-Sterling, VA 2001, 191-216. E cf. S. FERRARI, «Europa-Stato e Chiese. L'idea e lo stato della libertà dopo il comunismo», in *Regno-att.* 20,2002, 712ss.

insegnato e imparato a partire da una delle angolazioni confessionali, quella socialmente e politicamente ammessa in ciascuno stato o regione.

Così le diverse «declinazioni» della fede cristiana (la cattolica, l'ortodossa, la riformata, l'anglicana ...), con i relativi corollari di norme morali e liturgiche, sono rimaste praticamente il contenuto, necessario e sufficiente, di un insegnamento religioso impartito per generazioni alla totalità della popolazione scolastica fino oltre la metà del Novecento. Con un paio di eccezioni ben note: anzitutto il caso singolare della Francia, dove la legislazione separatista del 1905, sancendo il principio di laicità della scuola pubblica e quindi di neutralità dei programmi e degli insegnanti, concede solo un posto extracurricolare alle attività delle *aumôneries* nelle scuole secondarie (ma ultimamente anche la Francia sta riconsiderando a fondo il problema, come si accennerà più avanti).

L'altra eccezione è stata la quarantennale parentesi di dittatura comunista nei paesi dell'Europa centro-orientale, dove non solo era stata abolita dalla scuola ogni allusione alla religione, ma si erano talora istituiti appositi contro-corsi statali di ateizzazione di massa. Ora, grazie alle leggi di libertà religiosa emanate dopo la decomposizione del blocco orientale, a un concordato e a ben 24 accordi quadro sottoscritti con la Santa Sede³, dei corsi di religione sono generalmente organizzati nelle aule pubbliche a servizio degli alunni credenti di buona parte di quei paesi, a eccezione finora della Slovenia (maggioranza cattolica), dell'Albania (maggioranza musulmana), e in parte della Bulgaria (maggioranza ortodossa).

Dando uno sguardo panoramico all'insieme dei paesi europei, si è sempre colpiti dalla vasta gamma di profili di insegnamento della religione (d'ora in poi: IR) ereditati dal passato, ciascuno connotato dalle specifiche condizioni giuridiche, culturali, confessionali, organizzative, didattiche del paese o addirittura della regione (come di fatto avviene nel regime di relativa autonomia delle contee inglesi, delle comunità linguistiche belghe, dei *Länder* tedeschi, delle *comunidades autónomas* spagnole, dei cantoni svizzeri, tutti casi in cui un certo decentramento amministrativo della scuola consente alle autorità locali discreti margini di manovra anche per la gestione dei corsi di religione). Si tratta di profili di IR che conservano in genere le loro caratteristiche nazionali o regionali, ma nel contempo evolvono, sottoposti come sono a ripensamenti radicali sia sul piano dei principi o della fondazione legislativa della materia, sia su quello della gestione didattica o della scelta dei contenuti culturali da privilegiare. Volendo semplificare al massimo la tipologia di questi insegnamenti, li si può accorpare sommariamente in tre modelli.

L'insegnamento curricolare obbligatorio

Resiste relativamente bene il *modello di IR curricolare obbligatorio* o offerto in regime di opzionalità obbligatoria, attuato in Germania, in Belgio, in Inghilterra e nei cinque paesi scandinavi. Ha dalla sua parte la forza della base legale (la costituzione e/o la legislazione scolastica unilaterale) e soprattutto il valore di una disciplina culturale integrata tra le altre normali materie scolastiche.

È vero che in Germania e in Belgio l'IR conserva legalmente un carattere confessionale, ma si tratta di contenuti confessionali elaborati in chiave culturale e interreligiosa, e proposti comunque in opzione obbligatoria con una materia alternativa laica, accademicamente autorevole: etica, o filosofia della religione, o storia delle religioni in Germania, morale naturale o insegnamenti di altre religioni in Belgio. Integrato come disciplina ordinaria tra le altre discipline, l'IR gode di un omologo trattamento didattico quanto a programmi, programmazione, tempo orario, valutazione.

Lo stesso vale per l'insegnante: riconosciuto a pieno titolo come pubblico dipendente in ruolo statale (in Belgio e in Germania deve disporre inoltre di una dichiarazione d'idoneità rilasciata dalla propria autorità ecclesiastica: la *missio canonica* per i cattolici, la *vocatio* per i protestanti),

³ Cf A. FERRARI, «Le leggi della disillusione. Tendenze nei rapporti giuridici fra stati e Chiese nell'Europa dell'Est», in *Regno-att.* 12,2001,377-380; e inoltre *Regno-att.* 4,2000,73-75; *Regno-doc.* 5,2001,148-155; 16,2002,527.

è munito di titolo professionale rilasciato dallo stato o da istituti universitari di pedagogia della religione convenzionati con lo stato.

Ma neppure questo modello pienamente curricolare è esente oggi da problemi: in alcuni casi, come in Belgio e in Germania, si sono aperti contenziosi e si sono sperimentate varianti che destabilizzano gli assetti esistenti. Nell'area scandinava l'IR è stato e continua a essere una materia curricolare per la riconosciuta rilevanza della tradizione luterana nella storia e nella cultura di quei paesi: si sa che la stessa Chiesa evangelica-luterana è stata a lungo istituzionalmente legata allo stato in qualità di «confessione ufficiale» o di «Chiesa di stato» (ma in Svezia dal 2000 e in Norvegia dal 2002 questo storico legame è stato sciolto in seguito a referendum popolari e delibere parlamentari)⁴.

Tuttavia l'IR, che un tempo aveva un carattere marcatamente nazional-confessionale, si è trasformato progressivamente in un corso aconfessionale di studio del fatto e del pensiero religioso, e precisamente: in «*insegnamento oggettivo*» del fatto cristiano e religioso in generale (Svezia e Islanda), in «*studio culturale del cristianesimo*» in alternativa con l'etica e ultimamente in corso unico, obbligatorio e comune, sulle grandi religioni, sugli umanesimi secolari e l'etica (Norvegia), in corso comune sulle religioni cristiane e non (Danimarca), in corso opzionale in alternativa con l'etica (Finlandia). Il senso di questa evoluzione si spiega, tra l'altro, con i crescenti tassi di secolarizzazione di quei paesi - mediamente circa il 3% è praticante - e l'incalzante immigrazione multiculturale.

Importa però annotare che il passaggio progressivo alla de-confessionalizzazione dell'IR scandinavo è il frutto di una duplice e concorde volontà politica: da una parte, le Chiese luterane hanno via via rinunciato spontaneamente al carattere confessionale dei corsi di religione per dare più spazio di libertà religiosa anche alle minoranze non luterane; dall'altra, le autorità scolastiche concordano sulla priorità educativa di assicurare indistintamente a tutti gli alunni, pur rispettandone l'identità, un comune approccio conoscitivo e laico al problema religioso.

Le legislazioni concordatarie

Nei paesi a maggioranza cattolica, invece, vige per lo più un IR discendente da una *legislazione concordataria*, sia essa ereditata dal passato (ed è il caso, oltre all'Italia, di Austria, Malta, Portogallo, Spagna e dei tre dipartimenti francesi dell'Alto e Basso Reno e della Mosella, ex Alsazia-Lorena), oppure introdotta di recente come nel caso di vari paesi dell'Europa centro-orientale (Croazia, Lettonia, Lituania, Polonia, Slovacchia, Ungheria...).

Le situazioni nei due gruppi di paesi citati non sono ovviamente omologabili e vanno lette distintamente. Nei sistemi occidentali l'IR concordatario - facoltativo per sua natura, e confessionale almeno per gestione e contenuti se non per finalità educative - dispone ancora di una discreta *plausibilità di fatto*, stando ai dati dell'evoluzione statistica degli alunni che continuano ad avvalersene⁵, mentre è seriamente erosa la sua *credibilità di principio*. Lo prova il fatto che già da tempo diversi tradizionali concordati con la Santa Sede hanno dovuto essere rivisti (Spagna nel 1979, Italia nel 1984, Malta nel 1989), con l'introduzione di emendamenti rilevanti anche per quanto concerne lo statuto dell'IR cattolico.

La Chiesa, pur di conservare una sua presenza strategica nella scuola pubblica e dare una più aperta valenza educativa al corso di religione, ha dovuto attenuare le sue pretese confessionali e accettare restrizioni organizzative talora penalizzanti sul piano della didattica o dello stesso ruolo del docente: ne è comunque risultata una figura di IR rifondata non più in base ai diritti pastorali

⁴ Cfr. *Regno-att.* 8,2002,234.

⁵ Qualche esempio: in Spagna, nell'anno scolastico 2001-02, gli iscritti al corso di religione cattolica nelle scuole pubbliche sono stati l'85% nella primaria, il 62% nel primo ciclo della secondaria, il 50% nel secondo ciclo e il 42% nell'ultimo anno delle secondarie. Conglobando con le scuole pubbliche anche le scuole private, cattoliche e non, le percentuali salgono rispettivamente a 88, 71, 63, 52% (da *Religión y escuela*, maggio 2002, 28-29). Nel Canton Ticino (83% di cattolici e 7% di protestanti) l'ora confessionale nelle scuole secondarie raccoglie in media il 68% di studenti, ma scende al 55% nell'ultimo anno.

dei credenti (come veniva sancito nei Concordati della prima generazione), bensì sulla base del riconoscimento civile del diritto alla libertà religiosa della famiglia (Spagna), del valore integrativo della cultura religiosa nell'ambito delle prestazioni scolastiche (Italia), dell'importanza dell'istruzione religiosa nel processo educativo globale della persona (Malta), e in considerazione che i principi del cattolicesimo, in ciascuno di questi paesi, fanno parte del patrimonio storico, culturale ed etico dei rispettivi popoli.

Analogo processo si nota in Portogallo, dove, senza aspettare una revisione del Concordato o la promulgazione della nuova legge sui culti tuttora in fase di progetto, la riforma generale della scuola attuata fin dai primi anni novanta ha iscritto il preesistente IR confessionale come materia facoltativa nell'area curricolare della «*formazione personale e sociale*», convertendo così la sua precedente funzione pastorale in una chiara funzione pedagogica e culturale.

Significativi i cambiamenti che si notano in Alsazia-Mosella, la regione francese rimasta sotto regime concordatario, dove la religione ha conservato uno statuto pubblico ed è presente nella scuola con 4 corsi specifici: per cattolici, protestanti luterani, protestanti riformati ed ebrei. Mentre per il passato si era registrato un calo di partecipazione all'IR confessionale⁶, soprattutto nella secondaria superiore, negli ultimi cinque anni si è notato un notevole incremento (+13%), ma questo è avvenuto solo grazie a un allargamento di prospettiva educativa dei corsi confessionali: si è infatti proceduto a inserire l'IR in progetti scolastici del tipo «*éveil culturel*», «*communication contemporaine*», «*éducation aux valeurs*», «*éducation à la citoyenneté*» e simili. Non si tratta - come ricorda il sociologo di Strasburgo Jean-Paul Willaime⁷ - di espedienti per camuffare la dimensione religiosa, ma di una reale integrazione del religioso in un orizzonte più vasto e interculturale, dove studenti credenti e non credenti possono ritrovare il senso e il gusto della ricerca religiosa.

L'usura dello strumento concordatario, in clima di democrazia avanzata e di pluralismo diffuso, sembra evidente e irreversibile: quando uno stato democratico giunge a ratificare nella sua Costituzione, e quindi in base al diritto comune, certe garanzie fondamentali come la libertà individuale in materia religiosa e l'uguaglianza delle religioni di fronte alla legge, allora la configurazione del diritto all'istruzione religiosa nella scuola pubblica viene sempre meno appaltata allo strumento concordatario e sempre più affidata alle autonome competenze degli organi legislativi della società civile⁸. Il dibattito, però, al di là delle soluzioni legislative temporanee che ogni stato riesce a ratificare e successivamente a modificare con la gerarchia locale o con la Santa Sede, è lungi dall'essersi placato, perché è risaputo che in ambiti misti, come questo della scuola, entrano immancabilmente in conflitto - il più delle volte in termini ideologici più che scientifici - le diverse concezioni di laicità, di confessionalità, di libertà di educazione, di scuola...

La catechesi confessionale

L'insegnamento della religione riaccesso nel corso dell'ultimo decennio in gran parte dei paesi ex comunisti dell'Est costituisce per ora un sostanziale ritorno della *catechesi confessionale* (cioè

⁶ Accorpare gli iscritti ai quattro corsi confessionali, ammontano mediamente a circa l'80% nella scuola primaria, al 50% nelle medie, e scendono al 10% nelle superiori (da *La Vie*, 23.11.2000, 32). Chi si astiene deve seguire un corso di etica non confessionale. Sull'evoluzione della legislazione locale in Alsazia Lorena: F. MESNER, A. VIERLING, *L'enseignement religieux à l'école publique*, Oberlin, Strasbourg 1999.

⁷ Cf. J.-P. WILLAIME, «L'enseignement religieux à l'école publique dans l'Est de la France: une tradition entre déliquescence et recomposition», in *Social Compass* 47(2000) 3, 383-395.

⁸ Cfr. *Ispirazione cristiana, causa dell'Europa*, Atti dell'incontro di studio di Camaldoli 30.6-2.7.2000, suppl. a *Regno-att.* 2,2001, in particolare gli interventi di P. Scoppola (14-16), M. Tomka e P. Zulehner (36-43), S. Berlingò (70-71), G.E. Rusconi (72-77). Del prof. S. BERLINGO' si veda soprattutto lo studio «Libertà religiosa, pluralismo culturale e laicità dell'Europa», in *Coscienza cristiana e nuove responsabilità della politica*, suppl. a *Regno-doc.* 3,2002, 41-50. Cf. inoltre S. CECCANTI, *Una libertà comparata: libertà religiosa, fondamentalismi e società multiculturale*, Il Mulino, Bologna 2001; G. DAMMACCO, *Diritti umani e fattore religioso nel sistema multiculturale mediterraneo*, Cacucci, Bari 2001.

cattolica, o protestante, o ortodossa) nel quadro orario della scuola pubblica. Si tratta ovviamente di corsi facoltativi, affidati a sacerdoti o pastori o catechisti laici mandati dalle rispettive Chiese, che svolgono programmi di dottrina e morale confessionale, a servizio di bambini e adolescenti che apprendono così le basi della fede cristiana vissuta in famiglia e che si preparano ai sacramenti⁹.

Corsi facoltativi confessionali sono regolarmente attivati in Polonia, Bulgaria, Cechia, Lettonia, Ungheria. Corsi confessionali ma offerti in opzione obbligatoria con il corso di etica non confessionale funzionano in Croazia (nella scuola secondaria), in Slovacchia, in Lituania, in Romania (nella secondaria). In Ucraina non c'è insegnamento religioso, ma un corso obbligatorio di etica non confessionale per tutti gli alunni. In Slovenia, cattolica al 72%, né corsi di religione né di etica sono attivati nella scuola, ma la catechesi prosegue unicamente nelle parrocchie (raggiungendo mediamente il 60% dei bambini della primaria e ma poi solo il 5% degli adolescenti della secondaria)¹⁰.

Come si vede, una tipologia assai disparata di situazioni organizzative, accomunate però dall'ambizione pastorale delle Chiese di guadagnare udienza presso le giovani generazioni, e legittimate comunque - per quanto attiene le comunità cattoliche - da una nutrita serie di recenti accordi che i singoli stati hanno sottoscritto con il Vaticano.

Naturale che un po' ovunque in questi paesi si lamenti la carenza di testi di religione e di sussidi didattici aggiornati e s'invochino d'urgenza strutture e risorse per la formazione dei nuovi insegnanti; e tuttavia il problema numero uno, non sempre avvertito come tale dall'opinione pubblica e nemmeno dalla gerarchia, resta un altro, ed è indubbiamente quello di una *legittimazione specificamente scolastica* dell'IR. Un'urgenza che non tarderà a manifestarsi, vista la rapidità e l'intensità che i processi di secolarizzazione, di pluralismo, di emancipazione dalle Chiese assumano anche nelle società liberalizzate di tutto l'Est europeo. Si avverte sin d'ora che non basta più essere una Chiesa più o meno maggioritaria per pretendere condizioni garantite di annuncio confessionale nella scuola pubblica. Non tarderà molto il momento in cui dovrà esplodere quel contenzioso, per ora solo soffuso ma serpeggiante, tra diritto di libertà religiosa del cittadino, laicità educativa della scuola e strategie pastorali delle comunità cristiane, in particolare cattoliche e ortodosse¹¹.

Una delle ragioni che perpetuano questo handicap nei paesi del Centro-Est europeo è che non esistono strutture a livello accademico per la ricerca e lo studio della pedagogia religiosa. La tradizionale cattedra di catechetica confessionale non sembra in grado di individuare e riarticolare i presupposti concettuali che sono necessari nel dibattito civile, politico, scolastico per istituire un auspicato nuovo profilo di IR pubblico distinto dalla pastorale intraecclesiale.

SLITTAMENTI EMBLEMATICI

Chi volesse rendersi conto in modo più circostanziato della direzione che sta prendendo l'IR nel *puzzle* di situazioni europee deve sostare su alcuni segnali di novità che provengono in particolare da quei paesi che stanno ripensando il ruolo civile e culturale della scuola, e lo stanno ripensando non *contro o nonostante* la religione, ma grazie anche al contributo nuovo che la religione può dare all'educazione pubblica.

Quale contributo? Sostanzialmente la scuola chiede che la conoscenza del dato religioso, nelle sue espressioni fenomenologiche ed empiriche come nei suoi testi sacri e nella sua storia, venga anzitutto offerto alla generalità degli studenti per una semplice ragione di continuità e

⁹ Cfr. *Regno-att.* 14,2000,447-449.

¹⁰ Cfr. S. GERJOLJ, «Percorsi dell'educazione religiosa in Slovenia», in *Concilium* 36(2000) 3, 118-128; A. SLAVKO SNOJ, «La catéchèse en Slovénie, entre la paroisse et l'école», in *Lumen vitae* 56(2001) 2, 225-229.

¹¹ Cfr. M. TOMKA, P. ZULEHNER (a cura di), «La religione durante e dopo il comunismo nell'Europa dell'Est», monografia di *Concilium* 3,2000.

completezza culturale con le altre discipline scolastiche, in particolare quelle umanistiche e sociali; chiede che la lettura critica del dato religioso diventi una delle chiavi interpretative della storia e della cultura (politica, etica, artistica...) del proprio paese e dell'intero continente; chiede ancora che un'informazione oggettiva e comparativa sulla propria e le altrui religioni, dando la precedenza a quelle effettivamente presenti sul proprio territorio, contribuisca a creare le premesse di valori etico-civici come la tolleranza e il dialogo col diverso e quindi contribuisca a educare quei costumi di convivenza democratica quali sono esigiti in una società multietnica e pluralista.

Per documentare questa tendenziale curvatura etico-civica del ruolo della religione nella scuola bastino alcuni aggiornamenti relativi ad alcuni paesi europei. Ma analoghe trasformazioni si annunciano chiaramente anche fuori d'Europa (cfr. nel riquadro i casi del Brasile e del Québec).

Il caso belga

Gli studenti delle scuole pubbliche del Belgio (dette anche «scuole ufficiali») sono tenuti a seguire due ore settimanali di corsi di religione (detti anche «corsi filosofici»). Essi, o i loro genitori, possono scegliere tra sei possibilità: corsi di religione relativi alla tradizione cattolica, protestante, ebraica, musulmana, ortodossa, e corso di morale ispirata al libero esame. Questo diritto è sancito dal Patto sulla libertà della scuola (1959) e confermato dalla Costituzione (1988) quando afferma: «*La Comunità, nell'organizzare un insegnamento neutro, garantisce nel contempo la libera scelta dei genitori. La neutralità implica il rispetto delle concezioni filosofiche, ideologiche o religiose dei genitori e degli alunni. A questo scopo le scuole organizzate dai poteri pubblici offrono, fino alla fine dell'obbligo scolastico [18 anni, ndr], la scelta tra l'insegnamento di una delle religioni riconosciute e un corso di morale non confessionale*» (art. 24, 1).

Questa base legale garantiva identità e stabilità ai corsi di religione. Ma un recente decreto governativo della Comunità francofona belga, il cosiddetto decreto «*Missions*»¹², pur senza contraddire frontalmente il precedente assetto istituzionale fondato sul principio della libertà di insegnamento, introduce larvamente un'altra logica, più improntata a un certo centralismo statale, in quanto rivendica a chiare lettere la definizione diretta degli obiettivi generali di tutta la scuola, della scuola pubblica come di quella confessionale.

Tali obiettivi si concentrano sostanzialmente su un insieme di valori personali e sociali che la scuola di tutti deve poter promuovere: valori di tolleranza, di democrazia, di apertura alla pluralità culturale. Recita infatti il decreto, all'art. 6: «*Il governo domanda a tutte le scuole di perseguire simultaneamente e senza gerarchia i seguenti obiettivi: 1. Promuovere la fiducia in sé stessi e lo sviluppo della persona di ciascun alunno. 2. Condurre tutti gli alunni ad appropriarsi di quei saperi e ad acquisire quelle competenze che li rendono capaci di imparare tutta la vita e ad assumere un ruolo attivo nella vita economica, sociale e culturale. 3. Preparare tutti gli alunni a essere cittadini responsabili, capaci di contribuire allo sviluppo di una società democratica, solidale, pluralista e aperta alle altre culture. 4. Assicurare a tutti gli alunni uguali opportunità di emancipazione sociale*».

Ne consegue che in tutte le scuole il corso di religione, alla pari delle altre materie, deve essere impartito in questo quadro normativo di obiettivi prioritari e al servizio di un'educazione globale. Tale orientamento impresso dal decreto alla scuola di religione risulta meno inatteso se lo si legge alla luce del dibattito politico degli ultimi anni. In particolare le elezioni legislative del 1999 hanno messo in luce le posizioni dei partiti sul problema. Il partito dei Verdi propone la soppressione dei corsi confessionali e di sostituirli con un corso sui problemi fondamentali della vita (aspetto esistenziale-filosofico), accompagnato da un'iniziazione al funzionamento democratico (aspetto etico-civico-politico).

¹² MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE, *Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre*, luglio 1997.

Il ministro dell'istruzione sarebbe d'accordo sull'accensione di questo nuovo corso per l'intero ciclo primario e secondario, senza però sopprimere i corsi confessionali, ma rendendoli facoltativi e complementari al corso di base aconfessionale. Il Partito liberale proporrebbe invece di trasferire tutta la questione dell'IR sotto la competenza del ministero della giustizia (dal quale dipendono i culti riconosciuti), con la conseguenza di sottrarre la materia al ministero dell'istruzione e di indebolire così ulteriormente i corsi di religione confessionale. Va nello stesso senso la proposta del presidente della Comunità francofona, Hervé Hasquin, di organizzare un corso di «*iniziazione filosofica e di studio comparato delle religioni*» nelle ultime due classi superiori in sostituzione sia del corso di religione e che del corso di morale non confessionale.

Il Partito socialista, pur accettando l'attuale assetto di corsi confessionali e di etica come alternativa, sostiene l'obbligatorietà di una «*educazione alla cittadinanza*» come materia a sé o come dimensione trasversale a tutte le materie. Il partito sociale cristiano riafferma invece la legittima diversità delle istituzioni scolastiche e quindi la libera espressione, al loro interno, delle diverse convinzioni filosofiche e religiose¹³.

Da parte loro i vescovi, con una lettera indirizzata agli insegnanti di religione cattolica (maggio 1999), riaffermano la validità degli attuali corsi confessionali e soprattutto dell'attuale sistema scolastico che integra, ma non subordina, la scuola libera (in netta prevalenza cattolica) con le scuole pubbliche o neutre. Hanno anche provveduto ad aggiornare i Programmi di religione cattolica per le scuole secondarie¹⁴, programmi che hanno l'ambizione di gestire la confessionalità cristiana con un largo ricorso a principi di apertura al pluralismo e di confronto con altre culture e religioni, ma che, a detta persino di esponenti qualificati del mondo cattolico belga, non sono esenti da grosse ambiguità di fondo, quali per esempio: la subordinazione dei valori dell'«altro» all'a priori della propria verità (o etnocentrismo culturale), l'utilizzo di categorie psicopedagogiche a pretesa universale per accreditare «scientificamente» una didattica religiosa di parte (o apologetica travestita da obiettività scientifica), la sovrapposizione o dilatazione di contenuti confessionali già trattati nei cicli scolastici precedenti (ripetività ciclica o assenza di organicità progressiva), l'irrisolta aporia se a scuola (cattolica) si debba disporre l'allunno a «ricevere la grazia» in una logica confessante del credente o se si debba fare «ricerca di senso» in un orizzonte di laicità di tutti i cittadini¹⁵.

Il dibattito sull'identità e la funzione dell'IR è tuttora in pieno svolgimento. Chi difende lo status quo può esibire le ragioni di un sistema educativo libero e pluralistico che, tutto sommato, ha retto nei decenni scorsi e ha dato frutti più che plausibili. Ma anche chi propende per un futuro insegnamento deconfessionalizzato non manca di argomenti convincenti. Eccone alcuni¹⁶: imparare a vivere in una società democratica e multiculturale suppone il riconoscimento positivo delle differenze, quelle religiose comprese, e il loro confronto critico su un piano di parità; se l'Europa è incamminata a darsi un'unità culturale, tale unità non potrà avvenire senza l'apporto congiunto di tutte le istanze di senso, religiose e non, che la scuola di tutti dovrebbe impegnarsi a far conoscere in modo obiettivo e critico; costruire l'Europa significa in questi anni far fronte, di fatto, alle sfide provenienti da fenomeni di proselitismo, di intolleranza, di recrudescenza

¹³ Cfr. A. FOSSION, «Cours de religion en question. Débat politique et enjeu démocratique», in *Lumen vitae* 56(2001) 2, 125-137.

¹⁴ *Programme de religion catholique dans l'enseignement secondaire. Introduction. Finalités et référentiel de compétences*, Licap, Bruxelles 2001.

¹⁵ Cfr. H. DERROITTE, «Une nouvelle introduction au programme du cours de religion en Belgique francophone. Lecture critique», in *Lumen vitae* 57(2002) 1, 5978; G. GEVAERT, «L'apport de l'enseignement religieux à une vision de formation scolaire en Europe», relazione al X Forum europeo dell'IR, Dresda aprile 2002, testo inedito.

¹⁶ Cfr. L. CROMMELINCK, «L'éducation aux valeurs démocratiques: justification d'un enseignement religieux dans le cadre scolaire?», in *Lumen vitae* 53(1998) 2, 221232, che vede l'IR come una risposta ad alcune sfide di maggiore attualità nelle società europee: l'inasprirsi dell'intolleranza e dei fondamentalismi, l'emergenza di una nuova concezione della laicità, l'incultura religiosa, la pluralità delle religioni.

xenofobia e da fondamentalismi di varia estrazione; in una società democratica i problemi fondamentali di convivenza, e tra questi, oggi, lo stesso «problema Dio», devono essere oggetto di dibattito pubblico, a cominciare da quel luogo pubblico che è la scuola, e non rimanere relegati nella sfera privata delle scelte individuali.

La laica Francia

Erede di una tradizione secolare di laicità, e tutt'oggi uno dei paesi più restii al coinvolgimento diretto delle Chiese nel processo costituente europeo¹⁷, la Francia non ammette corsi di religione di alcun tipo nell'organico delle materie scolastiche della scuola pubblica. Tuttavia una presenza (interstiziale) del fatto religioso nella scuola pubblica appare da almeno quattro dati obiettivi: dal funzionamento delle tradizionali *aumôneries*, dalle questioni di veti alimentari per musulmani ed ebrei nelle mense scolastiche, dai permessi occasionali di assenza da scuola per motivi di feste religiose, dalla disciplina dell'abbigliamento/arredamento religioso a scuola...

Anche il problema della disciplina delle sette ha prodotto recentemente in Francia una legislazione tanto rigorosa quanto contestata¹⁸. I criteri che di fatto vengono applicati per dirimere questioni sempre più frequenti di «lesa laicità» sembrano alquanto discutibili se non equivoci¹⁹: il peso della tradizione religiosa in questione, l'anzianità delle appartenenze, la notorietà, l'eventuale grado di pericolosità sociale.

La trasmissione religiosa dei vari culti (cattolico, protestante, ebraico...) è avvenuta, e continua tutt'oggi, attraverso il canale della catechesi nel «privato» delle famiglie e delle comunità locali²⁰. Con la secolarizzazione di massa e l'estenuarsi della catechesi (non sono più del 33% i ragazzi dagli 8 ai 12 anni che frequentano il catechismo cattolico) e della pratica religiosa familiare (meno del 10% degli adulti è regolarmente praticante), si è affievolita e spesso interrotta, nelle ultime generazioni, la memoria stessa di quei segni religiosi che stanno alla radice della cultura della nazione e del continente europeo.

Ora l'incultura generalizzata del religioso presso una grande maggioranza di alunni - come è stato lamentato spesso da molti insegnanti - fa ostacolo alla stessa comprensione del patrimonio letterario e artistico proposto dai normali programmi scolastici.

Si è cominciato a correre ai ripari nel corso dell'ultimo decennio, grazie anche a un radicale ripensamento del concetto di laicità, che ha aiutato opinione pubblica e istituzioni a superare anacronistici pregiudizi contro la religione²¹, e sotto la spinta emotiva e polemica suscitata dai primi casi di *chador* indossati da ragazze islamiche in alcuni licei pubblici. Nel 1989 esce il *Rapporto Joutard* sulla scuola, sollecitato dall'allora ministro dell'istruzione Lionel Jospin, nel quale si riconosce «la necessità di conoscere le culture religiose per poter capire le nostre società»²²; è del 1991 un primo importante convegno interdisciplinare, organizzato a Besançon,

¹⁷ È stata tuttavia creata una commissione stato-Chiesa, come struttura permanente di dialogo e concertazione su problemi comuni di ordine amministrativo e giuridico, che ha avviato i suoi lavori dall'inizio del 2002 (cfr. *Regno-att.* 6,2002,172).

¹⁸ La legge anti-sette è stata approvata all'unanimità dalla Assemblea nazionale il 22 giugno 2000. L'anno prima anche il Consiglio d'Europa aveva promosso un Rapporto in materia di sette, che porta in conclusione una serie di «raccomandazioni» alla attenzione delle autorità pubbliche, specialmente scolastiche. In tema di proselitismo di sette e religioni, cfr. S. FERRARI, «Autodisciplina delle religioni», in *Regno-att.* 4,2000,132-140.

¹⁹ Cfr. B. MASSIGNON, «L'laïcité et gestion de la diversité religieuse à l'école publique en France», in *Social compass* 47(2000) 3, 353-366.

²⁰ Da ricordare comunque che la scuola cattolica raccoglie circa il 22% della popolazione scolastica (anche se negli istituti secondari dei grossi centri urbani non solo si conta una netta maggioranza di alunni non praticanti, ma persino un 10-20% di studenti non battezzati). Nelle scuole secondarie pubbliche le *aumôneries* raggiungono circa il 5% nazionale degli studenti dai 12 ai 18 anni.

²¹ Cfr. F. PAJER, «Laicità, educazione morale, cultura religiosa in Francia», in *Pedagogia e vita* 57 (1999) 2, 79-115; P. CAVANA, *Interpretazioni della laicità. Esperienza francese ed esperienza italiana a confronto*, Ave, Roma 1998.

²² P. JOUTARD, *Rapport de la mission de réflexion sur l'enseignement de l'histoire, la géographie, les sciences sociales*, settembre 1989, 91.

sull'ipotesi di «*insegnare la storia delle religioni in un'ottica laica*»²³, che farà da capofila di analoghe iniziative su tutto il territorio nazionale.

Si apre nel 1993 in Borgogna un Istituto per la formazione all'insegnamento delle religioni con facoltà di rilasciare un diploma universitario in scienze e insegnamento delle religioni, e si moltiplicano presso le università statali e gli Instituts universitaires pour la formation des maîtres corsi monografici di scienze e storia delle religioni²⁴. È del 1996 un grandioso Colloquio nazionale tra oltre 600 persone tra esperti e artisti, intellettuali e politici, organizzato dalla École du Louvre col patrocinio dei ministeri della cultura e dell'educazione nazionale, sul tema della formazione alla dimensione religiosa del patrimonio culturale, «*allo scopo di allertare l'opinione pubblica sulla gravità estrema che rappresenterebbe per la nostra cultura e, di conseguenza, per la nostra società, la scomparsa della cultura religiosa*»²⁵.

Partono con l'anno scolastico 1996-97 i nuovi programmi ministeriali di storia-geografia per le classi di *sixième* (prima media) e di *secondes* (terz'ultimo anno delle superiori), arricchiti di elementi di storia delle religioni antiche, dell'ebraismo e delle origini del cristianesimo; nasce nel 1998 l'associazione «Religions-laïcité-citoyenneté», che intende «*sviluppare in uno spirito laico, in particolare nella scuola, la conoscenza del fatto religioso e la riflessione sul concetto di laicità*»; recenti sondaggi nazionali²⁶ hanno confermato che circa il 57% dei francesi dai 18 anni in su auspica l'introduzione dello studio della storia delle religioni nella scuola pubblica.

Nel dicembre 2001 il ministro dell'educazione Jack Lang incarica il filosofo Régis Debray di «*redigere un rapporto sulla questione e di presentare delle proposte relative ai programmi di scuola e alla formazione degli insegnanti*», documento che Debray consegna al ministro nel marzo 2002²⁷.

Nella sua parte analitica, il documento spazia dal vuoto culturale ed etico lasciato dall'«*amnesia religiosa*» incoraggiata dal sistema separatista francese, alla distinzione semantica dei concetti di «*religione*», «*fatto religioso*», «*cultura religiosa*», «*nuova laicità*»; discute le ipotesi di soluzione avanzate ultimamente da più parti e ne valuta le argomentazioni e le condizioni di praticabilità; passa rapidamente in rassegna le soluzioni praticate in alcuni paesi europei, per concludere che nessuna di esse si attaglierebbe al caso francese.

In particolare si sofferma a spiegare perché sono maturi i tempi di passare da una *laicità di incompetenza* («*la religione, per principio, non ci riguarda; la scuola pubblica non può e non deve interessarsi delle opzioni religiose dei privati cittadini*») a una *laicità di intelligenza* («*è dovere della scuola far conoscere obiettivamente il dato religioso, che è condizione per capire la cultura della società e la stessa identità personale*»). Nella parte propositiva, Debray formula una dozzina di raccomandazioni («*volutamente pragmatiche e modeste*») che sottopone al vaglio del ministro committente e alla futura decisione politica.

²³ CENTRE REGIONAL DE DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE, *Enseigner l'histoire des religions dans une démarche laïque*, Actes du Colloques 20-21.11.1991, CNDP-CRDO éditeurs, Besançon 1992.

²⁴ Tra i corsi attivati negli ultimi anni notiamo, per esempio: «Le religioni del Libro» (Poitiers) «Iniziazione alla Bibbia» (Lilla), «Storia dell'ebraismo francese» (Aix-Marsiglia), «Le religioni del tardo ellenismo» (Clermond-Ferrand), «Religioni e mentalità» (Nancy), «Chiesa, potere, società nell'Europa moderna» (Rouen) ecc. Un esempio di tali corsi, raccolto in dispense, e tradotto anche in italiano, è quello di A.-M. PELLETIER, *La Bibbia e l'Occidente. Letture bibliche alle sorgenti della cultura occidentale*, EDB, Bologna 1998. Dal 1992 al 1997 ben cinque «università estive» sono dedicate all'islam, al buddismo, all'ebraismo, al cristianesimo, all'antropologia religiosa, al testo biblico, alle sette, alla didattica delle religioni, nell'intento di formare insegnanti o futuri insegnanti a valorizzare culturalmente la dimensione religiosa all'interno delle loro discipline.

²⁵ D. PONNAU (a cura di), *Forme et sens. Colloque sur la formation à la dimension religieuse du patrimoine culturel*, École du Louvre-La Documentation Française co-éditeurs, Paris 1997.

²⁶ Cfr. i due sondaggi nazionali realizzati da: CSA/Le Monde/Notre Histoire, eseguito il 28-29 giugno 2000, in *Le Monde* 28.9.2000, 12; *Notre Histoire* (2000) 181, 20-25; e dal settimanale *La Vie*, eseguito tra novembre 2000 e gennaio 2001, preceduto dal dossier «Dieu à l'école», *La Vie* 23.11.2000, 27-58.

²⁷ R. DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Préface de Jack Lang, Odile Jacob, Paris 2002; trad. it. «Per una laicità dell'intelligenza», in *Regno-doc.* 15,2002,514-520, e inoltre l'articolo di M. Neri in *Regno-att.* 14,2002,436-440

Intanto è da escludere in modo categorico l'ipotesi di un corso di cultura religiosa a sé stante, con un suo insegnante titolare. Tutto il progetto verte a valorizzare cognitivamente il «fatto religioso» come componente dei saperi disciplinari esistenti, e a coinvolgere nella didattica i soli insegnanti titolari delle rispettive discipline (vengono citate nel documento: storia dell'arte, storia, lettere, filosofia, lingue moderne, arti plastiche, musica). Le prime quattro suggestioni riguardano verifiche e migliorie da apportare ai contenuti e alla didattica dei temi religiosi già inclusi dal 1996 nei programmi della scuola media e del liceo. Cinque raccomandazioni vertono sulla formazione iniziale e continuata degli insegnanti di scuola primaria e secondaria, per i quali sono previsti: a) l'accensione di un modulo obbligatorio «*filosofia della laicità e insegnamento del fatto religioso*» nel curriculum universitario di formazione pedagogica; b) uno *stage* nazionale multidisciplinare, animato da docenti universitari in scienze religiose, per aggiornare progressivamente e a tappeto le migliaia di insegnanti di materie umanistiche; c) la pianificazione regionale della formazione permanente degli insegnanti, che coinvolga, sempre sul tema religiosità-laicità-insegnamento, le responsabilità dell'amministrazione scolastica dipartimentale e le competenze delle università locali; d) la creazione di un Istituto europeo di scienze delle religioni, indipendente da mire partitiche o ideologiche o ecclesiastiche, che si costituisca come un polo di ricerca d'alta qualità scientifica e sia garante della stessa formazione scientifica dei docenti universitari chiamati a formare a loro volta nelle discipline religiose gli insegnanti di scuola.

Germania: esperimenti interconfessionali

Se l'IR in Germania continua a godere di una chiara legittimazione costituzionale ed è anzi considerato «*materia ordinaria*» (art. 7.3 della Costituzione del 1949), per cui esso rientra chiaramente tra le responsabilità educative dello stato oltre che delle Chiese, è anche vero che le mutate situazioni socio-culturali e taluni eventi politici ed ecclesiali sopravvenuti negli ultimi anni stanno imprimendo al classico IR confessionale - sia cattolico che protestante - un volto nuovo. Nel fitto panorama di dibattiti e decisioni che hanno coinvolto ultimamente la natura e la funzione dell'IR tedesco, richiamo solo tre fatti significativi.

Anzitutto l'esistenza di una nuova disciplina, alternativa all'insegnamento confessionale (chiamata LER: *Lebensgestaltung - Ethik - Religionskunde*), attivata per iniziativa autonoma del parlamento del *Land* di Brandeburgo in seguito alla riannessione dei *Länder* orientali all'unica Germania, e ciò nonostante le accese resistenze delle Chiese protestanti e soprattutto delle autorità cattoliche. La decisione politica si è imposta per la necessità di offrire a una popolazione scolastica, atea all'80% e senza alcuna appartenenza confessionale, un corso curricolare di studio in materia etico-religiosa, in osservanza tra l'altro del citato articolo della Costituzione, che prevede l'obbligatorietà della materia. Il programma del corso, introdotto fin dal 1996, verte sull'educazione al senso e ai valori della vita in relazione con i modelli di etica e con il fenomeno religioso.

Lo studio della religione non manca, ma è situato in un orizzonte chiaramente non-confessionale: «*Questa materia serve per far conoscere i principi fondamentali che sono necessari per impostare la vita alla luce dei valori, per far conoscere le tradizioni dell'etica filosofica e i principi della formazione della coscienza morale, come pure delle religioni e delle concezioni di vita*» (dal testo di legge, art. 11.2). L'insegnante di questo corso è preparato in scienze e/o storia delle religioni dalle strutture statali e non ha bisogno di alcun legame con le Chiese.

L'esperimento continua, nonostante le accuse di anticostituzionalità (la Costituzione prevede infatti anche il carattere confessionale dell'IR) e nonostante i processi legali intentati allo stato federale del Brandeburgo²⁸. Le confessioni religiose conservano comunque il diritto di offrire, al di là di questo corso comune, un corso facoltativo di orientamento confessionale ai propri alunni (il 15% sono protestanti e 3% cattolici). Meno noto, ma analogo a questo e persino antecedente, è

²⁸ Cfr. C. REENTS, «Was soll aus dem konfessionellen Religionsunterricht werden? Thesen mit Begründungen», in *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 52(2000) 2, 187-194.

l'esperimento di IR aconfessionale di Amburgo, detto «*modello di IR dialogale*», o anche «*interreligioso*», ispirato alla teologia delle religioni di John Hick e Paul Knitter: gli alunni si formano «religiosamente» analizzando la propria esperienza (religiosa e non) e confrontandola con quella degli altri, con l'obiettivo di allenarsi a una tolleranza reciproca e motivata, e imparare così a convivere nel rispetto delle differenze²⁹.

Se questi sembrano casi-limite di una transconfessionalità che rasenta l'illegalità (stando sempre al quadro giuridico tedesco), vanno nondimeno proliferando in Germania i casi di «*insegnamento religioso confessionale in cooperazione ecumenica*»³⁰. Si tratta di corsi gestiti in classi formate da alunni cattolici e protestanti e in co-presenza (o in presenza alternata) dei rispettivi insegnanti di religione, oppure di classi monoconfessionali che interloquiscono con insegnanti di diversa confessione. Questi esperimenti biconfessionali o intereconfessionali, che ormai si diffondono a macchia d'olio, non sono ben visti dalle autorità religiose e talvolta nemmeno dalle autorità scolastiche, che sospettano rischi di facile sincretismo e d'appannamento dell'identità, ma le ragioni ideali che potevano motivare fino a ieri il rispetto del carattere confessionale dell'IR sembrano oggi meno cogenti e altre ragioni invece, forse pragmatiche ma certamente plausibili, spingono verso un IR meno ostinato a salvare le vecchie frontiere delle confessioni e più preoccupato di offrire informazioni oggettive e confronti, competenze e valori, perché i giovani imparino a convivere in una società plurale.

È strettamente connesso con queste iniziative il dibattito sul principio di *confessionalità* dell'IR che da anni divide non solo l'opinione pubblica tedesca ma gli stessi esperti e responsabili della politica scolastica. Le Chiese stesse sono intervenute a metà anni novanta con documenti ufficiali³¹: più possibiliste le Chiese evangeliche, tradizionalmente simpatizzanti per una laicità della scuola, ben più rigido invece l'episcopato cattolico, deciso a difendere la classica triade indissociabile della confessionalità: quella dell'insegnante, dello studente e quella dei contenuti.

Solo nel 1998 le Chiese hanno trovato un accordo strategico su alcuni principi, in modo da tenere sotto controllo per quanto ancora possibile un IR che rimane confessionale di diritto, ma di fatto già ampiamente interconfessionale e interreligioso³². Diversi esponenti della *Religionspädagogik* tedesca - disciplina teorico-pratica che si insegna nelle università statali per formare gli insegnanti di religione - sono intervenuti nel dibattito, che non sembra destinato a concludersi a breve³³.

Tra i motivi addotti per favorire un sereno e realistico superamento della confessionalità dell'attuale IR ritornano in particolare i seguenti: la scarsa o nulla socializzazione religiosa cristiana e la carente appartenenza ecclesiale di gran parte degli studenti d'oggi; l'incongruenza di insegnamenti monoconfessionali separati di fronte a urgenze e problemi assolutamente comuni; l'opportunità che famiglie e parrocchie cessino di delegare alla scuola pubblica compiti di

²⁹ Cfr. A. VERHULSDONK, «Überkonfessionelle und interreligiöse? Zum Hamburger Konzept eines alternativen Religionsunterrichts», in *Herder Korrespondenz* 55(2001) 8, 414-418.

³⁰ Cfr. F. SCHWEITZER, «Konfessioneller Religionsunterricht in ökumenischer Kooperation - Dritte Weg für die Europäische Schule der Zukunft», in *Theologische Quartalschrift* 179 (1999) 2, 110-118.

³¹ EKD (Chiese evangeliche tedesche), *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh 1994; DDB (Conferenza episcopale tedesca), *Die Bildende Kraft des Religionsunterrichts zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, Sekretariat des Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1996. Cfr. anche E. GENRE, «Unificazione europea e insegnamento religioso», in *Protestantesimo* 53(1998) 3, 186-208, e ID., *Cittadini e discepoli*, Claudiana-LDC, Torino 2000, 20-22, e W. SIMON, «Insegnamento della religione e catechesi in Germania: problemi e tendenze», in *Orientamenti pedagogici* 47 (2000) 4, 713-730.

³² Cfr. F. SCHWEITZER, «Konfessioneller Religionsunterricht», 115-118.

³³ Un'analisi fondamentale e organica del problema, dal punto di vista tedesco, è quella di N. METTE, «Identity before or Identity through Familiarization with Plurality? The actual Discussion concerning School based Religious Education in Germany», in ROEBBEN, WARREN (edd.), *Religious Education*, 217-244, ripubblicato in versione francese «Identité avant ou par la familiarisation avec le pluralisme? Discussion actuelle à propos du cours de religion dans les écoles allemandes», in *Lumen vitae* 57(2002) 3, 271-301, e ripreso in forma sintetica, «Formazione religiosa nella scuola-potenzialità e limiti», in *Concilium* 38(2002) 4, 41-54.

iniziazione che devono rimanere specifici della e nella comunità credente; la funzione sociale della religione che è semmai di rinforzare il vincolo tra cittadini e non di separarli, come paradossalmente viene praticato durante i corsi scolastici di religione; l'attenuarsi oggettivo delle differenze confessionali, che tra l'altro risultano oggi sempre più irrilevanti e incomprensibili a moltissimi giovani; il bisogno di contrastare culturalmente una tendenza fin troppo evidente a ritagliarsi (come individui e come gruppi identitari) una propria visione di fede e di morale come se si trattasse solo di un affare privato delle coscienze o delle Chiese; l'incremento massiccio nella società tedesca ed europea di presenze religiose non cristiane che necessitano di essere conosciute a prescindere da interessi confessionali cristiani...

Ed è in seguito a quest'ultimo fenomeno, con riferimento in particolare alla presenza islamica, che la scuola tedesca - come d'altronde sta avvenendo in altri paesi europei - ha cominciato ad aprire democraticamente le sue aule ad altri insegnamenti religiosi. A Berlino dal 1998, nella Renania-Westfalia dal 1999, nel Brandeburgo dal 2000, in Bassa Sassonia probabilmente dall'anno 2003³⁴ - per non citare che i primi casi «storici» - l'insegnamento del Corano non è più attività facoltativa dei corsi pomeridiani, ma materia obbligatoria per gli alunni musulmani, affidata a insegnanti espressi dalla comunità islamica locale e riconosciuti dal ministero della pubblica istruzione.

L'insegnamento coranico è ritenuto elemento essenziale dell'integrazione dei musulmani in Germania. Dopo lunghe e difficili trattative e diatribe, il Comitato centrale dei musulmani in Germania, rappresentativo di una costellazione di 19 soggetti tra comunità islamiche, associazioni e centri culturali, è arrivato a firmare nel febbraio 2002 la *Charta islamica*, una significativa dichiarazione d'intenti articolata in 21 punti³⁵, nella quale i firmatari dichiarano di accettare l'ordinamento democratico della Repubblica tedesca e la legittimità di un patrimonio culturale europeo nato da radici ebraico-cristiane e islamiche, prendono atto dei diritti e doveri civili e matrimoniali connessi, rivendicando particolari garanzie in ambito di libertà religiosa. Tra la decina di iniziative ritenute atte a favorire «una forma di vita musulmana degna del quadro costituzionale e del diritto vigente», la *Charta* elenca come prime due: «l'introduzione dell'insegnamento della religione musulmana in lingua tedesca; l'istituzione di cattedre per la formazione accademica di insegnanti di religione islamici e degli imam» (n. 20)³⁶.

La Spagna vuole un patto civile

Un progetto di legge sulla qualità della scuola, presentato dal ministro dell'educazione Pilar del Castillo e approvato dal Consiglio di stato ai primi di giugno 2002, attende di essere convertito in legge (presumibilmente entro dicembre 2002) per diventare operativo.

Il progetto coinvolge anche l'insegnamento della religione. Per quest'ultimo verrebbe creata un'area disciplinare per la scuola primaria, e una nuova materia per la secondaria, chiamata «Società, cultura e religione», che dovrebbe far parte del curriculum obbligatorio lungo tutti i gradi di scuola. La nuova materia dovrebbe assumere un profilo disciplinare omologo a quello delle altre materie ed essere impartita nelle stesse condizioni amministrative e didattiche.

In questo quadro, gli alunni potranno scegliere o un *modulo confessionale*, optando per una delle quattro confessioni che hanno sottoscritto un'intesa con lo stato spagnolo³⁷, oppure il *modulo non confessionale*. Il corso sarebbe valutato con voto e questo rientrerebbe nel normale

³⁴ Cfr. *Regno-att.* 16,2002,511.

³⁵ Cfr. il testo italiano in *Regno-doc.* 5,2002,190-192.

³⁶ In riferimento alla situazione europea e italiana in particolare, cf. K. FUAD ALLAM, «Religione, identità e cittadinanza in Europa», in F. MASSIMEO, A. PORTOGHESE, P. SELVAGGI (a cura di), *Laicità e religioni nella scuola del 2000*, Irrsae Puglia-Progedit, Bari 1999, 59-71; M. SALEM ELSHEIK, «L'islam come nuovo soggetto religioso in Italia», in R. DE VITA, F. BERTI (a cura di), *La religione nella società dell'incertezza. Per una convivenza solidale in una società multireligiosa*, Franco Angeli, Milano 2001, 173-193, spec. 190.

³⁷ Cfr. J. MANTECON SANCHO, «L'enseignement religieux dans l'école publique espagnole», in *Lumen vitae* 56(2001) 2,175-189, spec. 180-182; C. ESTEBAN GARCÉS, «La nueva situación de la enseñanza religiosa», in *Vida nueva*, 22.6.2002, 23-30.

computo del profitto annuale dell'alunno. Il governo fisserà i programmi per il corso non confessionale, che ruoteranno prevedibilmente intorno all'educazione ai valori civici e costituzionali e tratteranno del «fatto religioso» in una prospettiva laica; mentre i programmi confessionali saranno definiti dalle rispettive autorità religiose.

Giudizi in genere positivi, pur con qualche riserva, sono venuti dal mondo cattolico e talora anche da quello laico. L'arcivescovo di Madrid, card. Rouco Varela, considera il progetto «*un significativo passo avanti, che aspettavamo da almeno dieci anni*». La FERE (la potente federazione cattolica dei religiosi insegnanti, che gestisce il 33% nazionale delle scuole)³⁸ «*valuta positivamente gli obiettivi e le riforme pedagogiche ventilate dal progetto, anche se ogni cautela è d'obbligo dato che l'attuale testo non tiene conto di parecchie riforme innovative già attuate ultimamente dalla scuola cattolica*»³⁹. Intellettuali e pedagogisti di area cattolica⁴⁰ vedono realizzarsi con il nuovo progetto quello che la penultima legge organica di riforma scolastica (la LOGSE) del 1990 avrebbe dovuto ottenere e che invece è rimasto bloccato negli ingranaggi della burocrazia e intralciato da polemiche, e cioè un trattamento correttamente scolastico della cultura religiosa, che non si affidi più al canale privilegiato del concordato ma che non resti neppure il bersaglio dei soliti pregiudizi di laicisti e anticlericali.

Qualche anno fa anche i gesuiti spagnoli, sulla loro rivista nazionale più rappresentativa, *Razón y fe*, si erano espressi chiaramente per un superamento del concordato in questioni di insegnamento religioso pubblico, auspicando una «*nuova legge per l'insegnamento religioso nel sistema educativo, che introduca nel blocco della legittimità costituzionale quello che finora è entrato solo dalla porta falsa degli Accordi parziali con la Santa Sede del 1979*», e proponevano come condizione previa la nascita di un «patto civile» tra partiti politici, forze sociali e culturali (e tra queste le Chiese), esponenti del mondo educativo e professionale.

Un patto civile che dovrebbe concretizzarsi «*in un accordo giuridico che dia stabilità allo studio della religione nel sistema scolastico, in un accordo interconfessionale che accetti la rilevanza ma anche i limiti di un'educazione religiosa nella scuola pubblica, e in un accordo accademico che preveda un'articolazione flessibile e creativa di un insegnamento comune e obbligatorio sul fatto religioso in alcune tappe -per esempio, alternando moduli confessionali e culturali nelle classi primarie e privilegiando moduli più strettamente culturali nelle secondarie - e sfruttando tutte le possibilità dell'opzionalità. In fondo è quello che in parte già si tenta di realizzare con l'educazione ai valori etici. Questo iter del patto civile può ottenere un ampio consenso nella comunità educativa e nella società spagnola. Tutto sommato, è l'unica soluzione ragionevole*»⁴¹.

A rinforzo di questa tendenza verso una più chiara curricolarità scolastica della cultura religiosa, sta la recente decisione del Consiglio per gli affari scolastici della Catalogna di inserire l'insegnamento della religione, finora facoltativo, nel tronco delle materie comuni nel primo ciclo della scuola secondaria obbligatoria (12-16 anni) e nel primo anno di baccellierato (17 anni), e questo a partire dall'anno scolastico 2002-03⁴².

A questa decisione ha verosimilmente contribuito la recente pubblicazione di una densa riflessione condotta dalla Commissione interreligiosa per l'insegnamento delle religioni nella scuola, gruppo internazionale di lavoro formato da specialisti ed esponenti di varie religioni, che,

³⁸ Cfr. le statistiche aggiornate e commentate in *Revista FERE*, luglio-agosto 2002, 10-23.

³⁹ Cfr. *Vida nueva* 25.5.2002.

⁴⁰ Cfr. P. FERMOSE ESTÉBANEZ, «Diseño curricular de enseñanza religiosa no confesional», in *Aula abierta* (1999) 74, 3-26; R. ARTACHO LOPEZ, «La religión como asignatura en el currículo escolar», in *Educadores* 41(1999) 192, 309-335; ID., «La ERE y la LOGSE. Balance y perspectiva de diez años», in *Religión y escuela* (2000) 143, 24-30; J. ESCUDERO MUNOZ, *La Reforma de la Reforma. Qué calidad, para quiénes*. Editorial Ariel, Barcelona 2002.

⁴¹ Editoriale «Enseñanza de la religión: lo imposible, lo razonable», in *Razón y fe*, t. 238, luglio-agosto 1998, 14-21 (cit. 21); la stessa rivista ha successivamente ribadito la posizione in un secondo editoriale «Religión en la escuela: aportaciones al debate», giugno 1999, 567-574.

⁴² Cfr. *Religión y escuela*, maggio 2002.

su invito e patrocinio dell'Unesco, hanno firmato a Barcellona il 28 maggio 2001 una dichiarazione su *Cultura religiosa per i cittadini di domani*⁴³.

Il documento *analizza*, con riferimento iniziale alla situazione della Catalogna ma in un'ottica che abbraccia l'ampia tipologia degli insegnamenti confessionali, i limiti di una cultura religiosa legata a una sola tradizione in quanto non garantisce un approccio oggettivo alle altre religioni; *motiva* la necessità che la scuola d'oggi si apra a una conoscenza e a una lettura comparativa delle religioni, almeno le più rilevanti culturalmente e storicamente; *propone* la creazione di una nuova area obbligatoria di «cultura religiosa» nel ciclo dell'obbligo della scuola secondaria; *suggerisce* modalità organizzative e strategie didattiche diverse e complementari per scuole pubbliche e scuole confessionali; *prevede* che l'insegnante titolare della materia arrivi alla professione mediante studi specifici in facoltà di scienze delle religioni e attraverso normali concorsi pubblici (in via transitoria, anche gli attuali insegnanti, opportunamente aggiornati, potrebbero accedere al ruolo); *propone* un quadro di contenuti concettuali essenziali che dovrebbero costituire l'ossatura dei futuri programmi di cultura religiosa (tali contenuti, succintamente articolati in *items*, abbracciano tre aree: il fatto religioso visto dall'angolatura antropologica, fenomenologica-storica, filosofica; le 5 grandi religioni storiche, nei loro aspetti specifici e negli elementi comuni; l'umanesimo secolare); *indica* infine piste metodologiche per impostare una didattica curricolare di tali contenuti nei vari cicli di scuola.

Svizzera: corsi informativi e critici

Lo statuto federalista della Svizzera prevede che i rapporti tra stato e Chiese e l'organizzazione scolastica - compreso l'insegnamento della religione - siano di competenza prevalente dei singoli cantoni. Fino a un recente passato le 26 soluzioni cantonali per quanto riguarda l'IR si potevano raggruppare approssimativamente in questa tipologia: nei cantoni a prevalenza cattolica, religione in tutte le scuole impartita da insegnanti incaricati dall'autorità ecclesiastica; nei cantoni a maggioranza protestante, insegnamento biblico da parte dei maestri di classe nelle primarie; nei cantoni con forte presenza di ambedue le confessioni, la normativa giuridica è più complessa ma improntata a spirito di tolleranza; in alcuni cantoni francofoni, eredi del sistema separatista francese, la religione è esclusa dalla scuola⁴⁴.

Da un paio d'anni però molte cose stanno evolvendo. Ed evolvono verso una direzione che appare ormai abbastanza omogenea, pur nell'incertezza interlocutoria della transizione: la scuola pubblica chiede la presenza della «religione» là dove prima non c'era, e la chiede obbligatoria dove prima era solo facoltativa, ma la chiede come corso informativo e critico sul fatto religioso, come lettura comparativa delle tradizioni religiose e bibliche, come introduzione etica aconfessionale al problema del senso...

Finora, il carattere generalmente facoltativo dei corsi religiosi dipendeva dalla Costituzione federale, che vieta giustamente di rendere obbligatori i corsi confessionali; ma dal momento che ora molte proposte mirano a un insegnamento culturale *sulle* religioni, il dato costituzionale non verrebbe intaccato.

Volendo esemplificare, ecco alcuni casi tra i più significativi. A Ginevra, dove la Costituzione cantonale del 1847 impone un rigoroso principio di neutralità della scuola pubblica e dove quindi ogni discorso religioso è escluso dai programmi, il locale Dipartimento dell'istruzione ha promosso da anni un'ampia riflessione sul problema del rapporto tra scuola e cultura religiosa⁴⁵, partendo da due constatazioni preoccupanti: dal crescente «*analfabetismo religioso che potrebbe presagire*

⁴³ Testo originale in www.unescocat.org/cultreesp.html.

⁴⁴ Debbo buona parte degli aggiornamenti sulla situazione dei cantoni svizzeri alla cortesia dell'avv. Alberto Lepori di Lugano, che ringrazio. Il bimestrale *Dialoghi* (via Motto di Mornera 4, CH 6500 Bellinzona) segue puntualmente l'evoluzione dell'IR nelle scuole svizzere. Cf. anche *Regno-att.* 10,2001,336; *Regno-att.* 16,2002,510-511.

⁴⁵ *Culture religieuse et école laïque. Rapport da groupe de travail exploratoire sur la culture judéo-chrétienne à l'école*, sous la direction de Walo Hutmacher, Département de l'instruction publique-Service de la recherche en éducation, Cahier 4, Genève mars 1999.

anche la perdita della memoria collettiva delle radici religiose della civiltà occidentale», e dall'espandersi di «un vero e proprio mercato delle credenze che né le istituzioni religiose né lo stato sembrano più in grado di controllare, come testimoniano certi fatti d'attualità dai risvolti inquietanti, pericolosi e persino tragici». Con lo stesso intento di favorire la comprensione del fenomeno religioso a livello nazionale e delle sue ricadute sulla vita della società, dal novembre 1999 funziona a Losanna, presso il Dipartimento di storia e scienze religiose, un Osservatorio delle religioni⁴⁶.

In diversi cantoni, per iniziativa e sotto la responsabilità dei locali dipartimenti della cultura, e a volte non senza l'accordo delle Chiese, si sono introdotti o si progetta d'introdurre insegnamenti storico-culturali della religione. Nel cantone di Vaud, fin dal 1998, è stato attivato nelle classi superiori un corso opzionale di «storia e scienze delle religioni», che dà spazio soprattutto allo studio delle tradizioni monoteistiche, con l'obiettivo dichiarato di *«favorire la mutua comprensione, la discussione dei valori e l'integrazione sociale, o, altrimenti detto, il rispetto dell'altro, la solidarietà, la responsabilità civile e sociale»*⁴⁷.

A Zurigo, nelle cui scuole funziona fin dal 1991 un insegnamento facoltativo di tipo «confessionale-cooperativo» offerto insieme dalla Chiesa riformata e cattolica, dal 2001 si progetta di introdurre in sostituzione una materia denominata «Religione e cultura», che diverrebbe obbligatoria nel triennio secondario inferiore (dai 12 ai 15 anni), lasciando alle Chiese la facoltà di un'ora settimanale aggiuntiva di educazione confessionale. Il progetto è stato accolto favorevolmente sia dalla Chiesa cattolica zurighese che dal Consiglio sinodale della Chiesa riformata⁴⁸.

A Neuchâtel, cantone laico a leggera maggioranza protestante sui cattolici, con corsi facoltativi che arieggiano il vecchio catechismo, una commissione interconfessionale ha elaborato un progetto di nuovo corso battezzato «Cultura religiosa e umanesimo», da proporre a tutti gli alunni dal sesto all'ottavo anno di scolarità (12-15 anni), nella misura di 20 ore annuali, che però fanno parte del monte ore assegnato al programma di storia generale. Il corso dovrebbe partire dal 2003.

Nel cantone di Lucerna invece si prospetta (dal gennaio 2001) la soppressione di una delle due ore di insegnamento religioso confessionale nella scuola primaria per sostituirla con un'ora di «formazione etica» aconfessionale, motivata dal fatto che *«tutti gli alunni devono conoscere i valori etici che stanno alla base della società in cui vivono, l'origine, lo sviluppo e le ricadute concrete sulla vita in comune di questi valori e di queste norme»*, come ha ricordato il direttore del Dipartimento dell'istruzione di Lucerna nel presentare alla stampa il progetto.

Nel Canton Ticino (83% cattolico, 7% protestante) l'ora settimanale di IR confessionale, essendo facoltativa, è in costante diminuzione di iscritti: nelle medie la frequenza scende fino al 65-60%, nell'ultimo anno dell'obbligo scolastico al 55-50%, fino a scendere all'11 % nelle superiori. Dal settembre 1999, in occasione della riforma dei licei ticinesi, è stato avviato un nuovo corso aconfessionale chiamato «Opzione complementare religione», che l'autorità scolastica ha offerto alle classi terze e quarte solo come opzionale. Lo scopo è di evitare che la stragrande maggioranza di studenti arrivi alla maturità senza essersi confrontati con il valore culturale ed etico delle religioni.

Sempre nel Ticino la «Associazione per la scuola pubblica» chiede che *«in tutte le scuole a tempo pieno venga dato spazio a un approccio laico e conoscitivo al fenomeno religioso conformemente alle finalità della scuola. Un insegnamento che compete totalmente allo stato, come statali devono essere gli insegnanti»*⁴⁹.

⁴⁶ Cfr. *Regno-att.* 2,2000,25.

⁴⁷ L'articolato del programma in *Revue française de Pédagogie*, n. 125, oct.déc. 1998, 40-41. Il corso - affidato a insegnanti che non possono essere né sacerdoti né teologi - ha riscosso un inatteso gradimento degli studenti, maggiore persino di quello riservato ai corsi di filosofia, fisica o attività sportive.

⁴⁸ Cfr. *Giornale del popolo*, quotidiano cattolico di Lugano, 18 gennaio 2001.

⁴⁹ Cfr. Editoriale di *Dialoghi* (2001)169, 2.

Un'altra associazione svizzera, l'EnBiRo (=Enseignement Biblique Romand) con sede centrale a Losanna⁵⁰, si incarica di pubblicare materiali didattici nel quadro della scolarità obbligatoria: privilegia, con un approccio storico e culturale, la conoscenza del documento biblico e l'analisi del patrimonio etico, letterario e artistico che ne è scaturito; ma pubblica anche sussidi per il confronto interreligioso (tra cui un *Panorama comparato delle religioni* e un *Calendario interreligioso*, arricchito di immagini, simboli e testi sacri).

PROSPETTIVE

I fenomeni evocati non autorizzano pronostici generalizzabili. È azzardato desumere linee generali quando la realtà non si lascia interpretare che nella singolarità del caso per caso. Il *patchwork* delle situazioni europee, inoltre, sembra ancora troppo magmatico e aleatorio per permettere previsioni fondate. Certo, si riscontrano assai chiaramente alcune tendenze comuni, si osservano non poche convergenze di punti di vista e di scelte strategiche, ma finché la stessa Unione Europea non giungerà a darsi una fisionomia politicamente e culturalmente più definita, è inevitabile che i singoli stati e, al loro interno, le singole Chiese, continuino a regolare il rapporto scuola-religione in base a priorità che nascono dalla propria storia nazionale e da esigenze educative riscontrate localmente.

Segnali premonitori, comunque, non mancano. Soluzioni inedite, prima impensabili, vengono ora tranquillamente collaudate da più parti, mentre certi modelli consacrati dalla tradizione stanno per estinguersi. L'attuale fase di transizione, che coincide con il processo inconcluso dell'unificazione europea, suggerisce alcune considerazioni.

Un patto etico politico di solidarietà sociale

La società civile europea, dopo aver percorso una lunga parabola di secolarizzazione avanzata dagli esiti peraltro ambigui agli occhi di molti osservatori (decomposizione e ricomposizione del religioso, logoramento delle evidenze etiche e ricerca di nuovi paradigmi, soggettivizzazione delle credenze e banalizzazione mediatica dei messaggi religiosi), presenta ultimamente i tratti di una crescente e diffusa multiculturalità, le cui ricadute sociali, in termini di convivenza sostenibile, interessano e preoccupano i governi dei vari paesi e in particolare i responsabili delle politiche educative⁵¹.

L'attenzione dei governi verso i problemi dell'etica sociale sembra direttamente proporzionale al declino della fiducia dei cittadini-fedeli verso le Chiese⁵². La società multiculturale europea, al di là e nonostante l'apparente processo di omologazione indotto dall'azione pervasiva dei mass media, ha bisogno di rinegoziare una piattaforma di valori comuni condivisi, di darsi delle regole minime di coesione e convivenza democratica: deve cioè stabilire un *patto etico politico* di solidarietà sociale, a cui devono poter sottostare gruppi e individui, ciascuno con le proprie legittime e differenti identità. Una società che, da multiculturale, voglia essere anche interculturale

⁵⁰ EnBiRo, Case postale 64, CH-1000 Lausanne 9; www.enbiro.ch.

⁵¹ Da anni si registrano ripetuti pronunciamenti del Consiglio d'Europa in materia di nuova religiosità, di libertà religiosa, di tolleranza nella società democratica, di educazione interculturale. Attento a registrare eventi e documenti è l'Osservatorio delle libertà ed istituzioni religiose dell'Università statale di Milano.

⁵² Secondo Jan Kerkhofs sj, membro del gruppo promotore della EVS (European Values Study), «se il 54% degli europei dichiara di avere fiducia nella Chiesa, in quasi tutti i paesi tale fiducia è diminuita nel corso dei due ultimi decenni, soprattutto tra i giovani. Se nel 1990 il 74% dichiarava di avere fiducia nella Chiesa, nel 1999 era solo il 54%, e appena il 30% nella classe di età 18-30 anni (contro l'81% dei soggetti dai 60 anni in su) (...) In generale, meno della metà degli europei si aspetta un aiuto da parte della Chiesa per i propri problemi personali, familiari e sociali, ma i tre quarti dicono di aspettarsi da essa una risposta ai loro bisogni spirituali. Risulta chiaramente che l'ambito etico è divenuto molto secolarizzato» (in *Aggiornamenti sociali* 53[2002] 4, 280).

deve trovare regole e strumenti adeguati per capire la diversità e comporre i conflitti, ma anche per salvaguardare le differenze culturali.

La scuola, prima fra altre istituzioni della società, diventa il principale laboratorio di confronto fra universi simbolico-religiosi diversi e potenzialmente conflittuali⁵³.

Sarà indispensabile a questo fine il riferimento normativo al quadro di principi e valori che la redigenda Costituzione europea sceglierà di mettere alla base della società civile.

Un patrimonio di linguaggi simbolici

Sarà non meno urgente recuperare, nel ripensare i contenuti dell'educazione scolastica pubblica, l'apporto delle grandi tradizioni culturali che hanno forgiato lo spirito europeo: dalla tradizione greco-romana a quella ebraico-cristiana, dalla storia dei cristianesimi europei (cattolico romano, ortodosso, riformato) all'incidenza della civiltà arabo-islamica (in Spagna, in Sicilia, nei Balcani), senza dimenticare l'apporto del pensiero laico occidentale cui si è ispirata la modernità.

La consapevolezza delle proprie radici spirituali sarà poi da coniugare con una conoscenza non episodica delle principali tradizioni religiose non occidentali, per poter operare un approccio più comprensivo delle dimensioni universali (e non solo in senso geografico) del fenomeno religioso.

Educare i giovani a un'appartenenza religiosa specifica sarà compito sempre pertinente, anzi necessario, nella dinamica interna di una comunità credente; ma nella scuola pubblica la congiuntura attuale - connotata dall'aumento di alunni senza appartenenza religiosa, dall'incremento di minoranze etniche non cristiane, da un protagonismo a volte inquietante delle grandi religioni, da una diffusa incultura sul fatto religioso come dimensione permanente dell'umano, da rigurgiti di razzismo interetnico, di fondamentalismo - va imponendo un'altra priorità educativa, quella di render conto del patrimonio di esperienze e di linguaggi simbolici dell'uomo religioso di ieri e di oggi, di renderne conto in modo obiettivo e critico, sia pur dando la preferenza (almeno nel ciclo primario della scuola) alle espressioni tipiche della propria storia religiosa, ma senza poi rinchiudersi, operando anzi quegli approcci multipli e comparativi che saranno sempre più richiesti da un contesto sociale frammentato, che ormai coniuga al plurale non solo le scelte e gli stili di vita, i valori e le visioni di fondo, ma anche le Chiese e le religioni, le etiche e le spiritualità⁵⁴.

L'istruzione religiosa scolastica in Europa proviene da una lunga e ricca storia di collaborazione tra stati e Chiese. La collaborazione perdura tuttora in non poche situazioni nazionali, ma un po' ovunque solleva sempre più spesso problemi e conflitti sia da parte della società civile sia da parte delle Chiese. Le ragioni sono note a tutti: società civile e società religiosa sono sempre meno coestensive e non sono intercambiabili, il carattere democratico e laico dello stato e della scuola pubblica non consente trattamenti di privilegio ai membri di una o di poche religioni, il diritto individuale di libertà religiosa impegna le Chiese a non servirsi della scuola pubblica a scopi confessionali ma impegna nel contempo la scuola di stato a garantire alla totalità della popolazione scolastica adeguati strumenti di lettura e comprensione del fenomeno religioso.

⁵³ Jürgen Habermas sviluppa in proposito una chiara ipotesi: «*In seno a una società pluralistica, la coscienza religiosa deve elaborare cognitivamente l'incontro con le altre confessioni e altre religioni. In secondo luogo, deve disporsi nei confronti dell'autorità delle scienze, che possiedono il monopolio sociale sul sapere complessivo. Infine, la coscienza religiosa deve accettare le premesse di uno stato costituzionale che si fonda su una morale laica. Senza questa spinta riflessiva i monoteismi, nelle società marcatamente modernizzate, finiscono con lo sviluppare un potenziale distruttivo*» (J. HABERMAS, «Fede e sapere», in *Regno-doc.* 19,2001,653-656, cit. 654). Cfr. anche E. PACE, «Nuove regole per una nuova società», in *Etica per le professioni* 4(2002) 1, 15-24, che avanza la prospettiva di «*una cultura religiosa aperta, diffusa da specialisti in storia delle religioni, quale scommessa valida per il futuro di una società multireligiosa*» (23).

⁵⁴ Abbondano in questo campo gli approfondimenti disciplinari e interdisciplinari. Si segnalano per qualità e ampiezza di analisi: DE VITA, BERTI, *La religione nella società dell'incertezza*; M. ALETTI, G. ROSSI (a cura di), *Ricerca di sé e trascendenza. Approcci psicologici all'identità religiosa in una società pluralista*, Centro Scientifico Editore, Torino 1999. Sul piano del diritto comparato delle religioni monoteistiche si raccomanda la recente indagine di S. FERRARI, *Lo spirito dei diritti religiosi. Ebraismo, cristianesimo e islam a confronto*, Il Mulino, Bologna 2002.

Di fatto, nei paesi del Nord Europa dove vige (o vigeva) una Chiesa nazionale l'istruzione religiosa da confessionale si è trasformata generalmente in transconfessionale o oggettiva; nei paesi concordatari si è proceduto con le recenti revisioni dei Concordati ad attenuare il carattere strettamente confessionale dell'IR, si sono garantiti per legge uguali spazi d'insegnamento ai culti riconosciuti dallo stato, e comunque lo stato assicura generalmente corsi alternativi obbligatori di natura aconfessionale.

Si constata che lo strumento del Concordato tra stato e religioni, funzionale forse in altre materie miste, si rivela sempre meno adeguato in materia di educazione religiosa scolastica. Oltre l'evidente rischio di balcanizzare lo spazio scolastico pubblico appaltandolo a Chiese di maggioranza e a gruppi di minoranza, questi ultimi in prevedibile espansione numerica e strategica in tutte le società europee, il rischio maggiore è quello di uno svuotamento progressivo dei valori costituzionali comuni, e ciò proprio in un momento storico in cui l'educazione a tali valori, nazionali e insieme transnazionali, s'imporrebbe con una evidente priorità. Resta tutta aperta l'ipotesi di un eventuale futuro concordato o accordo-quadro fra Chiese e Unione Europea⁵⁵.

La Charta oecumenica

Diverse, se non divergenti, appaiono le strategie educative delle organizzazioni religiose. È noto come le Chiese cristiane in Europa non abbiano la stessa visione della scuola pubblica e adottino strategie educative connotate dalle particolarità contingenti delle storie nazionali e dei sistemi educativi locali⁵⁶. Mentre certe Chiese cattoliche ancora in posizione di relativo potere in alcuni paesi (per es. in Belgio, Germania, Irlanda, Spagna...) resistono alla progressiva deconfessionalizzazione del corso di religione, accettando comunque di attenuare le proprie pretese pastorali a favore di un «*servizio culturale aperto a tutti*», le Chiese protestanti riescono in genere a conciliarsi prima e meglio con i valori della laicità secolare e del pluralismo.

Diverso ancora l'atteggiamento delle Chiese ortodosse del Centro-est europeo, che, eredi di una storica tradizione di collateralismo con i poteri politici dei rispettivi stati, rivendicano in genere dalla scuola un'istruzione religiosa che educi insieme il cittadino e il credente. In sostanziale sintonia con quest'ultima posizione si troverebbero anche le organizzazioni islamiche, che da anni premono presso i governi locali occidentali - in particolare nei paesi dove sono legittimati insegnamenti confessionali, meno invece nei paesi dove si assicura un insegnamento neutro multiconfessionale - per ottenere un accesso paritario alle aule scolastiche e assicurarvi un insegnamento coranico ai propri alunni.

Stando anche solo nel perimetro delle confessioni cristiane, non è prevedibile, almeno a breve termine, un consenso «politico» più convergente sulla scuola di religione. Esiste tuttavia una *Charta oecumenica* (firmata a Strasburgo nell'aprile 2001), che invita tra l'altro i cristiani di ogni confessione a rinunciare a occupare spazi pubblici come quello della scuola con intenti proselitistici.

Tentativi di avvicinamento reciproco tra le Chiese sono i corsi di religione biconfessionali o ecumenici o cooperativi; altri segnali sono il ricentramento dei programmi di religione sul testo biblico, il recupero delle storie religiose nazionali o locali, la valorizzazione del patrimonio artistico. Va da sé però che, nel loro progetto educativo a favore dei giovani europei, le Chiese, in particolare quelle cattoliche, non difendono solo l'«ora di religione» nella scuola pubblica, ma spendono le risorse migliori e più consistenti nel gestire le proprie reti di *scuole libere confessionali*. In diversi stati, grazie a un ordinamento giuridico di effettiva libertà di insegnamento, queste reti sono spesso di tale consistenza da soddisfare buona parte della domanda di educazione etico-religiosa delle famiglie, di modo che tale domanda non va più a riversarsi impropriamente sulla scuola laica, inflettendone la natura e le finalità (come avviene di fatto nell'abnorme sistema italiano, a motivo di vicende storiche e carenze giuridiche ben note).

Detto questo, va anche rilevato che si stanno vistosamente attenuando le tradizionali differenze tra scuole pubbliche neutre e scuole confessionali, nel senso che le prime non tacciono più sul religioso come poteva avvenire spesso in clima di laicismo, e le seconde sono sempre più largamente

⁵⁵ Cfr. *Regno-att.* 8,2002,232-234.

⁵⁶ Cf. G. DAVIE, D. HERVIEU-LÉGER (a cura di), *Identités religieuses en Europe*, La Découverte, Paris 1996.

frequentate da alunni di altre fedi o di nessuna fede. Ancora una volta pare logico (e pedagogico) pensare che tanto gli alunni del sistema pubblico come quelli della rete confessionale, indistintamente, abbiano sempre più bisogno di un preliminare comune approccio conoscitivo e critico al fatto religioso, fatta salva evidentemente la possibilità per la scuola confessionale di accentuare, in tempi e modi extracurricolari, un'ulteriore curvatura pastorale della sua offerta formativa a servizio di una più specifica identità religiosa.

Una nuova «paideia» del cittadino europeo

Da parte loro, i vari sistemi educativi nazionali tendono verso una progressiva omologazione delle strutture organizzative anzitutto (scansione dei cicli, articolazione dei curricoli, sistemi di valutazione), e poi anche dei contenuti culturali e delle competenze formative dentro un quadro di obiettivi che disegnano sostanzialmente l'ideale civico-etico-professionale del cittadino europeo di domani.

Esaurite le ideologie del Novecento, la scuola sente il bisogno di reinventarsi una pedagogia che aiuti un cammino comune in un'Europa unita e multiculturale. Tutte le riforme scolastiche operate nell'ultimo decennio in vari paesi europei vanno in questa direzione. In quest'ottica, il dato religioso viene riconosciuto sia come cifra ineludibile del patrimonio culturale, sia come giacimento di fondamentali insegnamenti etici, da proporsi ovviamente non in termini dottrinali o apologetici, ma in chiave storica, comparativa, tenendo nel debito rispetto sia le identità confessionali degli alunni come i cosiddetti «senza religione», ai fini di un'educazione a quei valori coesivi maggiormente urgenti in un tessuto sociale frammentato.

È in questo ruolo che la cultura religiosa è generalmente invocata e integrata nei programmi curricolari di recente stesura; anzi, là dove il dato religioso era stato espulso (caso francese, caso dei *Länder* tedeschi orientali) o dove sopravviveva in forme marginali facoltative (caso di vari cantoni svizzeri o in Spagna), l'orientamento delle autorità scolastiche è di rivalutare la conoscenza del fatto religioso quale componente comune e irrinunciabile di un'istruzione critica, democratica, correttamente laica.

A riprova di questa tendenza stanno diversi fatti sintomatici: l'inclusione ormai frequente della materia «religione» in un'area più vasta di discipline curricolari affini, anche per redimerla da quell'isolamento di materia atipica che finiva per esautorarla di fronte agli altri saperi scolastici; il riesame delle varie materie d'insegnamento, dal punto di vista delle scienze religiose (correttezza storica, linguistica, antropologica ...); l'introduzione sempre più diffusa di principi teorici e di tecniche didattiche improntati alla pedagogia dell'intercultura, dove la dimensione religiosa dell'*humanum* è rilevata e trattata alla stregua delle altre dimensioni culturali⁵⁷; l'attribuzione all'educazione religiosa di tempi orari didattici variabili a seconda dei cicli o dei singoli anni scolastici (cosa che denota una collocazione pedagogica mirata della cultura religiosa in determinati segmenti del curriculum scolastico, come del resto avviene per le altre discipline, ben al di là quindi dell'automatismo burocratico e primario di un'«ora settimanale» spalmata indifferentemente su tutti i cicli).

Più in generale, è l'intera pedagogia della nuova scuola - con quanto di positivo ma anche di opinabile essa possa preludere - che trascina la materia religione ad abbandonare il tradizionale modello catechistico, subalterno al modello «comportamentista» ormai ovunque superato, per adottare un modello didattico «cognitivo-ecologico» che si traduce in curricoli aperti e interdisciplinari, in percorsi trasversali e modulari, orientati più all'acquisto di capacità e competenze che a inculcare convinzioni o imporre comportamenti.

Ipotizzando a breve e medio termine l'evoluzione qualitativa dei corsi di religione, appare sempre più evidente che quello che la scuola può e deve insegnare è la «religione» intesa come fatto storico locale e universale, come fenomeno trasversale a tutte le culture, come costruzione e istituzione di senso, come universo di linguaggi simboli credenze. Può far parte di questo studio l'approccio

⁵⁷ Cfr. F. PINTO MIVERVA, *L'intercultura*, Laterza, Bari 2002, spec. 104-113; M. SANTERINI, «Educazione interculturale e nuova cittadinanza: le sfide della globalizzazione», in *Orientamenti pedagogici* 49(2002) 2, 255-269.

linguistico ai testi fondatori di una o più religioni, l'approccio antropologico ed etico ai loro messaggi, l'approccio culturale alla storia dei loro effetti, l'approccio comparativo tra la tradizione prevalente nel proprio paese e altre tradizioni di maggior rilevanza⁵⁸.

In particolare, con l'unificazione europea che riavvicina e rimescola popoli e nazioni di diversa tradizione cristiana, si impone nei curricoli scolastici una conoscenza ecumenicamente più articolata dei «cristianesimi europei» sia per superare una visione provinciale ed etnocentrica delle rispettive tradizioni nazionali, sia per contrastare rigurgiti fin troppo evidenti di fondamentalismo identitario.

Connesso immediatamente con questo primo cerchio di studio, s'impone un secondo cerchio, quello relativo agli altri due monoteismi abramitici: l'urgenza di un approccio scolastico a ciò che è comune e a ciò che è specifico alle tre grandi tradizioni mediterranee, condotto in un'ottica storica e comparativa, non è più da dimostrare.

In posizione più periferica, ma da non sottovalutare, un terzo cerchio di studio (da farsi almeno a grandi linee fenomenologiche) è costituito dalle altre religioni storiche mondiali e dalle religioni tribali o naturali, la cui presenza sul territorio europeo non cessa di intensificarsi con i flussi migratori. Un quarto cerchio di studio, che però va a intersecarsi inevitabilmente con il primo, sarebbe infine quello rappresentato dagli umanesimi non religiosi o da quello che oggi, in clima di globalizzazione, va sotto il nome di «etica mondiale» o di ricerca di valori universali.

A prescindere qui dalle multiformi strutturazioni didattiche di questa tavola di contenuti religiosi e dalle ricadute possibili sul profilo epistemologico della disciplina e sui curricoli di formazione degli insegnanti, la prospettiva di una nuova *paideia* del cittadino europeo impone ormai ai responsabili pubblici della politica educativa, e contestualmente anche alle autorità religiose, di non lasciare che la religione imperversi solo come oggetto di spettacolo consolatorio nei media o giaccia come patrimonio muto nei mille musei del continente: è necessario che la religione diventi informazione, e che questa diventi sapere, e sapere confrontabile con gli altri saperi disciplinari e con la tavola dei valori comuni che forgiavano l'*ethos* della società, e che sollevano nell'alunno d'oggi quegli stessi interrogativi radicali che interpellano ogni esistenza umana e ai quali, appunto, tutta la storia dell'uomo religioso ha tentato di dare risposta.

Senza con questo voler investire lo stato o la scuola pubblica di una funzione etica onnieducativa che esula ovviamente dalle loro competenze.

BRASILE E QUEBEC

⁵⁸ Rinvio alla monografia «L'insegnamento delle scienze religiose in Europa» della rivista *Religioni e società* 15(2000) 37, 7-126, che recensisce con analisi e documenti lo stato e i problemi della cultura religiosa accademica in Europa e in Italia.

La religione deconfessionalizzata

In Brasile, una recente legge di riforma del sistema educativo, approvata dal Parlamento nel 1997, sta rivoluzionando in questi anni il profilo teorico e organizzativo dell'insegnamento religioso nell'intero stato federale. Fino ad anni recenti tale insegnamento era concepito come uno spazio di evangelizzazione (o di «indottrinamento», secondo i punti di vista), fruibile facoltativamente dall'alunno in base alla confessione cristiana di appartenenza, impartito nei vari cicli scolastici da insegnanti-catechisti teologicamente abilitati dalle rispettive autorità ecclesiastiche (o almeno dichiarati tali), e senza oneri per le casse pubbliche⁵⁹.

Gli anni settanta e ottanta furono densi di dibattiti e confronti serrati per la società brasiliana; nel 1988, col ritorno alla normalità democratica, si votò la nuova Costituzione, e il problema dell'insegnamento religioso fu oggetto di petizioni plebiscitarie (addirittura il secondo per maggior numero di firme). Si chiedeva sostanzialmente non di abolire tale insegnamento, ma di rinnovarne decisamente il concetto, l'identità contenutistica, la pratica didattica. A questo scopo fu promulgata una legge quadro, la 9475/1997, che ridisegna tutti i connotati della disciplina in funzione non più della sola cultura cristiana ereditata dalla colonizzazione occidentale, ma in considerazione anche della forte incidenza delle culture native e delle culture non occidentali (tradizioni africane e orientali, nuove religioni).

Recita l'art. 33 della nuova legge: «*L'insegnamento religioso, di iscrizione facoltativa, è parte integrante della formazione di base del cittadino e costituiscono disciplina degli orari normali delle scuole pubbliche di insegnamento di base, nel rispetto garantito alla diversità culturale del Brasile, e con il divieto a qualsiasi forma di proselitismo. I sistemi di insegnamento [le autorità scolastiche statali, ndr] regoleranno i procedimenti per i contenuti dell'insegnamento religioso, stabiliranno le norme per l'abilitazione e ammissione dei professori, si avvarranno del parere dell'«entità civile»; costituita dalle differenti confessioni religiose, per definire i programmi dell'insegnamento religioso».* Dall'articolo e dalla produzione normativa che ne è seguita si evincono i tratti caratteristici della nuova disciplina:

- è materia curricolare, oggetto di normale valutazione scolastica, per tutto il percorso dei quattro cicli della scuola;
- è materia «a profilo culturale», e non pastorale, nel senso che i suoi contenuti sono definiti in base all'epistemologia tipica delle scienze della religione e non della teologia; a tale scopo le chiese sono richieste di una consulta e non di una delibera sui programmi di religione;
- è finanziata dalle risorse pubbliche, in quanto incombe allo stato stipendiare gli insegnanti e fornire materiali e strumenti didattici;
- è impartita da insegnanti la cui formazione accademica, abilitazione professionale e immissione in ruolo è pure a carico dello stato; personalmente, l'insegnante di religione «*può al limite essere un non credente, purché sia onesto, rispettoso, ricercatore e competente. Senz'altro dovrà prepararsi molto seriamente*» (A. De Vidi). Il curriculum completo dei corsi, da seguire in strutture statali o private convenzionate con lo stato, per ottenere la *licenza professionale in insegnamento religioso* prevede 4 aree di formazione (formazione generale, basica, epistemologica, pedagogica) per un totale di 2.460 ore obbligatorie, scaglionate in 8 semestri accademici.

Per avere un'idea più concreta dell'ottica educativa che sta alla base del nuovo insegnamento religioso, ecco come un documento ufficiale applicativo della legge (*Parâmetros curriculares nacionais. Ensino religioso*, 1997, art. 1.5, 30-31) esplicita l'obiettivo generale: «*L'insegnamento religioso, valorizzando il pluralismo e la diversità culturale presente nella società brasiliana, facilita la comprensione delle forme che esprimono il Trascendente nel superamento della finitezza umana, e che determinano di conseguenza il processo storico dell'umanità. Per questo è necessario che la scuola: assicuri la conoscenza degli elementi basilari del fenomeno religioso, a partire dalle esperienze religiose percepite nel contesto di vita dell'alunno; aiuti l'alunno a formulare le sue domande esistenziali, in profondità, e a trovare risposte debitamente informate; analizzi il ruolo delle tradizioni religiose nello strutturarsi e tramandarsi delle diverse culture; faciliti la comprensione del significato delle affermazioni e verità di fede delle tradizioni religiose; faccia riflettere sul senso degli atteggiamenti morali come conseguenza del fenomeno religioso, come espressione della coscienza individuale e come risposta dei gruppi sociali; offra chiarimenti sul diritto alla differenza nella costruzione di strutture religiose che basano nella libertà umana il loro valore inalienabile».*

⁵⁹ FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, *Parâmetros curriculares nacionais. Ensino religioso*, São Paulo 1997; ID., *Ensino religioso. Cadernos temáticos - 1. Referencial curricular para a proposta pedagógica da escola*; 2. *Ensino religioso na diversidade cultural-religiosa do Brasil*; 3. *Ensino religioso e o conhecimento religioso*, in www.bnu.zaz.com.br/usuarios/foaper; S.R. AZEVEDO JUNOUEIRA, *O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil*, Vozes, Petrópolis 2002; T BACHA FILHO, «O ensino religioso na escola pública e privada», in *Educagão em Movimento* I(2002) 2, 79-84; *Concilium* (2002) 3, 28-37, 147-156. Un esempio di traduzione didattica dei nuovi programmi nazionali di religione si ha nella collana di libri di testo *Redescobrimo o universo religioso*, Vozes, Petrópolis 2001, a cura di vari autori specialisti.

Nel Québec, dal 1 ° luglio 2000 le scuole pubbliche hanno perso il loro tradizionale statuto confessionale, e dall'anno scolastico 2002-2003 nel secondo ciclo delle secondarie, un nuovo corso obbligatorio di «Etica e cultura religiosa», non gestito dalle Chiese, sostituisce i precedenti corsi confessionali di religione (cattolica o protestante). A stabilirlo è stata la legge governativa n.118 del 14 giugno 2000, votata dalla Assemblea nazionale del Québec come «risposta alla diversità delle attese morali e religiose del paese». La decisione del governo è arrivata al termine di 5 anni di dibattiti serrati sia nelle sedi politiche che nell'opinione pubblica, in tensione tra forze confessionali e tendenze laiciste (ben 60 gruppi di base, vari organismi laici e confessionali, centinaia di esperti sono stati interpellati dal Ministero dell'educazione, che ha anche ricevuto 254 rapporti scritti e migliaia di lettere). Per operare questa svolta il Québec ha chiesto e ottenuto dal governo federale di modificare la Costituzione canadese, che prevedeva un sistema scolastico concepito su base confessionale (scuole pubbliche protestanti, maggioritariamente anglofone, e scuole pubbliche cattoliche, per lo più francofone); ora invece tutto il sistema scolastico è organizzato sul solo criterio linguistico (scuole anglofone e scuole francofone)⁶⁰.

Quanto all'insegnamento religioso, nelle scuole primarie e nel primo ciclo secondario restano possibili le tre opzioni già attivate in precedenza: un corso di morale e religione cattolica, un corso di morale e religione protestante e un corso di morale naturale, ma con una riduzione del 40% (nella primaria) e del 50% (nel primo ciclo secondario) del tempo orario attribuito all'educazione religiosa. Nessuna scelta invece nel secondo ciclo delle secondarie, dove tutti gli studenti (16-18 anni) hanno un corso unico e obbligatorio di etica e cultura religiosa. Tale corso - prevede la legge - è estensibile anche al primo ciclo secondario su domanda discrezionale del consiglio d'istituto, il quale ha eventualmente facoltà di definire un «programma locale di studio di temi etici» o un «programma locale a carattere ecumenico di studio sulle tradizioni cristiane». Così pure il tradizionale servizio di «animazione pastorale» nelle scuole viene deconfessionalizzato e convertito civilmente in «animazione comunitaria generale».

Alla base di questa svolta storica stanno fenomeni e processi sociali ben noti: reazione al clericalismo dei decenni precedenti, secolarizzazione avanzata in clima di liberalismo sfrenato, bisogno di nuova coesione sociale in una situazione di pluralismo crescente (cfr. *Regno-att*, 8,2000,242-244).

L'Assemblea dei vescovi del Québec ha preso atto con realismo e lungimiranza dell'«*importante svolta nell'educazione religiosa dei giovani. La formazione catechistica non può più essere impartita a scuola. La legge è chiara a questo riguardo. Bisogna essere riconoscenti alla scuola pubblica del grande contributo dato in passato all'educazione religiosa. Ma nel nuovo sistema la religione non è comunque esclusa: la sua importanza culturale è largamente riconosciuta; è bene che si investano risorse per la formazione degli insegnanti dei corsi tradizionali e dei corsi aconfessionali. Da parte sua la Chiesa continuerà ad assumere la sua responsabilità della trasmissione della fede al di fuori delle scuole. La nuova situazione, anzi, spinge la Chiesa a ripensare e organizzare meglio nelle proprie comunità i percorsi di una autentica inizi azione cristiana...*» (dalla lettera di P. Morissette, presidente della Conferenza episcopale del Québec, 18.10.2000).

F. P.

⁶⁰ Cf. www.fcqpq.qc.ca/congres (comitati di genitori); www.eveques.qc.ca/aeqdoc (vescovi cattolici); www.er.uqam.ca/nobel (Société québécoise pour l'étude de la religion); *Réactions des communautés religieuses enseignantes masculines au Rapport Proulx sur «Laïcité et religions»*, opuscolo datt., Longueuil 8.9.1999, 28; J.F. ROUSSEL, «La place de la religion dans l'école québécoise. Une mise en perspective de la loi 118 du juin 2000», in *Lumen vitae* 56(2001) 2, 191-216. Sul dibattito che ha preceduto la promulgazione della nuova legge, cf. M. MILOT, F. OUELLET (a cura di), *Religion, éducation, démocratie. Un enseignement culturel de la religion est-il possible?*, Harmattan, Montréal 1997; P.-A. TURCOTTE, «Cultura, religione e modernità nell'insegnamento secondario pubblico in Québec (1920-1990)», in *Religioni e società* 13(1998) 32, 34-55.

Tab. 1. L'insegnamento della religione in Europa

Paese	Base legale	Carattere curricolare	Confessioni e religioni insegnate	Materia alternativa	Statuto dell'insegnante	
AUSTRIA	Legge 1949 e 1988; Concordato 1962	Obbligatorio con facoltà di esonero. Facoltativo nei corsi professionali	Cattolica (84%), protestante, ebraica islamica, buddista	Nessuna. Iniziative locali a discrezione	Ruolo statale. Abilitazione e idoneità dalle rispettive Chiese	
Belgio	Patto scolastico 1959; Costituzione 1988; Decreto del 1997	Opzionalità obbligatoria tra corso confessionale o di etica non confessionale	Cattolica, ebraica, ortodossa, islamica protestante	Morale non confessionale	Ruolo regionale. Abilitazione dai culti riconosciuti, o dallo stato	Maggioranza di scuole cattoliche, dove l'IRC è materia ordinaria
Bulgaria	Decreto ministeriale 1997	Facoltativo, e attivato solo nella scuola primaria	Ortodossa (85%), islamica	-	«Catechista» volontario	
Cechia	Decreto Mpi 1990; Accordo con la s.Sede 2002	Facoltativo	Protestante, cattolica, ebraica,	-	«Catechista» volontario	Il «senza religione» sono il 73%
Croazia	Concordato 1993 e Accordo 1997	Facoltativo nella scuola primaria e media, opzionale nelle superiori	Cattolica	Etica (nelle secondarie)	Ruolo statale. Abilitazione e idoneità ecclesiastica	Dal 2002 l'IRC si attiva anche nella scuola
Danimarca	Leggi statali	Obbligatorio, con facoltà di esonero	Evang.-luterana (prospettiva transconfessionale) e IR sulle religioni	-	Ruolo statale. Studi teologici in università statali	
Finlandia	Leggi statali	Obbligatorio, con facoltà di esonero	Evangelica-luterana	Etica	Ruolo statale. Scienze religiose in ist. statali	
Francia	Leggi 1880,1882, 1905; Debré 1959; Lang-Debray 2002	Nessun IR, salvo le libere <i>aumoneries</i> nelle secondarie. In Alsazia-Lorena: IR confessionale 4 culti in opzione	La «dimensione religiosa» nei saperi scolastici in Alsazia-Lorena: cattolica, luterana, riformata, ebraica	-	<i>Aumônier</i> , o pastore. Ruolo statale in Alsazia-Lorena	Un IRC è presente nelle scuole cattoliche (22% del sistema nazionale)
Germania	Costituzione 1949; Patti tra chiese e Länder; leggi regionali; Charta islamica 2002	Materia ordinaria e obbligatoria	Protestante, cattolica. Corsi di religione ebraica e islamica	Etica; Norme e valori; Storia delle religioni...	Ruolo statale. <i>Missino canonica</i> , o <i>Vocativo</i>	Iniziative locali di IR «cooperativo», biconfessionale, transconfessionale. Corso LER nel
Grecia	Costituzione greca-ortodossa 1975	Obbligatorio, con facoltà di esonero	Ortodossa (97%) (in prospettiva storico-culturale)	-	Ruolo statale. Studi teologici in facoltà statali	
Inghilterra e Galles	Education Act 1944 e 1988	Obbligatorio, con facoltà di esonero	<i>Multifaith religious education</i> , con priorità alle tradizioni cristiane	-	Ruolo statale. Studi religiosi in istituti sup. statali	Analoghe norme in Scozia e Irlanda del Nord
Irlanda (Eire)	Leggi statali e normativa ecclesiastica	Obbligatorio, con facoltà di esonero	Cattolica. Possibilità di altri corsi confessionali	-	Abilitazione e idoneità ecclesiastica	Prevalenza di sistema scolastico cattolico
Italia	Concordato 1984 e Intesa 1985. Intese con singoli culti riconosciuti	Assicurato dallo stato, facoltativo per gli alunni	Cattolica, con informazioni integrative su altre religioni	Nessuna. Iniziative locali a discrezione di singole scuole	Abilitazione e idoneità ecclesiastica	Approvato il DDL Moratti (sett. 2002) su stato giuridico dell' IDR cattolico
Lettonia	Accordo stato-Chiesa catt. 2000	Facoltativo, a richiesta delle famiglie	Luterana, ortodossa, cattolica	-	«Certificato di competenza» ecclesiastico	Libertà di istituire scuole e università
Lituania	Accordo stato-Chiesa catt. 2000	Opzionale, a richiesta delle famiglie	Cattolica (67%). Possibilità di altri 8 corsi confessionali	Etica	Ruolo statale. Abilitazione e <i>missio canonica</i>	Libertà di istituire scuole e università cattoliche
Lussemburgo	Leggi statali	Obbligatorio nei cicli dell'obbligo, opzionale nelle superiori	Cattolica (90%)	Morale laica	Ruolo statale. Abilitazione e idoneità ecclesiastica	
Malta	Accordo stato-Chiesa catt. 1989	Obbligatorio, facoltà di esonero	Cattolica	-	Ruolo statale. Studi teologici o in scienze religiose	
Norvegia	Leggi statali; curriculum naz. 1997	Obbligatorio, con facoltà di esonero parziale	Approccio di studio su grandi religioni, umanesimi, etica	-	Ruolo statale. Studi teologici in facoltà statali	Dal 2002 svincolo reciproco tra stato e Chiesa luterana
Olanda	Leggi statali; nuovo curriculum 1999	Obbligatorio nelle scuole cattoliche e protestanti	Approccio etico-cognitivo alla multireligiosità	-	<i>Licentia docendi</i> ecclesiastica	Programmi di IR, in gran parte, definiti localmente
Polonia	Leggi 1989; decreto MPI 1990; Concordato 1993	Facoltativo, dalle materne alle superiori	Approccio catechistico alla religione cattolica	-	Catechista stipendiato (se laico), volontario (se prete)	
Portogallo	Concordato 1940 e revisione 1975; riforma scol. 1986	Facoltativo, dalle materne alle superiori	«Educazione morale e religiosa cattolica» (EMRC)	«Sviluppo personale e sociale»	Ruolo statale. Abilitazione e idoneità ecclesiastica	
Romania	Legge scolastica 1995	Obbligatorio nella primaria, opzionale nelle medie, facolt. nel liceo e FP	Ortodossa (85%), cattolica (8%) e corsi di altri 12 culti riconosciuti	-	Studi teologici in istituti superiori statali	
Slovacchia	Accordo Chiesa-ministero 1991, e con S. Sede 2000	Facoltativo nella primaria, opzionale nelle secondarie	Cattolica (60%)	Etica	Ruolo pastorale. Studi teologici in facoltà statali	
Spagna	Costituzione 1978; Concordato 1979; Accordi 1992; <i>Convenzioni</i> 1996; <i>Ley de Calidad</i> 2002 (progetto)	Facoltativo, con facoltà di esonero	Cattolica, ebraica, evangelica, islamica	«Società, cultura e religione»	Abilitazione e idoneità ecclesiastica. Garanzie statali (DM 9.4.1999)	Allo studio (2002) l'ipotesi di una opzionalità obbl. tra Ir confessionale e corso alternativo
Svezia	Leggi statali	Obbligatorio nella scuola dell'obbligo	Approccio etico-cognitivo al fenomeno multireligioso e ai valori	-	Ruolo statale Studi di scienze religiose	Dal 2000 svincolo reciproco tra stato e Chiesa luterana
Svizzera	Leggi cantonali	Obbligatorio nei cantoni «tedeschi», opzionale o facoltativo in altri	Approccio alle tradizioni cristiane e ad altre religioni	Etica; Storia e scienze delle religioni; Religione-cultura	Ruolo statale. Studi teologici-ecumenici -scienze religiose	<i>Ordinamenti</i> scolastici diversi per aree linguistiche e per cantoni
Turchia	Leggi statali	Obbligatorio, con facoltà di esonero per non musulmani	Islamica	-	Ruolo statale	Stato islamico, ha una costituzione «laica»
Ucraina	Leggi statali	Obbligatorio	Nessuna religione confessionale	Etica	Ruolo statale	
Ungheria	<i>Convenzioni</i> stato-Chiese	Facoltativo	cattolica (30-35% degli studenti), evangelica, ebraica	-	Ruolo pastorale. Abilitazione in facoltà teologiche	

Fonti: rielaborazione da N. METTE, F. RICKERS (a cura di), *Lexikon der Religionspädagogik*, Neukirchen-Vluyn 2001. *Europe Infos*, Bruxelles 2000-02; F. PAJER, in *Cultura Religione Scuola*, Iprase Trento, 2000; E. SPIEGEL, *ivi*, 146-186; *Insegnamento delle religioni oggi*, IRRSAE Puglia, 1998, 83-85; *RE in Europe*, Münster 2000; *El País* 5.11.2001; *Rheinischer Merkur* 4.4.2002; *Annale*, rassegna annuale di pedagogia religiosa, UPS Roma 2000, 2001, 2002; Forum europeo per l'IR, Bratislava 2000 e Dresda 2002. Cf. <http://www.eurydice.org>.