



IPRASE TRENTINO
Istituto provinciale di ricerca
aggiornamento sperimentazione educativi

Cultura Religione Scuola

L'insegnamento della religione
nella trasformazione culturale
e nell'innovazione scolastica,
in prospettiva europea

a cura di

Elio Damiano e Ruggero Morandi



FrancoAngeli

Cultura Religione Scuola

L'insegnamento della religione
nella trasformazione culturale
e nell'innovazione scolastica,
in prospettiva europea

a cura di

Elio Damiano e Ruggero Morandi

FrancoAngeli

Elio Damiano è ordinario di Didattica generale all'Università di Parma. L'insegnamento della religione cattolica è compreso fra i suoi regolari interessi di ricerca: direttore della rivista "Religione e Scuola" nel contesto di prima applicazione del Concordato (dall'85 all'89), ha realizzato una indagine a livello nazionale sulla possibilità di "scolarizzare" l'IRC attraverso l'adozione di un modello didattico – la Didattica per Concetti – a prova di aula. A conclusione di una ricerca formativa con gli insegnanti di religione della provincia di Trento (progetto SPART, 1989-1993) ha curato gli Atti del convegno *Riscolarizzare. Alla ricerca di significati per la scuola di oggi* (Trento 1994) che va considerato l'antecedente del convegno **Cultura Religione Scuola**, i cui atti sono pubblicati in questo volume.

Ruggero Morandi è ispettore scolastico per l'insegnamento della religione presso la Sovrintendenza scolastica di Trento. Si interessa di formazione in servizio degli insegnanti: anche come membro del comitato scientifico dell'IPRASE ha curato dal 1990 i progetti annuali di formazione dei docenti di religione. Responsabile del progetto SPART (Storia Personaggi Arte e Religione in Trentino), si occupa del coordinamento della relativa ricerca didattica e contenutistica, pubblicata finora in 20 fascicoli. Ha gestito l'organizzazione del convegno nazionale *Riscolarizzare* del 1993 e del convegno internazionale **Cultura Religione Scuola** del 1999.

Copyright © 2000 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

Edizione							Anno							
1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007

È vietata la riproduzione, anche parziale o ad uso interno o didattico, con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la fotocopia, non autorizzata. Per legge la fotocopia è lecita solo per uso personale purché non danneggi l'autore. Ogni fotocopia che eviti l'acquisto di un libro è illecita ed è punita con una sanzione penale (art. 171 legge n. 633/41). Chi fotocopie un libro, chi mette a disposizione i mezzi per fotocopiare, chi comunque favorisce questa pratica commette un furto e opera ai danni della cultura.
Stampa: Tipomozza, via Merano 18, Milano.

*L'ora delle alternative.
Sull'essenzialità dell'insegnamento
della religione e la pluralità dei suoi modelli
nel futuro dell'Europa*

di Egon Spiegel*

Viviamo in un'epoca contraddistinta dai cambiamenti: un'epoca di rottura, di rivolgimenti e di novità¹. L'insegnamento della religione e le condizioni generali in cui esso si colloca nelle scuole pubbliche europee non fanno eccezione. Un tentativo di riflettere, in questo momento storico, sull'insegnamento della religione in Europa è dunque fortemente caratterizzato dalla presenza di molteplici trasformazioni e dalle loro conseguenze per la forma dell'insegnamento della religione. Al fine di cogliere e rilevare con una certa precisione lo stato di progressione, si dovrebbe discutere in termini teorico-scientifici e in un contesto ampio su cosa si possa intendere per *postmoderno*², considerandolo sotto l'aspetto della *ricerca sul caos*. Tradizioni finiscono e si formano nuove correnti e, in condizioni sociali, culturali, religiose, di politica (dell'istruzione) e scolastico-pedagogiche nuove, l'insegnamento della religione muta completamente e ovunque in Europa il proprio aspetto³. Volerlo descrivere in questo momento equivarrebbe al tentativo di afferrare e catturare una lucertola per la coda: ci resterebbe in mano sicuramente solo la coda. Dunque, quel che posso fare nelle condizioni date non è neppure un bilancio intermedio. Si tratta piuttosto di una *enunciazione di problema*, unita al tentativo di delineare alcune sostanziali *problematiche*.

* Università di Dresden.

1 Cfr K. Goßmann, P. Schreiner, H. Spinder, *Schlussfolgerungen und Herausforderungen*, in P. Schreiner, H. Spinder (a cura di), *Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Waxmann, Münster-New York-Münche-Berlin 1997, pp. 203-212, in part. 203-204, che richiedono una "sensibilità per un rivolgimento contemporaneo".

2 Cfr W. Kasper, *Die Kirche angesichts der Herausforderung der Postmoderne*, in "Stimmen der Zeit" 122, 1997 pp. 651-664.

3 Cfr anche R. Ilgner, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Europa*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, Dokumentation des Symposiums vom 13 bis 15 April 1991 in Rom, Bonn (Arbeitshilfen 91), 10 luglio 1991, pp. 15-40, 18.

In questo contesto si deve evidenziare e prendere atto del fatto che un importante *Simposio internazionale* sul tema *Insegnamento della religione nelle scuole pubbliche degli stati europei* ebbe luogo già nel 1991 a Roma, precisando tuttavia che non solo si è trattato a tutt'oggi del primo ma anche dell'ultimo seminario del suo genere e che sarebbe urgente una più recente iniziativa del *Consiglio della Conferenza Episcopale Europea* al fine di fare il punto della situazione e di porla in prospettiva. Nello spirito di questa richiesta, il *Convegno Cultura, religione, scuola - L'insegnamento della religione nella trasformazione culturale e nell'innovazione scolastica, in prospettiva europea* può essere di stimolo a riflettere in modo nuovo, in termini di pedagogia della religione, sull'insegnamento della religione, sulla sua rilevanza e sulle sue future forme, ridefinendone la posizione a livello teorico-formativo ovvero scolastico-pedagogico nonché in termini di politica dell'istruzione⁴ nel canone delle materie delle scuole pubbliche nei paesi europei.

Concepire, conservare e raggiungere un insegnamento della religione improntato alla pluralità - le alternative storicamente fondate e i maggiori criteri distintivi

Di fronte a tutte le differenze nell'insegnamento scolastico della religione nei singoli paesi europei si deve innanzitutto affermare che l'insegnamento della religione a scuola "rappresenta una componente pressoché costante della scuola nei paesi europei" e che l'insegnamento della religione "(può) essere considerato uno dei pochissimi servizi delle grandi Chiese che fino ad oggi raggiungono, settimana dopo settimana, milioni di scolari in... Europa"⁵. "Nella stragrande maggioranza dei paesi europei" - in questi termini si può riassumere anche il simposio sopra citato - "oggi nelle scuole pubbliche si insegna religione"⁶.

Il laicismo impedisce tuttavia che l'insegnamento della religione venga impartito nelle scuole pubbliche anche in *Francia*; da anni però si levano

4 Cfr C. Röger, *Europäische Einigung aus kirchlich-bildungspolitischer Sicht*, in "Der evangelische Erzieher" 45, 1992, pp 20-29

5 Cfr U Hemel, *Ermutigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz - Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft*, in "Landesarbeitsgemeinschaft der Verbände evangelischer und katholischer Religionslehrerinnen und - aller Schulformen", in Nordrhein-Westfalen (edito da), *Befreiung und Ermutigung zum Leben Symposium zum Streit um den Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen*, Steinfurt 1998, pp 32-49, 34 e 40

6 Cfr Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, cit., 7 Cfr anche C Röger, *Europäische Einigung aus kirchlich-bildungspolitischer Sicht*, cit., che ivi riprende (26) quasi letteralmente tale sunto, senza citare, né qui né altrove, il simposio o riportare la fonte.

voci per un recupero nella scuola dell'insegnamento della religione, nell'interesse di una formazione globale occidentale e cristiana – e precisamente sotto forma di scienza della religione ovvero di una formazione religiosa⁷. In *Polonia* e in altri stati dell'Europa orientale, dopo il crollo del dominio del sistema comunista, l'insegnamento della religione è stato introdotto nelle scuole; soprattutto in Polonia esso si presenta però come catechesi⁸. Nell'*Inghilterra* multiculturale e multireligiosa, una legge di riforma varata nel 1988 prescrive per tutte le scuole pubbliche un insegnamento della religione aconfessionale, unito ad altre materie principali⁹. Nella pratica, l'educazione interreligiosa, divenuta necessaria a causa della forte immigrazione dagli stati del Commonwealth, si esprime nel rispetto delle diverse festività (indù, sikh, musulmane, ebrei, cristiane) e nel principio comunemente riconosciuto di non ferire i sentimenti delle persone di fede diversa. Significativamente, le singole comunità religiose organizzano le proprie attività di catechesi al di fuori dell'insegnamento della religione¹⁰. In *Italia* l'insegnamento della religione cattolica continua sì ad essere garantito – “nel riconoscimento del valore della cultura religiosa e in considerazione del fatto che i principi del cattolicesimo appartengono al patrimonio storico del popolo italiano”¹¹ – ma dalla metà degli anni '80 deve avere un fondamento strettamente scolastico-pedagogico¹². Chi desidera parteciparvi deve dichiararlo espressamente. Chi non vi partecipa, può scegliere indifferentemente tra quattro possibilità diverse. 1) attività di apprendimento e formativa; 2) studi e/o attività di ricerca personale, con l'assistenza del personale docente; 3) “nessuna attività”, nel senso di una libera attività di studio e/o di ricerca senza l'assistenza del personale docente; 4) infine, uscire da scuola o non recarvisi. In *Svizzera* vi sono fino ad oggi essenzialmente tre varianti storiche dell'insegnamento della re-

7 Cfr K.E. Nipkow, *Religionsunterricht im künftigen Europa*, in “Informationes Theologiae Europae. Internationales ökumenisches Jahrbuch für Theologie” 4/1995, pp. 357-374, 360.

8 Cfr J. Charytanski, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Mittel- und Osteuropa*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), “Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa”, *cit.*, pp. 41-50.

9 Cfr R. Igner, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Europa*, *cit.*, 18. Cfr anche C. Fry, *Religionsunterricht in Großbritannien*, in “Der evangelische Erzieher” 44, 1992 pp. 42-53, J.M. Hull, *The new government guidelines on religious education*, in “British Journal of Religious Education” 16, 2/1994, pp. 66-69.

10 Cfr U. Hemel, *Ermütigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz - Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft*, *cit.*, 38.

11 Cfr il patto stipulato tra Italia e Santa Sede nel 1984 e in merito Feliciani, *Giorgio Der katholische Religionsunterricht an der öffentlichen Schule - Rechtsgrundlage und institutionelle Aspekte*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), “Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa”, *cit.*, pp. 71-78, 73.

12 Cfr in merito anche U. Hemel, *Ermütigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz - Ziele des Religionsunterrichts*, in *der postmodernen Gesellschaft*, *cit.*, 38.

ligione, diverse da cantone a cantone e che si stanno ulteriormente sviluppando in conseguenza del mutamento di una società sempre più multiculturale e de-confessionalizzata: innanzitutto l'insegnamento confessionale della religione nello spazio scolastico, senza però che la scuola ne sia corresponsabile; in secondo luogo l'insegnamento confessionale della religione nel quadro del canone delle materie scolastiche, d'intesa con la scuola ma di responsabilità delle Chiese; in terzo luogo l'insegnamento della religione cristiana neutrale da un punto di vista confessionale, di responsabilità della scuola e comunque d'intesa e in collaborazione con il personale ecclesiastico¹³. In effetti, nella piccola Svizzera, con i suoi 26 cantoni e 26 sistemi scolastici diversi, si rispecchia "in una cornice di facile orientamento un po' quello che si osserva presumibilmente anche nell'area europea: convinzioni e approcci teorici diversi portano a diverse realizzazioni pratiche, a seconda della situazione"; e naturalmente ogni cantone, come ogni paese, "è profondamente convinto di aver intrapreso la via giusta"¹⁴. In *Svezia* si è passati dall'insegnamento della religione catechistico e confessionale d'inizio secolo ad un primo "Insegnamento del cristianesimo" (1919), poi ad una "Scienza del cristianesimo" (1962) e infine ad una "Scienza della religione" (1969/1980) con una forte accentuazione cognitiva, dal 1994, della pluralità religiosa, ma anche della tradizione cristiana e delle questioni etiche fondamentali, con infine l'obbligo per tutti gli scolari di partecipare a tale lezione¹⁵. Nella *Repubblica Federale di Germania* vi sono dei confronti – talora veementi e condotti adesso anche ai massimi livelli giuridici – sull'insegnamento scolastico della religione, di responsabilità della Chiesa e in forma confessionale. Il modello contrario praticato nel Land federale del Brandeburgo (ex RDT) prevede l'insegnamento della religione solo al di fuori del canone delle materie scolastiche;

13 Cfr H Eggenberger, *Religionsunterricht in der Schweiz - unterwegs zu einem Paradigmenwechsel*, in P Schreiner, H Spinder (a cura di), *Identitätsbildung im pluralen Europa*, cit., pp 191-201, in part 192-193

14 Cfr *ibid*, 199

15 Cfr R Larsson, *Religionsunterricht in Schweden Die heutige Situation, Probleme und Möglichkeiten*, in "Der evangelische Erzieher" 44, 1992, pp 53-61 Cfr anche R Larsson, *Religionsunterricht in einer Schule für alle - Schweden*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa", cit., pp 177-190 mentre l'insegnamento della religione in *Svezia* ancora nel 1919 era concepito come "Insegnamento del cristianesimo" (con motivazioni ecclesiastico-confessionali generiche), esso è divenuto nel 1962 "Scienza del cristianesimo" (e dunque un insegnamento oggettivo, neutrale dal punto di vista dei valori), nel 1969 "Scienza della religione" (ponendo l'accento sulla obiettività e l'orientamento alle problematiche di fronte alla crescente "Integrazione nel tutto" della materia riferita al cristianesimo), nel 1980 un insegnamento di matrice etica sulle "domande dell'uomo nei confronti della vita e dell'esistenza" e si è improntato nel 1994 ad un insegnamento non confessionale, orientato ai valori fondamentali democratici, alla tradizione cristiana, al patrimonio culturale inalienabile, all'umanesimo occidentale, con un'impostazione fortemente cognitiva ovvero etico-cognitiva.

la materia che lo sostituisce si chiama “Modo di vivere-etica-scienza della religione” (*Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde, LER*) e viene insegnata da docenti specificamente formati¹⁶. In pratica però è dimostrato che si dedica troppo poco spazio ai contenuti religiosi¹⁷ e che le questioni religiose vengono “integrate nel tutto”. L’insegnamento della religione può essere impartito, come materia a frequenza facoltativa in aggiunta alla *LER*, da rappresentanti ecclesiastici – in ore aggiuntive e in ambienti della scuola.

Dell’insegnamento della religione nelle scuole pubbliche europee – tale era l’obiettivo manifesto di questa rassegna per esempi – si può parlare solo in termini di *alternative*. In ogni stato europeo (qui non si intendono solamente gli stati membri dell’UE) l’insegnamento della religione ha un profilo specifico, spesso diverso da regione a regione e che cambia nel corso degli anni e dei decenni. Lo ha evidenziato un’esaustiva indagine (cfr le tabelle 1, 2 e 3) condotta in relazione al simposio già citato (nel 1991, a Roma)¹⁸. Meritano una particolare attenzione gli sviluppi negli stati orientali, nei quali è stato reintrodotta l’insegnamento scolastico della religione (principalmente come catechesi) dopo l’apertura delle frontiere¹⁹. Si può dunque parlare di insegnamento della religione nelle scuole pubbliche europee solo *al plurale* – e questo è fondamentale.

Non si deve considerare soltanto (v. tab. 4) il fatto che l’insegnamento della religione nelle scuole pubbliche si fonda su concezioni diverse (si va da un orientamento *catechistico* ad uno *interreligioso*)

Si deve operare una distinzione anche in base alle differenti caratteristiche strutturali: se esso, ad esempio, sia una *materia obbligatoria*, una *materia a scelta* o una *materia facoltativa*, se sia improntato in senso *confessionale* o *non confessionale*, in quali *tipi di scuole e classi scolastiche* nonché con quante *ore settimanali* venga impartito, se comporti l’assegnazione di *voti* e se questi siano *rilevanti ai fini della promozione*, se la *frequenza* sia *obbligatoria* o *volontaria* e se si vi sia una *materia sostitutiva* o *alternativa*. Si pone inoltre la questione della formazione dei docenti di

16 Cfr. K. Goßmann, P. Schreiner, *Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde*, in Brandenburg, in P. Schreiner, H. Spinder (a cura di), *Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 157-167. Cfr. anche A. Biesinger, J. Hanle (Hrsg.), *Gott - mehr als Ethik. Der Streit um LER und Religionsunterricht*, Freiburg 1. Br., Basel, Wien: Herder, 1997.

17. Cfr. A. Leschinsky, *Bericht der wissenschaftlichen Begleitung über den Modellversuch Lernbereich “Lebensgestaltung/Ethik/Religion”*, febbraio/marzo 1995, p. 192.

18 Cfr. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, cit.

19. Cfr. anche Sobeslavsky, Ondrej, *Schule und Religionsunterricht in der Tschechischen Republik*, in P. Schreiner, H. Spinder (a cura di), “Identitätsbildung im pluralen Europa”, cit., pp. 170-176, 174.

Tab. 1 - L'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche europee nel 1991. Considerazioni generali, concezioni didattiche*

Stato	Considerazioni generali	Concezione didattica Si esaminano ed impartiscono:
Albania	Nessun insegnamento della religione	
Belgio	Dominanza della scuola cattolica	Contenuti della fede, questioni inerenti la vita
Bulgaria	Si valuta un'eventuale introduzione dell'insegnamento della religione	
Cecoslovacchia	Insegnamento della religione solo in Slovacchia	Fede, valori, cultura, catechesi
Danimarca	Nessun insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche	Scienza della religione, valori, cultura Germania
Germania	Autorità scolastica dei Länder federali; l'insegnamento della religione nei nuovi Länder è attualmente in fase di organizzazione	Fede, valori, cultura
Inghilterra e Galles	Dal 1998 è obbligatorio l'insegnamento della religione per tutte le scuole ad indirizzo didattico generale	Scienza della religione neutrale rispetto ai diversi valori, ponendo l'accento su quella cristiana
Finlandia	La Chiesa evangelico-luterana e quella ortodossa sono Chiese di stato; l'insegnamento della religione cattolica è garantito	Fede, valori
Francia	Insegnamento della religione nelle scuole pubbliche solo in Alsazia Lorena (decreto del 1873)	Fede, valori, cultura
Grecia	Insegnamento della religione cristiana e islamica non confessionale	Valori, cultura ponendo l'accento sulla religione ortodossa
Irlanda	Dominanza della scuola cattolica	Catechesi
Islanda	Nessun insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche	(nessun dato)
Italia	Solo insegnamento della religione cattolica; in Alto Adige materia obbligatoria con diritto di esenzione	Cultura, interpretazione cristiana del mondo
Jugoslavia	In alcune repubbliche federali si sta attualmente testando la reintroduzione dell'insegnamento della religione	(nessun dato)
Lussemburgo	Solo insegnamento della religione cattolica	Fede, valori, cultura

* Le tabelle 1, 2 e 3 sono state redatte in relazione al simposio svoltosi nel 1991 a Roma "L'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche degli stati europei". Esse sono il risultato di un tentativo singolo e sinora unico di avere una panoramica dell'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche in Europa. Poiché i dati corrispondono in molti casi, perlomeno tendenzialmente, alle condizioni attuali e solo in singoli casi si potrebbero apportare correzioni attendibili, si sono del tutto tralasciati qui eventuali tentativi di aggiornamento. Proprio nella sua veste provvisoria, la tabella evidenzia il fatto che il quadro dell'insegnamento della religione è soggetto a costanti mutamenti. Nell'ambito del presente contributo (relazione) non è possibile tener conto della necessità di averne una visione continua - non da ultimo nell'interesse di uno scambio internazionale.

Tab. 1 - Segue

<i>Stato</i>	<i>Considerazioni generali</i>	<i>Concezione didattica Si esaminano ed impartiscono:</i>
Malta	Solo insegnamento della religione cattolica; tutte le scuole sono scuole cattoliche	Fede, valori, cultura
Pesi Bassi	Insegnamento della religione solo dietro richiesta da parte dei genitori	Ogni scuola definisce il proprio piano didattico
Norvegia	La Chiesa evangelico luterana è la Chiesa di stato; nessun insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche	Fede, valori, cultura ponendo l'accento sulla religione evangelico-luterana
Austria	Insegnamento della religione cristiana durante l'orario scolastico a scuola	Fede, valori, cultura, catechesi
Polonia	Reintroduzione provvisoria dell'insegnamento della religione cattolica con decreto del 1990	Fede, valori, cultura, catechesi
Portogallo		Cognizioni religiose, formazione del giudizio, valori, idee
Romania	Reintroduzione dell'insegnamento della religione nel 1990; impartito solo dietro richiesta dei genitori	(nessun dato)
Scozia		(nessun dato)
Svezia	Insegnamento della religione alla scuola elementare integrato in altre materie	Scienza della religione neutrale rispetto ai diversi valori
Svizzera	Autorità scolastica dei cantoni; di regola insegnamento ecclesiastico della religione a scuola ed insegnamento della Bibbia non confessionale	Catechesi scolastica (nel quadro dell'insegnamento della religione), scienza della religione/educazione alla vita (nel quadro dell'insegnamento della bibbia)
Spagna	Solo insegnamento della religione cattolica; dal 1992/93 come semplice offerta	Sintesi di fedi e cultura
Turchia	Solo insegnamento della religione islamica con possibilità di esenzione per gli scolari non musulmani	(nessun dato)
URSS	Insegnamento della religione solo in Georgia, Lituania; in Russia solo dietro richiesta dei genitori	Lituania: cultura, catechesi
Ungheria	Reintroduzione dell'insegnamento della religione; impartito prima o dopo le normali lezioni	Fede, valori, cultura

Tab. 2 - L'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche europee nel 1991. Caratteristiche strutturali

Stato	Materia obbligatoria (OB) Materia a scelta (S) Materia opzionale (OP)	Confessionale (C) Non confessionale (NC)	Numero di ore settimanali	Scuole ad indirizzo generale (G) professionale (P)	Voti Sì (+) No (-)	Rilevanti per la promozione sì (+); no (-)	Frequenza Obbligatoria (o) facoltativa (v)	Materia sostitutiva (S) Materia alternativa (A)
Albania				(nessun insegnamento della religione)				
Belgio	S	c	2	A, P	-	-	o	A
Bulgaria				(nessun insegnamento della religione)				
Cecoslovacchia	OP	c	2	G, P	-	-	f	
Danimarca	OB	nc	1	G	-	-	o	
Germania	OB	c	2-3	G, P	+	+	o	S
Inghilterra e Galles	OB	nc		G	+	+	o	S
Finlandia	OB	c	1-2	G	+	+	o	S
Francia	OB	c	1	G	-	-	o	S
Grecia	OB	nc	2	G, P	+	+	o	
Irlanda	OB	c	2	G, P	+	+	o	
Islanda				(nessun dato)				
Italia	OP	c	1-2	G, P	-	-	f	
Jugoslavia				(nessun dato)				
Lussemburgo	S	c	1-3	G, P	-	-	o	A
Malta	OP	c	2	G, P	+	+	f	
Paesi Bassi	OP	c	1	G	-	-	f	
Norvegia	OB	c	2	G	-	-	o	S
Austria	OB	c	1-2	G, P	+	+	o	
Polonia	OP	c	2	G	-	-	f	S
Portogallo				G		(nessun dato)		A
Romania	OP	c	1	G, P			f	
Scozia				G			o	
Svezia	OB	nc	2-3	G			o	
Svizzera	OP/OB	c/nc	1-3	G, P	-	-	f/o	
Spagna	OP	c	2-3	G, P	-	-	f	A
Turchia	OB	nc	1-2	G, P	+	+	o	
URSS				G			f	
Ungheria	OP	c	2	G, P	-	-	f	programmato

religione: se essa avvenga nel quadro di uno *studio universitario*, di un *magistero statale* o un *istituto ecclesiastico*. Si pone altresì la questione del tipo di impiego dei docenti di religione: *statale*, *comunale* o *ecclesiastico*. Infine ci si deve interrogare in merito alla partecipazione della Chiesa nel conferimento di una *Missio canonica*, nell'*approvazione di piani di studi e libri di testo* nonché della *vigilanza sulla lezione*.

Se si prendono poi in considerazione – e non da ultimo – le dimensioni numeriche della comunità cattolica in un paese e i rapporti tra Chiesa e stato, nonché la rilevanza del ruolo della scuola pubblica e le specificità degli ordinamenti scolastici quali fattori distintivi, allora si deve riconoscere quasi necessariamente “che, data la diversità della situazione nei

Tab. 3 - L'insegnamento della religione nelle scuole pubbliche europee nel 1991. Docenti di religione, partecipazione delle Chiese

Stato	Docente di religione		Partecipazione della Chiesa: sì (+); no (-)		
	Formazione Studio universitario (U) Magistero statale (M) Istituto ecclesiastico (E)	Impiego Impiego statale/ comunale (S) Impiego ecclesiastico (E)	Missio canonica	Approvazione programmi di insegnamento libri di testo	Vigilanza sullo insegna- mento
Albania			(nessun insegnamento della religione)		
Belgio	U, E	S	+	+	+
Bulgaria			(nessun insegnamento della religione)		
Cecoslovacchia	U, E	E	+	+	+
Danimarca	M	S	-	-	-
Germania	U	S, E	+	+	+
Inghilterra e Galles	U	S	-	offerte ecclesiastiche	-
Finlandia	U	S	+	-	-
Francia	E	S, E	+	+	+
Grecia	U	S	-	-	-
Irlanda	E	S	+	+	+
Islanda			(nessun dato)		
Italia	U, E	S	+	+	+
Jugoslavia			(nessun dato)		
Lussemburgo	U, E	E	+	+	+
Malta	U	S	+	+	+
Paesi Bassi		S, E	+	+	+
Norvegia	U, M	S	+	+	+
Austria	U, E	S, E	+	+	+
Polonia	E		+	+	+
Portogallo		S	+	+	+
Romania		E	+	+	+
Scozia	U		+	+	+
Svezia	U	E	-	-	-
Svizzera	U, M	S	-	-	-
Svizzera	E	E	+	+	+
Spagna	M	S	+	+	+
Turchia	U	S	-	-	-
URSS	U, E	S, E			
Ungheria	U, E	E	+	+	+

Tab. 4 - Criteri di valutazione dell'insegnamento della religione presso le scuole pubbliche in Europa

<p><i>Concezioni</i> catechistica ermeneutica della bibbia (intrinsecamente) orientata alle problematiche, alle esi- genze e allo scolaro didattica per correlazioni / simboli improntata alla scienza del- la religione interreligiosa / interculturale</p>	<p><i>Formazione dei docenti di religione</i> preparazione universitaria magistero statale istituto ecclesiastico</p> <p><i>Impiego dei docenti di reli- gione</i> statale comunale ecclesiastico</p>	<p><i>Dimensioni numeriche della comunità cattolica</i> minoranza / situazione da "diaspora" / maggioranza tipo di rapporti nella Chiesa popolare</p> <p><i>Rapporti tra Chiesa e Stato</i> Chiesa di stato, laicismo... posizione costituzionale dell'insegnamento della reli- gione regole sulla base di un con- cordato</p>
<p><i>Caratteristiche strutturali</i> materia obbligatoria, mate- ria a scelta o facoltativa confessionale / non confes- sionale tipi di scuola gradi di scuola numero di ore settimanali voti rilevanza dei voti ai fini della promozione frequenza obbligatoria/vo- lontaria materia sostitutiva o alter- nativa</p>	<p><i>Partecipazione della Chie- sa</i> conferimento di una Missio canonica approvazione di programmi scolastici e libri di testo vigilanza sull'insegnamento</p>	<p><i>Rilevanza del ruolo della scuola pubblica</i></p> <p><i>Specificità degli ordinamen- ti scolastici</i></p>

singoli paesi, è impossibile formulare indicazioni precise universalmente applicabili²⁰. Il fatto, riconosciuto anche da Papa Giovanni Paolo II nel suo scritto apostolico *Catechesi Tradendae* (1979), che vi siano diversi modelli istituzionali per l'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica²¹, è stato sottolineato anche dai partecipanti al simposio sopra menzionato in una dichiarazione conclusiva, in cui si afferma che le basi giuridiche dell'insegnamento della religione impartito nelle scuole pubbliche nella stragrande maggioranza dei paesi europei è tanto diversificato quanto le concezioni di tale lezione e il suo svolgimento e che tali differenze debbono essere *riconosciute* e – elemento particolarmente si-

20. Cfr. G. Feliciani, *Der katholische Religionsunterricht an der öffentlichen Schule*, cit., p. 71.

21. Cfr. Scritto apostolico *Catechesi Tradendae* di sua Santità papa Giovanni Paolo II: über die Katechese in unserer Zeit, 16. Oktober 1979, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), *Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht*, (Arbeitshilfen 66), Bonn 1 maggio 1989, pp. 197-261.

gnificativo – *mantenute* ⁽¹⁾ anche in futuro. Tuttavia, si afferma anche la contemporanea opportunità “di cercare i punti di riferimento comuni in una prospettiva europea”²²

Insegnamento confessionale della religione - diversi modelli sullo sfondo di una confessionalità indebolita e della pluralità religiosa

L'elenco appena fornito di criteri distintivi per la comprensione dell'insegnamento della religione nelle scuole europee chiarisce già che sia le condizioni quadro dell'insegnamento della religione che la sua manifestazione concreta possono essere concepite solo sulla base delle loro premesse socioculturali e delle influenze della politica dell'istruzione. L'insegnamento della religione deve essere sempre inteso nel quadro degli sviluppi sociopolitici e, più precisamente, di diritto pubblico e dunque, nel dettaglio, *in senso storico*. Tale approccio esorta già a *non intestardirsi su un solo modello* in vista di un'Europa unita, in cui collocare conseguentemente l'insegnamento della religione. Questo vale sia, *in senso generale*, per l'insegnamento della religione che, *specificamente*, per l'insegnamento della religione cattolica. In tal senso è opportuno – e Rainer Ilgner lo disse già chiaramente in occasione del sopra citato simposio per la Chiesa cattolica – “essere maggiormente consapevoli” della *molteplicità* degli approcci esistenti nella sola area cattolica, “studiare maggiormente le differenze e le affinità e fissare un quadro nel quale si mantengano le particolarità nazionali e regionali”, conservando però contemporaneamente la “identità di fondo comune” nell'insegnamento della religione cattolica.

Nei paesi in cui l'insegnamento della religione viene sempre più discusso in relazione al suo *approccio confessionale* (cfr la triade: *docente di religione confessionale, scolaro confessionale, contenuto formativo confessionale*), sono innanzitutto ipotizzabili più modelli di insegnamento della religione ad orientamento ecumenico (v. tab. 5).

A seconda di cosa si accentui, si parlerà dunque di insegnamento della religione *confessionale-cooperativo* ovvero *cooperativo-confessionale*²³. Mentre nel caso dell'*insegnamento della religione confessionale-cooperativo*, l'accento è posto sull'orientamento confessionale dell'insegnamento, ma è prevista (e anche ben accolta dalla Chiesa) una collaborazione in de-

²² Cfr. *Ergebnisse und Perspektiven* (redatto dai partecipanti al simposio del 15 aprile 1991), in *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (edito da), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, cit., pp. 7-8, 7.

²³ Cfr. la distinzione in H. Fox, *Katholische Religion*, München, Ehrenwirth 1986, pp. 43-45.

Tab. 5 - *L'insegnamento della religione all'insegna della confessionalità e della cooperazione*

-
- *Insegnamento della religione confessionale-cooperativo*
 - orientamento confessionale dell'insegnamento
 - cooperazione (approvata dalla Chiesa) per determinate fasi ed occasioni tematiche
 - *Insegnamento della religione cooperativo-confessionale*
 - cooperazione in primo piano
 - insegnamento ecumenico impartito nella classe nel suo insieme
 - considerazione di specificità/differenze confessionali
-

terminate fasi e per occasioni tematiche ben definite, *nell'insegnamento della religione cooperativo-confessionale* la cooperazione è in primo piano, la concezione cioè di un insegnamento ecumenico realizzato nella classe nel suo insieme in cui vengono tuttavia considerate le specificità confessionali.

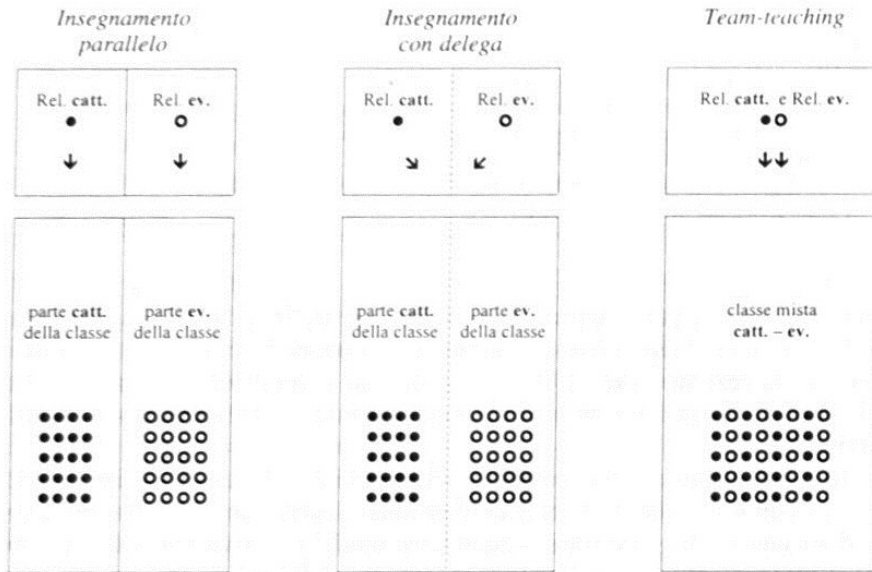
In relazione ad un insegnamento della religione che cerchi di considerare i quesiti e le sfide di diverse confessionalità cristiane, si opera del resto spesso una distinzione tra i seguenti *tre modelli di realizzazione* (v. tab. 6) l'insegnamento parallelo, l'insegnamento della religione con delega e il *team teaching*.

Nell'*insegnamento parallelo* la classe viene suddivisa per confessioni e segue, contemporaneamente, le lezioni impartite da due diversi docenti di religione. Anche nel caso di un insegnamento della religione caratterizzato dal *principio della delega* si ha una divisione della classe per confessioni ma, ad esempio, il docente cattolico delega la lezione nella sua parte di classe alla collega evangelica nel caso di determinate tematiche confessionali, e viceversa. Nel cosiddetto *team teaching* la docente di religione cattolica e il docente di religione evangelica insegnano insieme a classi composite in senso ecumenico. L'approccio dell'insegnamento parallelo e quello comune ed effettivo. Gli altri due sono piuttosto teorici.

Tutti e tre i modelli hanno in comune il fatto che una classe, che normalmente nelle varie ore di lezione ha un *unico* docente, nell'ora di religione ha contemporaneamente due docenti - sia che sia stata divisa per confessioni o che rimanga unita, in senso "aconfessionale". Nel lungo termine questa divisione sarà difficile da organizzare e mantenere dal punto di vista *economico*, politico e dunque anche sociale a causa delle imponenti misure di risparmio da un lato e della crescente indifferenza confessionale tra la popolazione dall'altro.

Si deve inoltre considerare che la normale classe scolastica non dovrebbe essere suddivisa solo in base alle confessioni cristiane ma anche in base alle diverse religioni e che dovrebbe, per quanto concerne l'insegnamento della religione, avere i relativi docenti. In termini concreti: in alcu-

Tab. 6 - Diversi modelli di un insegnamento confessionale della religione



ne classi l'insegnamento parallelo, per delega o il *team teaching* richiederebbero l'impiego di tre, quattro o persino più docenti. Sulla scorta di tale problematica, sarebbero economicamente sostenibili solo i modelli *trasversali a più classi*, ovvero quei modelli che uniscono provvisoriamente in un gruppo discente gli scolari di più classi da un punto di vista confessionale. Solo così (al prezzo di unioni *trasversali alle classi* ed eventualmente *alle "annate"*) anche l'insegnamento confessionale della religione sarebbe ancora ipotizzabile in futuro in termini *economici* e realizzabile nel quadro della politica dell'istruzione.

In relazione all'idea di classi miste da un punto di vista religioso e dunque a situazioni che vanno ben oltre le due confessioni (quella cattolica e quella evangelica), diamo uno sguardo alla realtà, ad *una* realtà; una *prima* scena, ambientata nella seconda classe di una scuola elementare cattolica che si trova nella zona di utenza di uno dei punti "socialmente" caldi di Münster. Tutti gli scolari partecipano all'insegnamento della religione. La lezione viene tenuta da una docente di religione, che accanto ad altre materie, ha studiato teologia ed è in possesso di una licenza ecclesiastica per l'insegnamento. Dei bambini presenti, 5 sono cattolici o evangelici "sulla carta", quasi tutti gli altri 20 – per lo meno sempre "sulla carta" – sono di fede islamica. Al fine di creare una base di partenza comune per l'insegnamento della religione negli anni successivi e far capo a qualcosa

di accessibile a tutti i bambini, l'insegnante ha orientato la propria lezione di religione nella prima classe in senso simbolico-didattico ed ha svolto le prime unità didattiche relazionandole a simboli trasversali alle diverse culture, come la "luce" e il "percorso". Un gruppo di studenti tirocinanti, da me seguito, che per un periodo piuttosto lungo ha impartito per la docente l'insegnamento della religione nella classe seconda, non ha visto altra possibilità se non quella di pianificare, preparare e svolgere in una classe così composta tutta una serie di lezioni sul tema "l'apprendimento interreligioso", concentrandosi nella lezione sulle affinità e le differenze tra la fede islamica e quella cristiana. Si vedrà nei prossimi mesi se ed eventualmente come nel terzo anno scolastico si possa porre con decisione l'accento sul cristianesimo, senza che i ragazzi di famiglie non cristiane debbano sentirsi coinvolti a forza nel cristianesimo e che i genitori si oppongano. È molto probabile che in questa classe non si possa arrivare ad evidenziare ed approfondire le differenze *confessionali* (come richiesto dai sostenitori dell'insegnamento confessionale della religione) prima della fine della quarta e dunque del periodo scolastico elementare. Nessuno tra i bambini, e neppure tra i genitori, capirebbe tale pretesa.

Una *seconda* scena, anch'essa reale, che dà da pensare in riferimento allo svolgimento di un insegnamento della religione orientato in senso confessionale, un gruppo di studenti di teologia cattolica il cui obiettivo è quello di lavorare poi come docenti di religione, risponde anonimamente ad una domanda inerente la frequenza con cui assistono alla messa domenicale²⁴. Il risultato (che si va accentuando negli anni) rivela, nel caso dei sondaggi più recenti (cfr. quanto riportato in tab. 7) che gran parte degli studenti assiste solo sporadicamente alla messa domenicale o non vi partecipa affatto. Il fatto che, nel caso del risultato qui riportato dell'indagine svolta presso l'Università A, si possa registrare una percentuale di risposta di solo il 67%, può far supporre che alcuni abbiano preferito non rivelare la propria scarsa partecipazione alla funzione domenicale. Da una "osservazione attiva" non solo si può concludere questo ma supporre anche una valutazione non di rado *migliorativa*.

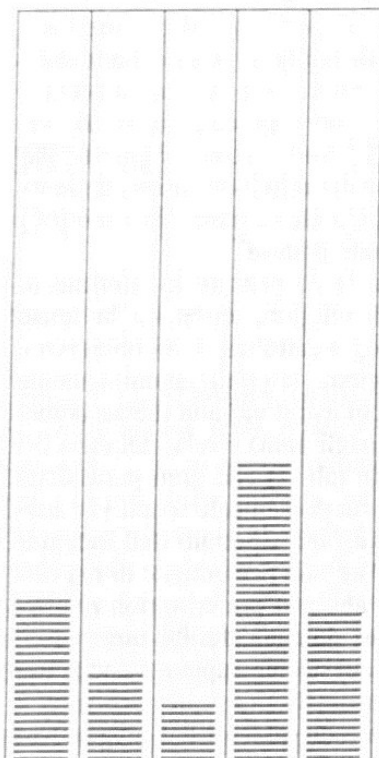
Certamente la pratica religiosa domenicale di studenti del magistero è un indicatore discutibile della loro disponibilità ad impartire un insegna-

24 La domanda viene posta nel quadro di un seminario incentrato sul tema degli sviluppi religiosi in bambini e giovani, e viene motivata e introdotta dalla considerazione che lo stesso quesito, posto a bambini e giovani (relativamente alle loro convinzioni religiose e al loro legame con la Chiesa) deve essere anche e innanzitutto rivolto a quelli che lo pongono. Gli studenti devono in un primo momento scrivere su un foglietto di carta solo un numero da 1 a 4 (v. tab. 7) che esprima la frequenza della loro pratica religiosa tra le due situazioni limite "regolarmente" e "mai". Lo fanno però in modo solo *relativamente* anonimo, in quanto scrivono il numero in prossimità dei loro compagni, durante una lezione e quindi non è garantito che forniscano questa indicazione senza che altri lo vedano o senza la presumibile pressione che deriva dal fatto di dovere dare una spiegazione al vicino e dunque di doversi esporre.

Tab. 7 - Risultato del sondaggio anonimo sulla frequenza della messa domenicale

di 75 studenti
del magistero per le scuole elementari,
della materia "Religione cattolica",
nel quadro del seminario
"Introduzione alla pedagogia
della religione"
(semestre invernale 1995/96)

Università A
51 risposte (= 67%)

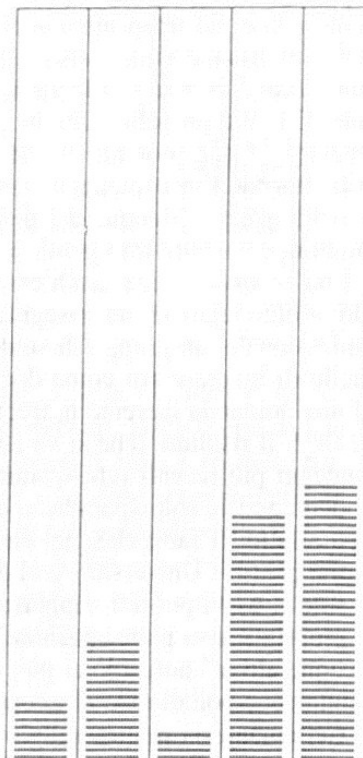


11 = 22%
6 = 12%
4 = 8%
20 = 40%
10 = 20%

regolarmente
non sempre
circa ogni due domeniche
più di rado, sporadicamente
quasi mai o mai

di 24 studenti
del magistero per le scuole elementari
e secondarie, della materia "Religione
cattolica", nel quadro del seminario
"Questioni fondamentali della
pedagogia della religione"
(semestre estivo 1997)

Università B
24 risposte (= 100%)



2 = 8%
4 = 16%
1 = 4%
8 = 33%
9 = 37%

regolarmente
non sempre
circa ogni due domeniche
più di rado, sporadicamente
quasi mai o mai

mento confessionale della religione. Una percentuale sorprendentemente elevata di studenti (30%) si esprime addirittura a favore dell'insegnamento confessionale della religione, in questo però concordo con un competente collega che ha supposto che questo rispecchi soprattutto un'insicurezza specialistica e didattica e la conseguente incapacità di addentrarsi nella complessità di un insegnamento della religione caratterizzato dall'apprendimento ecumenico ovvero interreligioso. Se però la disponibilità ad assistere alla funzione domenicale rivela qui il grado di identificazione con la Chiesa, allora questa identificazione non può essere maggiore per quanto attiene alla confessionalità (tanto più che per lo stesso gruppo di intervistati, essa si avvicina allo zero per quanto riguarda il trovarsi d'accordo sull'infallibilità del Papa, l'obbligo del celibato o la confessione). Il risultato dell'indagine qui considerato può essere utilizzato in senso euristico solo in misura molto limitata in relazione alle premesse della triade invocata – *contenuto confessionale, scolaro confessionale, insegnante confessionale*. Esso non risponde di certo in modo sufficiente alla domanda se l'insegnamento confessionale della religione sia realisticamente fattibile con la nuova generazione di docenti.

La triade evidenziata dai sostenitori dell'insegnamento confessionale della religione non deve essere discussa solo sulla scorta delle idee degli scolari e dei docenti ma dovrebbe essere anche considerata in rapporto ai piani di studio e alle direttive materiali dell'insegnamento della religione. Si dovrebbero vedere a questo proposito le differenze confessionali davvero sostanziali per gli scolari e si dovrebbero esaminare i programmi scolastici con le loro finalità, le indicazioni contenutistiche nonché gli strumenti didattici in commercio. Un'indagine svolta nella Repubblica Federale di Germania finirebbe per riscontrare la massima uniformità dei contenuti tra i testi per la religione evangelica e quella cattolica. E alla luce di questo, la triade della confessionalità verrebbe sicuramente messa ancora una volta in discussione.

È significativo e degno di menzione il fatto che la pratica sia andata ben oltre la discussione sulla confessionalità condotta in modo sistematico in senso teologico ed ufficiale a livello ecclesiastico: gli insegnanti si vedono costretti (di norma a causa della composizione delle classi o delle direttive al personale docente da parte della direzione scolastica) ad insegnare in modo ecumenico, in senso interconfessionale o interreligioso. Mentre i genitori approvano la lezione ecumenica (perlomeno tacitamente), le direzioni ecclesiastiche in molti casi sono persino all'oscuro della "ecumene" praticata nell'insegnamento. Come spesso accade, i pedagogisti attivi "in prima linea" devono dunque prendere o condividere decisioni sia a livello contenutistico che strutturale senza ricevere alcun sostegno costruttivo da precedenti riflessioni pratiche da parte della teologia e della Chiesa né la relativa offerta formativa. Ma non basta: essi devono prende-

re le proprie decisioni soprattutto contro l'opposizione del ministero ecclesiastico che – come già dimostrato da alcuni sviluppi o come il tempo dimostrerà – non si lascia vincere né nella teoria né nella pratica.

L'insegnamento della religione accanto alla catechesi della comunità e alla scuola coranica - il modello di educazione religiosa della "gamba d'appoggio" e della "gamba libera"

Attualmente, nella Repubblica Federale di Germania, la Chiesa cattolica sostiene con veemenza il mantenimento dell'insegnamento confessionale della religione e rimanda alla garanzia costituzionale di un insegnamento della religione basato sui principi delle comunità religiose²⁵. Tra le argomentazioni, addotte non solo dai vescovi, troviamo innanzitutto quella del rischio di perdere l'identità confessionale e la confessionalità – come elemento costante ed irrinunciabile della confessione cristiana – per tutti coloro i quali si avvicinano alla Chiesa²⁶. Normalmente non si considera affatto che, oltre all'insegnamento della religione, esiste uno spiccato sistema di educazione religiosa sotto forma di catechesi (per la comunità) e che dunque già così – per lo meno idealmente – dovrebbe essere garantita in linea di principio un'istruzione confessionale. L'insegnamento della religione viene discusso come se non vi fosse né una formazione sociale confessionale-religiosa in famiglia né una catechesi (della comunità) ad orientamento confessionale e come se la confessione cristiana poggiasse e ricadesse *solo* sull'insegnamento della religione. Tale aspettativa nei confronti dell'insegnamento della religione sorprende soprattutto se si considera che lo stesso insegnamento della religione e i suoi diretti responsabili furono oggetto non troppo tempo addietro di critiche massicce da parte del ministero ecclesiastico²⁷ e sostanzialmente indicati come i (co)respon-

25. Cfr. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, Bonn, 27 sett., 1996.

26. In tale contesto si dovrebbe concludere che prima del grande scisma dell'XI secolo d.C. e la seconda grande divisione confessionale tra i cristiani cattolico-romani ed evangelici, con la relativa formazione di confessioni religiose, non vi sarebbe stata alcuna fede cristiana. Se il credo cattolico dovesse essere necessariamente improntato in senso confessionale, allora non può esservi fede cristiana *al di fuori e prima* della confessione cristiana. Con questa formulazione della questione e questa conclusione non si deve – in modo non storico – ignorare e tralasciare che possono costituirsi delle confessioni e che di questo si deve tener conseguentemente conto nella teologia sistematica e pratica.

27. Cfr. J. Ratzinger, *Die Krise der Katechese und ihre Überwindung*, Rede in Frankreich, Johannes-Verlag, Einsiedeln 1983, W. Kaspar, *Der neue Katholische Erwachsenen-Katechismus*, in "Katechetische Blätter" 110, 1985, pp. 363-370. Cfr. in merito J. Werbick, *Vom Realismus der Dogmatik. Rückfragen an Walter Kaspers These zum*

sabili della presunta indifferenza religiosa (in effetti ecclesiale) di bambini e giovani²⁸. Mentre si attribuisce all'insegnamento della religione la corresponsabilità della desolazione della rottura della tradizione, gli si riconosce un ruolo cardine ai fini del mantenimento del principio confessionale. Si dovrebbe considerare e dire – per correttezza – che questo compito è puramente catechistico e che in effetti è già coperto e svolto con sufficiente efficacia dalla catechesi nella comunità parrocchiale (secondo la *Catechesi Tradendae* “il luogo privilegiato della catechesi”)²⁹. In questo quadro, la discussione sull'insegnamento della religione dovrebbe e potrebbe smorzarsi di molto. In effetti però, la Chiesa non può argomentare in base all'ideale e tace questa sua possibilità perché in realtà quasi non giunge più a bambini e ragazzi attraverso le proprie offerte di catechesi e perché, in aggiunta, nella maggior parte dei casi in famiglia non ha più luogo una formazione sociale confessionale-religiosa. Allo stesso tempo, essa carica l'insegnamento della religione di un'aspettativa a cui esso non riesce praticamente a far fronte in questo periodo³⁰ e magari, così facendo, contribuisce anche al fatto che esso riesca a raggiungere un numero di bambini e ragazzi tanto basso quanto quello della catechesi. Aggrappandosi all'insegnamento della religione per il compito che essa non assolve più, la catechesi potrebbe trascinarlo con sé sul fondo – in questo caso sul fondo dell'esclusione sociale – come chi affoga trascina con sé chi tenta di salvarlo. Chi – indipendentemente dagli sviluppi (come il fatto che nei Länder orientali della Repubblica Federale di Germania c'è spesso un solo bambino cattolico in una classe che seguirebbe la relativa lezione di religione) – si aggrappa ai propri privilegi costituzionali, alla fine potrebbe proprio per questo perdere tutto. L'insegnamento della religione non esiste

Verhältnis von Religionspädagogik und Dogmatik, in “Katechetische Blätter” 110, 1985, pp. 459-463; U. Hemel, *Religionspädagogik - Dogmatik - Theologie. Überlegungen zu einer These von Walter Kasper*, in “Katechetische Blätter”, 111, 1986, pp. 288-291; R. Schlüter, *Die Religionspädagogik heute im Urteil von Kardinal Ratzinger und Walter Kasper - Anmerkungen zu Begründung und Interesse ihrer Bewertungen*, in “Religionspädagogische Beiträge” 18, 1986, pp. 152-172; J. Werbick, *Religionsdidaktik als “theologische Konkretionswissenschaft” Zum theologischen Rang des Didaktischen - aus fundamentaltheologischer Perspektive*, in “Katechetische Blätter” 113, 1988, pp. 82-99.

²⁸ Cfr. B. Grom, *Religionsunterricht - Lernfeld der Kirche*, in “Stimmen der Zeit” 115, 1990, pp. 289-290.

²⁹ Cfr. CT 67. Qui si dice della comunità parrocchiale – in confronto alla famiglia, alla scuola e alle associazioni – che essa deve rimanere il motore e il luogo privilegiato della catechesi.

³⁰ Questa limitazione non può essere intesa in senso pragmatico. Nella questione di un'adeguata offerta di educazione religiosa, non si può ricavarne il decisivo contesto situazionale e giustificante dalle esigenze riferite all'infanzia e alla gioventù, cfr. J. Ohlemacher, *Religion, Bildung und Religionspädagogik. Zu Auftrag und Funktion des Religionsunterrichts heute*, in Jörg Ohlemacher (Hrsg.), *Religionsunterricht - Auftrag und Funktion*, Loccum (Religionspädagogisches Institut Loccum), 1995, pp. 7-15, 15.

a questo scopo e non è giustificabile, dal punto di vista della teoria e della politica dell'istruzione, per il fatto di sostituire la catechesi e – consideriamo anche – la scuola coranica per quello che esse non sono più in grado di fare.

L'insegnamento della religione impartito nelle scuole polacche è prevalentemente catechesi ed è dunque concepito "come se nella comunità non si considerasse alcuna forma di catechismo"³¹. In effetti si vuole con esso raggiungere il numero più grande possibile di scolari perché "molti scolari non partecipano al catechismo in parrocchia"³². Nella propria argomentazione a favore di un insegnamento della religione islamica presso le scuole pubbliche di Hessen, la comunità islamica rimanda al fatto che non si riesce più a raggiungere molti giovani attraverso le offerte della scuola coranica. Nella comunità di una grande città il parroco si è rivolto alla scuola elementare della propria zona con la preghiera di svolgere nel quadro dell'ora di religione la preparazione alla prima confessione nonché alla prima comunione in quanto non riusciva a trovare catechisti. A causa della stessa situazione di emergenza, il parroco di una piccola comunità, ancora pressoché chiusa come Chiesa popolare (prevalentemente cattolica) del Basso Reno si è rivolto al corpo docente di una scuola elementare con la preghiera di seguire i bambini di una seconda classe per la prima confessione e per la prima comunione.

Anche se la catechesi, come sembrano indicare questi esempi, vive a stento, essa è e rimane comunque la vera "gamba d'appoggio" della Chiesa e come tale quest'ultima la deve considerare³³. L'insegnamento della religione invece – in questo modello – è la sua "gamba libera" nella società. La Chiesa deve naturalmente occuparsi di entrambi, per quanto siano diversi³⁴, di entrambi appunto e non soprattutto e pubblicamente di uno, della "gamba libera", l'insegnamento della religione. Non è dall'insegnamento della religione, che dipende sempre da un'accettazione socia-

31 Cfr J. Charytanski, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Mittel- und Osteuropa*, cit., pp. 41-50, 49

32. Cfr *ibid.* 42

33. Cfr ancora una volta CT 67, dove si asserisce che la comunità parrocchiale è un "punto principale di riferimento" per i cristiani (anche per i non praticanti) e che dunque realismo e ragionevolezza richiedono "di proseguire negli sforzi di dare nuove strutture e soprattutto un nuovo impulso alla parrocchia, laddove"

34 Si veda la distinzione tra *Insegnamento della religione e catechesi comunitaria*, in "Der Religionsunterricht in der Schule. Ein Beschluß der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland", in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (edito da), *Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht* (Arbeitshilfen 66), Bonn 1 maggio 1989, pp. 269-303 (1.4) Cfr anche in merito W. Simon, *Religionsunterricht im Prozeß der Individualisierung. Entwicklungen in der westdeutschen katholischen Religionspädagogik seit 1945*, in Comenius-Institut (Hrsg.), "Christenlehre und Religionsunterricht. Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945-1990", Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, pp. 226-243, in part. 231-233.

le generale, che ci si può aspettare “nel tempo” il mantenimento della tradizione ecclesiastica ma dalla catechesi. Essa è e rimane, come sottolinea la *Catechesi Tradendae*, il vero luogo della predicazione della fede e dovrebbe dunque costituire l’oggetto precipuo delle attenzioni per un’efficace educazione religiosa. La realtà è amara: la veemenza con cui si esige la confessionalità dall’insegnamento della religione cela le condizioni di spossatezza in cui si trova la catechesi; mentre la “gamba portante” quasi non può più essere definita tale, la “gamba libera” deve fare tutto lo sforzo. A prescindere dal fatto che oberare l’insegnamento della religione con l’onere catechistico (di cui fa sempre di più parte la formazione di un’identità confessionale) è insostenibile dal punto di vista della teoria e della politica della formazione e che dunque si impone una certa prudenza in tal senso, la catechesi – non v’è alternativa – deve essere ridefinita come luogo di educazione religiosa e deve essere sviluppata con la massima concentrazione e il massimo impegno. Ciò non significa abbandonare l’insegnamento della religione.

Infatti, contemporaneamente, e non solo nell’interesse della Chiesa, si deve sostenere a livello sociale la “gamba libera”, l’insegnamento della religione (senz’altro nel suo aspetto confessionale) e motivarlo sia a livello di teoria che di politica della formazione. L’insegnamento della religione impartito negli ultimi trent’anni con grande competenza specialistica, didattica e metodologica, costituisce anche oggi un’offerta diaconale per l’intera società³⁵ Non si preservano solo beni storico-culturali ma si tematizzano i fondamenti e i contenuti essenziali della organizzazione della vita e della visione del mondo (si veda di seguito). Dal punto di vista *sociale* l’insegnamento della religione è dunque qualcosa di più di una “gamba libera”. È una gamba portante: un pilastro irrinunciabile della convivenza.

L’insegnamento della religione è irrinunciabile per la Chiesa anche per un’altra ragione: è il *sismografo* delle sfide sociali; attraverso di lui la Chiesa scende in terra. Attraverso le esperienze fatte nell’insegnamento della religione (la pratica), la Chiesa, e con essa la teologia, possono stabilire *principi strutturali* essenziali e dunque riflettere sul messaggio cristiano e diffonderlo³⁶. La società, d’altra parte deve avere interesse che, attraverso l’insegnamento della religione, giungano alle Chiese e alle comunità religiose le questioni fondamentali della vita, e che queste vengano tolte dall’isolamento e coinvolte nel dibattito sociale poiché si vedono costrette a trattare le problematiche della vita in modo costruttivo e rilevante sotto il profilo sociale. Una società che escluda l’insegnamento della religione

35 Cfr U. Hemel, *Ermutigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz - Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft*, cit., pp. 34 e ss., in part. 40 e 49.

36. Cfr. K. Rahner, *Schriften zur Theologie*, vol. IX, Einsiedeln, Zürich, Köln, Benziger, 1970, pp. 127-147 (“Neue Ansprüche der Pastoraltheologie an die Theologie als Ganze”).

dall'offerta formativa scolastica, rinuncia ad avvalersi di *competenze religioso-pedagogiche* e dunque si priva di un accesso essenziale alla interpretazione e all'organizzazione religiosa del mondo. L'insegnamento della religione è un *ponte irrinunciabile del dialogo culturale* tra società, Chiesa e stato. Lo stesso vale in relazione all'Islam e alle altre religioni, comunità religiose e alle diverse Chiese cristiane.

L'insegnamento della religione dovrebbe essere la "gamba libera" delle Chiese e delle comunità religiose, pur diversa nel tempo e nei luoghi, e in tale contesto dobbiamo conseguentemente pensare anche alle comunità religiose islamiche, ebraiche, indù e buddiste³⁷. Se deve essere una piattaforma di "evangelizzazione", allora può esserlo solo nel senso di un dialogo inteso e portato avanti sulla piattaforma dell'incontro³⁸.

L'insegnamento della religione nell'interesse dell'imperativo della tolleranza. La Raccomandazione 1202 del Consiglio d'Europa (1993)

Nella propria Raccomandazione 1202, dal titolo *Tolleranza religiosa nella società democratica*, l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa sostiene che l'insegnamento religioso ed etico è parte integrante dell'istruzione scolastica³⁹. Con ciò, sorprendentemente, la Raccomandazione fa propria una motivazione non storico-culturale ma etica, quindi antropologica e sociale. L'insegnamento della religione deve essere praticato non per preservare l'eredità culturale dell'Occidente cristiano o magari decifrare la simbologia di opere (sacre) architettoniche o letterarie appartenenti alla storia della chiesa e della devozione cristiane, ma per educare a un comportamento tollerante.

Se si vuole ottemperare a questa Raccomandazione non solo sotto il profilo puramente appellativo e postulativo, *l'imperativo della tolleranza*

37 Sulla richiesta di insegnamento della religione islamica, cfr P. Schreiner, *Islami-scher Religionsunterricht in der Diskussion - Deutschland*, in P. Schreiner, H. Spinder (a cura di), *Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 131-141.

38 Cfr A. Peter, *Mission der Kirche und Dialog mit den Religionen*, in J. Pfammatter, E. Christen (a cura di), *Dialogische Kirche - Kirche im Dialog*, Freiburg/Schweiz, Paulusverlag, 1996, pp. 83-127; J. Moltmann, *Gott im Projekt der modernen Welt. Beiträge zur öffentlichen Relevanz der Theologie*, Kaiser - Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh 1997, in part pp. 203-217 ("Dialog oder Mission? Das Christentum und die Religionen in einer gefährdeten Welt").

39 Cfr Consiglio d'Europa: Raccomandazione 1202 sulla tolleranza religiosa nella società democratica, 1-5 2 1993, riprodotta in Documento 12/4572 del Parlamento tedesco, 12 Legislatura. Cfr anche Böhm, *Uwe: Religionsunterricht der Zukunft in europäischer Perspektive*, in "Katechetische Blätter" 123, 1998, pp. 401-405, 401.

za⁴⁰ deve essere ricondotto riflessivamente alla struttura profonda che è sua propria. Se non si intende limitarsi a promuovere la tolleranza in via programmatica, ma si vuole instaurarla nelle coscienze, è necessario motivarla partendo dalle sue ragioni basilari. Il contributo più importante in questo senso è lecito aspettarselo dalle scienze religiose e dalla teologia, in tandem con le scienze sociali, spetterà poi all'insegnamento della religione esplicitare tale contributo.

La tolleranza quale principale presupposto di una convivenza⁴¹ *democraticamente* intesa descrive un rapporto umano caratterizzato dalla non-assolutizzazione delle proprie convinzioni e posizioni e dal fatto che in caso di conflitto la propria ipotesi di soluzione non venga considerata l'unica possibile. La tolleranza è quindi sempre espressione di una visione *processuale* del mondo, ovvero del riconoscimento che la vita è un continuo divenire, le cui singole fasi non possono essere anticipate o imposte con la forza. La tolleranza rappresenta sempre una volontaria astensione dall'azione diretta, motivata dalla fiducia nell'intervento di una *Terza Forza* (cfr. schizzo fig. 1).

Di conseguenza, la tolleranza è espressione di un chiaro (quand'anche non cosciente) atteggiamento *religioso*⁴² di base, atteggiamento che è opportuno mettere in luce nell'insegnamento della religione sulla base delle competenze di interpretazione e organizzazione del mondo presenti e disponibili nelle tradizioni delle singole comunità religiose. In questo campo, tutte le religioni e le confessioni devono fornire il loro contributo, impegnandosi ai vari livelli (politico-formativo, pedagogico-educativo, didattico) nel dialogo con la filosofia e l'etica.

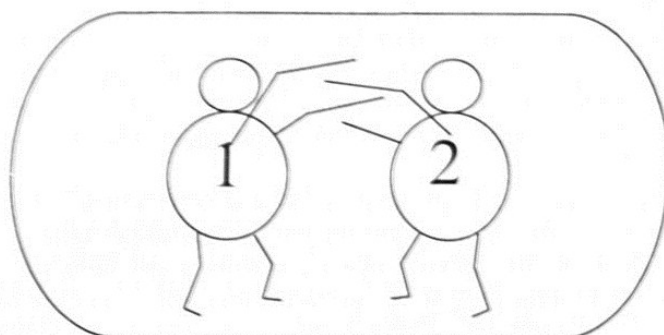
Gandhi, nella sua lotta contro la dominazione coloniale britannica, si astenne da ogni forma di violenza, affidandosi interamente – come sempre curava di ripetere – all'azione di una *Terza Forza*, la forza della verità (satyagraha); ebbene, il suo comportamento si può definire certamente *religioso*, nel senso sopra accennato. La sua azione pacifica, sostanzialmente fiduciosa nell'intervento di una forza *super partes*, e *in questo* religiosa, è in linea con la volontà espressa in Jes 7,9, di vivere nella fiducia in Dio,

40 Cfr anche S.H. Pfürtner, *Wahrheit und Toleranz als soziales Ethos einer neuen Völkergemeinschaft*, in U. Schoenborn, S. Pfürtner (edito da), "Der bezwingende Vorsprung des Guten. Exegetische und theologische Werkstattberichte", FS Wolfgang Harnisch, Münster, Hamburg Lit, 1994, pp. 316-348.

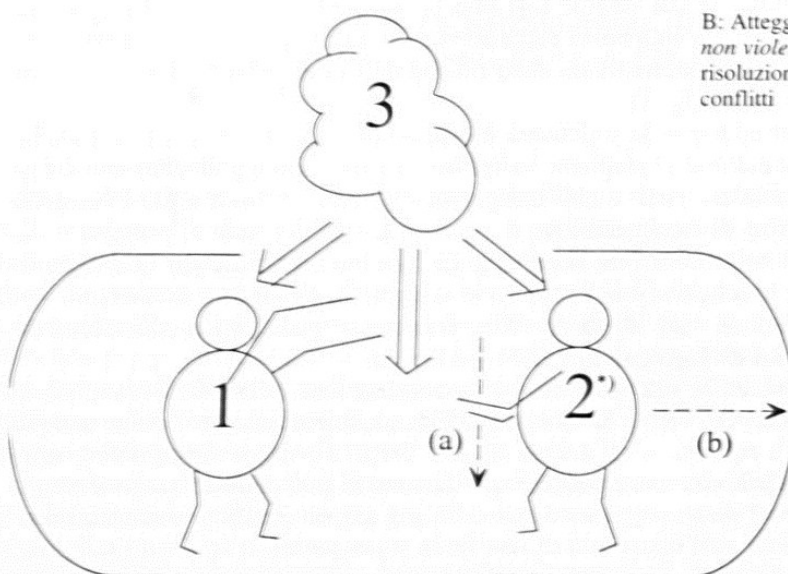
41 Cfr in merito i contributi in A. Autiero, (Edito da) *Ethik und Demokratie (Etica e democrazia)*. 28. Congresso Internazionale di Teologia Morale ed Etica Sociale (Münster, settembre 1997), Lit, Münster 1998.

42 Nella raccomandazione formulata dall'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa, l'imperativo della tolleranza è considerato sotto il profilo teologico-creativo, si sottolinea infatti come in tutte e tre le grandi religioni monoteistiche il principio di tolleranza si fonda sul fatto che tutti gli uomini sono creature di un unico Dio. Cfr in merito Nipkow, *Karl Ernst: Religionsunterricht im künftigen Europa*, cit., 360.

Fig. 1 - Nei conflitti "praticare Dio": affidarsi alla Terza forza - la fede in uno schizzo



A: Atteggiamento
violento nella
risoluzione dei
conflitti



B: Atteggiamento
non violento nella
risoluzione dei
conflitti

* 2 abbassa (a) ostentatamente le braccia e apre (b) ostentatamente uno spazio alla trattativa.

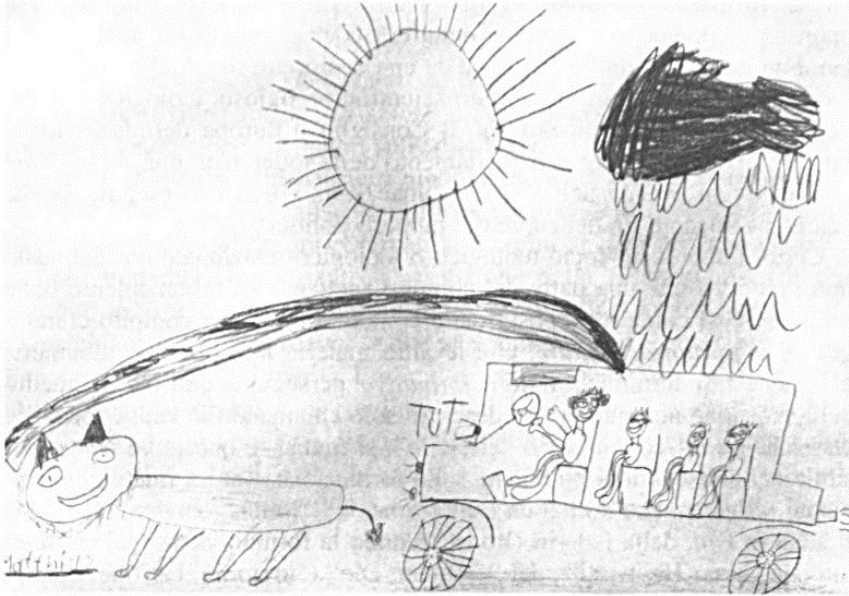
senza la protezione delle armi⁴³, ovvero con la rinuncia alla violenza praticata da Gesù nell'affidarsi al Padre⁴⁴. La pratica della catechesi⁴⁵ seguita

43. Cfr. Consiglio Ecumenico delle Chiese: Dichiarazione ufficiale della V Assemblea generale del Consiglio Ecumenico delle Chiese tenutasi il 23 novembre 1975 a Nairobi (Kenia), nell'allegato al n. 4/1976 della rivista "Junge Kirche".

44. Cfr. E. Spiegel, *Gewaltverzicht. Grundlagen einer biblischen Friedenstheologie*, Kassel: WeZuCo, 2. Aufl. 1989.

45. Cfr. J. Bolyki, *Die Tischgemeinschaften Jesu*, in "European Journal of Theology" 3, 1994, pp. 163-170.

Fig. 2 - Matthias (Coesfeld/Deutschland, 7 anni) "Dove Dio mi viene incontro" (1995)



da Gesù non può essere compresa a fondo senza l'esistenza di un "terzo" che l'agire del Figlio fa trapelare e rende così operativo. In un bacio che rende dimentichi di se stessi, canta un noto gruppo tedesco, c'è "così tanto Dio"⁴⁶. Nel film "Before sunrise" (Prima dell'alba), che si svolge a Vienna, una giovane studentessa esprime, dialogando con l'amico, l'idea che Dio esista, ma – dice – "in nessuno di noi... non in te, non in me... piuttosto da qualche parte *tra* di noi"⁴⁷. Per uno studente di settima della scuola di base l'esperienza comunitaria che vive nella sua classe è un segno divino, l'impronta di Dio in questo mondo⁴⁸. "Dio è un DJ" intona Faithless⁴⁹, e Ricky, una cantante tedesca: "Senza amici non voglio vivere, senza Dio non posso esistere"⁵⁰. Alla domanda "Dove ti viene incontro Dio?", Matthias (sette anni) disegna la scena riprodotta alla fig. 2⁵¹.

46. Cfr. Pur: "Nie genug", dal CD "Seiltänzertraum", Intercord Ton GmbH, 1993.

47. Before sunrise - Eine Nacht - Eine Liebe (titolo in italiano: Prima dell'Alba). Regista: Richard Linklater; Attori protagonisti: Ethan Hawke e Julie Delpy. Detour-Filmproduktion in collaborazione con FILMHAUS Wien, 96 min. Columbia Pictures Industries, 1994; Castle Rock Entertainment, 1994.

48. Cfr. L. Kuld, *Lerntheorie des Glaubens. Religiöses Lehren und Lernen nach J.H. Newmans Phänomenologie des Glaubensaktes*, Sigmaringendorf 1989, p. 237.

49. Cfr. Faithless, *God is a DJ*, Cheeky Records Ltd., 1998.

50. Cfr. Ricky, *Schmerz in mir*, east west records gmbh, 1998.

51. Cfr. E. Spiegel, *Gott erfahren und "Gott handeln"*, in *Beziehungen. Theologische und didaktische Überlegungen zur interaktiven Dimension religiösen Lernens im Religion-*

Tutte queste sono testimonianze di un'Epifania di Dio *tra* gli uomini, e anche *tra* uomini e *animali*, testimonianze che andrebbero esaminate più approfonditamente nel contesto della cosiddetta "religiosità nascosta dei bambini e dei giovani"⁵². Partendo da una comprensione di Dio così caratterizzata si può arrivare, in ambito scientifico-religioso, teologico e pedagogico-religioso, al concetto che il Consiglio d'Europa definisce "tolleranza"⁵³. Dio è il fulcro e il fondamento della tolleranza, una *force vitale* che agisce in pratica nella società, una *Terza Forza* che esercita la sua azione pacificante fin nel cuore dei rapporti politici⁵⁴.

Certo, l'approccio socio-teologico o teologico-relazionale qui delineato non individua che una parte del compito spettante all'insegnamento della religione così come è proposto dalle comunità religiose, compito comunque di *importanza basilare*, che le altre materie non possono assumersi nei medesimi termini⁵⁵. Il *fine formativo* perseguito dall'insegnamento della religione non può essere descritto solo chiamando in causa categorie classiche quali "cognitivo" o "affettivo", si tratta – e questo va reso plausibile nelle discussioni pubbliche sulla formazione – di un fine dichiaratamente *religioso*, che mira a un'esaltazione dell'"*himin*" ebraico, cioè della fiducia in Dio, della fede in Dio o, secondo la formula della teologa femminista Carter Heyward⁵⁶, del "praticare Dio" ("to god"). Un fine, quindi, di enorme importanza etica, e non solo sotto il profilo sociale⁵⁷.

unterricht der Grundschule in Dimensionen religiösen Lernens. Religionsunterricht im Zeichen einer veränderten Kindheit. Documentazione (ampliata) di una conferenza di studi condotta in collaborazione con il gruppo di ricerca "Religioses Lernen im Grundschulalter" presso l'Università di Essen (red. Andreas Würbel e Ralph Guth). Bensberg (Bensberger Protokolle 95) 1998, pp. 29-60.

52 Cfr. E. Spiegel, *Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimier Religiosität*. Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz, in: *Religionspädagogische Beiträge* 39/1997, pp. 165-194.

53 Cfr. anche W. Weiß, *Das Christentum und die Nachbarreligionen. Eine Frage der Toleranz? Anstöße für die Religionspädagogik durch ökumenische Dialogerfahrungen*, in: Broer Ingo / Schluter Richard (edito da), *Christentum und Toleranz*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1996, pp. 162-181.

54 Cfr. E. Spiegel, *In Beziehungen Gott erfahren und auf Gott vertrauen. Grundlagen einer Religionspädagogik der Beziehung*. Münster (Habilitationsschrift), 1997.

55 Cfr. anche W. Simon, *New Age als Anfrage an das religionspädagogische Handeln*, in: *Lebendige Katechese* 12, 1990, pp. 171-180.

56 Cfr. C. Heyward, *Und sie rührte sein Kleid an. Eine feministische Theologie der Beziehung*, Stuttgart 2. Aufl. 1987; C. Heyward, *The Power of God-with-Us*, in: *Christian Century* 197, 1990, pp. 275-278. Nella traduzione tedesca il concetto è reso con "praticare Dio". Si parla "praticare Dio" anche nel progetto teologico-pastorale di Schmalzle, Udo F., *Gott handeln. Fragen eines praktischen Theologen zur Gottesrede*, in: Lutz-Bachmann Matthias (edito da), *Und dennoch ist von Gott zu reden. FS für Herbert Vorgrimler*, Freiburg i. Br. - Basel - Wien 1994, pp. 326-342.

57 Cfr. E. Spiegel, *Ubi caritas et amor, Deus ibi est. Die sozialpraktische Relevanz der Frage nach Gott als Dreh- und Angelpunkt eines fundamentalpastoralen Konzepts*, in: *Theologie und Glaube* 88, 1998, pp. 374-386.

Dal compito, così evidentemente mirato a un fine formativo *religioso*, dell'insegnamento della religione⁵⁸, si origina inoltre, in prospettiva europea⁵⁹, un compito di *critica ideologica e sociale (critica all'Europa*⁶⁰) Proprio di questo infatti ha bisogno un'Europa che aspira al ruolo di grande potenza sovranazionale un'azione critica, orientata su determinati valori, la cui attenzione si appunti sulle operazioni della Comunità al proprio interno e all'esterno, un pensiero globale che contrasti le tendenze eurocentriste ed europrovincialiste⁶¹, un impegno locale a favore, soprattutto, degli individui e dei gruppi confinati ai margini di questa macrosocietà e, cosa non meno importante, l'assunzione della responsabilità di tale compito di fronte a quella che in molti preamboli⁶² degli Stati Membri viene chiamata *potenza divina* (e che io definirei *Terza Forza*) Senza parlare poi del fatto che questa Europa, di cui, nel quadro del processo di unificazione, si ribadisce di continuo l'unità culturale, è in realtà un conglomerato ad alto voltaggio di correnti, regionalismi e nazionalismi culturali, religiosi e politici, e che la scuola è una delle sedi – e non l'ultima – in cui tali correnti, regionalismi e nazionalismi vanno portati alla luce e tenuti sotto controllo.

58 Cfr E Spiegel, *Wie das Blut, das in dir kreist, oder wie die Luft, in der du atmetest (M Buber) 'Der Gott der Bibel als beziehungsstiftende Größe - ein Beitrag zur sozio-theologischen Schriftlektüre und Religionspädagogik der Beziehung*, in U Herbert, D Deltlev (edito da), *Die Bibel, Erleben, Verstehen, Weitersagen* Elementare und neue Zugänge zur Bibel (mit einem Vorwort von Werner H Schmidt), Rheinbach-Merzbach CMZ-Verlag, 1994, pp 155-175 Cfr anche Biesinger, Albert, *Religionsdidaktische Ansprüche an den Religionsunterricht in der sich wandelnden Schule aus der Sicht des Theologen und Pädagogen*, in A Biesinger, J Hanle (edito da), 'Gott e mehr als Ethik', *cit*, pp 11-21

59 Cfr anche N Vorsmann, W Wittenbruch, *Schulen auf Europa-Kurs Berichte - Schulportrats - Untersuchungen zum Europa-Profil von Gymnasien in freier Tregerschaft* (EPG), Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 1997

60 Cfr K E Nipkow, *Religionsunterricht im künftigen Europa*, *cit* Cfr anche P Schreiner, *Schule und europäische Identität*, in P Schreiner, H Spinder (edito da), "Identitätsbildung im pluralen Europa", *cit*, pp 71-85, in part 71-74

61 Cfr K H Bohrer, *Europrovinzialismus*, in "Merkur" 45, 1991, pp 1059-1068

62 Cfr W J Hoye, *Demokratie und Christentum Die christliche Verantwortung für demokratische Prinzipien*, Aschendorff, Munster 1999, pp 89-103 Cfr anche I Riedel Spangenberg, *Europäische Staaten im Bewußtsein vor Gott Überlegungen zur Geschichte und Geltung der Erwähnung Gottes in staatlichen Verfassungen Europas*, in P Hurnemann (edito da), "Gott - ein Fremder in unserem Haus?", Herder, Freiburg i. Br. - Basel - Wien 1996, pp. 171-183.

Dalla religione come scienza (obiettiva) all'insegnamento interreligioso - Alcuni esempi: la scuola Juliana van Stolberg (Ede/NL), il modello "L'insegnamento religioso per tutti" (Amburgo/D), la Cravenwood Primary School (Manchester/GB)

In Germania, qualche decennio fa, il pedagogista della religione Hubertus Halfbas si è spinto tanto fuori dagli schemi da esprimersi a favore di un insegnamento della religione come "scienza". In verità, il progetto, mai realizzato in questi termini, della religione come scienza, comporta un rischio di oggettivazione, neutralizzazione, integrazione nel tutto dei contenuti più genuinamente cristiani. Oggi, in molti Paesi si cerca una "via di mezzo" che superi l'approccio, a suo tempo proposto in buona fede, di una rappresentazione oggettiva, informativa e - queste erano le aspettative - sia comunicabile che plausibile delle varie religioni oltre ad adottare l'approccio religioso *scientifico* si cerca di far conoscere agli studenti le varie religioni attraverso esempi *autentici* di insegnanti appartenenti alle religioni stesse, praticando, nel contesto delle lezioni e della vita scolastica, una convivenza non solo *multireligiosa* ma *interreligiosa* e favorendo⁶³ l'apprendimento ecumenico⁶⁴.

63 Dove le condizioni sociali (in questo caso le condizioni di vita e scolastiche degli studenti) non rendono consigliabile questa pratica, il pensiero e l'azione interculturali/interreligiosi vanno perseguiti almeno sul piano della rappresentazione e della simulazione. Cfr C. Bakker *Interreligiöser Religionsunterricht in den Niederlanden*, in P. Schreiner, H. Spinder (edito da) "Identitätsbildung im pluralen Europa" *cit.*, pp. 143-149, che (*ibid.*, 147) pone la domanda: "Ma non si deve riflettere con gli studenti sul funzionamento di una società multiculturale anche quando, come docenti, si lavora 'solo' con classi omogenee?" Cfr analogamente anche F. Schweitzer *Interreligiöses und ökumenisches Lernen - auch in der Schweiz?*, in M. Kruggeler, F. Stolz (edito da) "Ein jedes Herz in seiner Sprache" "Religiöse Individualisierung als Herausforderung für die Kirchen. Kommentare zur Studie 'Jede(r) ein Sonderfall? Religion in der Schweiz'" Bd. 1, Zürich: NZN Buchverlag - Basel, F. Reinhardt Verlag, 1996, pp. 141-149, qui 142: "Secondo l'opinione odierna, il compito dell'apprendimento interreligioso non scaturisce solo dalla composizione culturale o religiosa di una società. Esso si confronta costantemente anche con le sfide politiche ed etiche di una pacifica convivenza in Europa e nel mondo." Tuttavia, rimane il problema che la base effettiva di un processo di apprendimento è, di norma, il coinvolgimento personale, ad esempio la convivenza tra studenti cristiani e musulmani. Cfr anche C. Bakker, *Lernen und Religionsunterricht*, in P. Schreiner, H. Spinder (edito da), *Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Waxmann, Münster-New York-München-Berlin, 1997, pp. 101-109, 102: "Fatti e processi concreti risultano interessanti ai fini di un'assimilazione solo quando hanno una qualche importanza per lo studente." Cfr anche U. Tworuschka, *Weltreligionen im Unterricht oder Interreligiöses Lernen*, in J.A. van der Ven, Hans-Georg Ziebertz (edito da), *Religiöser Pluralismus und Interreligiöses Lernen*, Kampen/NL: Kok - Weinheim: Deutscher Studienverlag, 1994, pp. 171-196.

64 Cfr R. Schütter (edito da), *Ökumenisches und interkulturelles Lernen. Eine theologische und pädagogische Herausforderung*, Paderborn, Frankfurt a. M., Bonifatius-Verlag, 1994.

Un esempio significativo di tale orientamento è dato dalla scuola olandese *Juliana van Stolberg*, finora unica nel suo genere⁶⁵. Questa scuola si pone come struttura interreligiosa, e sostanzialmente è cristiano-musulmana. Il rispetto della diversa appartenenza religiosa degli studenti trova espressione nel fatto che la settimana scolastica inizia con un *momento di raccoglimento (1)* a cui tutti partecipano e nel corso del quale viene reso noto il tema della settimana. Nelle *lezioni di religione (2)*, impartite separatamente a ciascuna comunità confessionale, il tema viene trattato in base alla specifica credenza religiosa, ovvero nel contesto della rispettiva tradizione (cristiana o musulmana). Infine, nelle *lezioni di conoscenza reciproca (3)*, frequentate sia dai cristiani che dai musulmani, si dialoga e si discute insieme sui concetti elaborati durante le lezioni di religione⁶⁶.

In una scuola elementare multiculturale di Amburgo (Germania) si sta realizzando, nell'ambito dell'insegnamento della religione evangelica, un esperimento di "*religione per tutti*"⁶⁷. In questa scuola, la quota di bambini battezzati (evangelici, cattolici, ortodossi) è sensibilmente inferiore al 50%; circa il 40% è aconfessionale, ci sono poi parecchi musulmani, qualche ebreo e alcuni (pochi) buddisti. Le lezioni di religione del terzo e quarto anno vengono di norma frequentate da tutti i bambini. I temi trattati nelle unità didattiche strutturate con modalità interreligiose abbracciano soprattutto la simbologia trasversale a tutte le confessioni, le festività proprie di ogni religione (es. la Festa dello Zucchero, il Natale), i luoghi di culto (sinagoga, chiesa, moschea), riti e preghiere e – non ultimi – i testi sacri (Corano, Bibbia) e i loro personaggi centrali (Gesù, Maometto). Oltre alle lezioni per tutti sono previste fasi di differenziazione durante le quali vengono elaborate, attraverso gruppi facoltativi, gruppi confessionali o anche attività individuali, problemi di particolare rilevanza. Non va ta-

65 Cfr. in merito C. Bakker, *Interreligiöses Lernen. Modell oder Prinzip? Ein Bericht und eine Problemanzeige aus den Niederlanden*, in F. Rickers, E. Gottwald (edito da), "Verständigung in religiöser Vielfalt", contributi presentati al seminario "Werkstatt interkulturelles und interreligiöses Lernen" tenutosi il 6 e 7 novembre 1996 presso la Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule di Duisburg, Arbeitsstelle interreligiöses Lernen, Duisburg 1997, pp. 85-98. C. Bakker, *Interreligiöser Religionsunterricht in den Niederlanden*, cit.

66 Sulla *J v Stolberg - Schule*. Cfr. anche H. Eggert, *Interkultureller Religionsunterricht in den Niederlanden. Darstellung und kritische Analyse der Juliana van Stolberg Schule in Ede*, in Weiße, Wolfram (edito da), *Vom Monolog zum Dialog. Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik*, Waxmann, Münster-New York 1996, pp. 181-195. D. Fischer, *Juliana-van-Stolberg-Schule in Ede/NL*, in D. Fischer, P. Schreiner, G. Doyé, C. T. Scheilke, *Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens*, Münster, New York, Waxmann, 1996, pp. 47-60.

67 Cfr. F. Doedens, W. Weiße, *Religionsunterricht für alle. Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik*, Münster et al., 1997.

ciuto, in questo contesto, l'onere posto a carico del personale docente⁶⁸

La particolare situazione sociale presente in Inghilterra ha fatto sì che in quel Paese si affermasse un insegnamento religioso *multiconfessionale*⁶⁹ Nella Cravenwood Primary School di Manchester (un corso unico della durata di sei anni), il 62% dei bambini è musulmano, il 4% indù e il 1,5% ebreo, e il restante 32,5% di fede cristiana o aconfessionale. Ciascuna delle religioni rappresentate in questo panorama scolastico trova considerazione ed espressione in libri di testo adeguati, nel rispetto delle singole festività religiose, in particolari attività per il tempo libero, nella musica e nell'alimentazione. Particolare importanza è attribuita alla collaborazione con i genitori. Ogni mattina, oltre alla lezione di religione aconfessionale, ha luogo un momento di raccoglimento trasversale alle varie confessioni, una sorta di riunione spirituale mattutina. Tra gli obiettivi dell'insegnamento della religione, assoluta priorità spetta all'educazione a un comportamento eticamente responsabile e in particolare alla tolleranza reciproca⁷⁰

Nella sua disamina critica, K E Nipkow descrive il modello di Amburgo come un insegnamento interreligioso "*su base etico-pedagogica*" ovvero un "*insegnamento etico di orientamento interreligioso*"⁷¹ Non è questo il luogo adatto per discutere tale valutazione. È utile invece usarla come spunto per sottolineare come in tutti i modelli – non solo in quelli qui citati ad esempio – il primo piano spetta, assai significativamente, all'approccio etico (su basi comunque religiose)⁷²

68 Cfr U Sieg *Ein interreligiös geöffneter Religionsunterricht an Grundschulen in Hamburg*, in P. Schreiner, C Th Scheilke (edito da), "Interreligiöses Lernen. Ein Lesebuch" Comenius Institut, Münster 1998, pp. 168-170

69 Cfr K E Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*. Bd 2 Religionspädagogik im Pluralismus, Gutersloh, Kaiser, Gutersloher Verl.-Haus, 1998, pp. 448-494 ("Religiöser Pluralismus und Religionspädagogik - zum Paradigmenstreit in Europa am Beispiel Englands"), cfr anche D Day, *Modell-Lehrpläne für den Religionsunterricht die jüngste Entwicklung in Großbritannien*, in "Jahrbuch der Religionspädagogik", Bd 11, Neukirchener-Verlag Neukirchener Verlag des Erziehungsvereins, 1995, pp. 167-174, S Köster, G Schwarz, *Interreligiöse Erziehung in England. Von "religious instruction" zu "multi-faith education". Vorstellung eines Projektes für die Primarstufe*, in "Religion heute" 23, 1995, pp. 168-173

70 Sull'educazione religiosa presso la *Cravenwood Primary School* cfr P. Schreiner, *Besuch in der Cravenwood Primary School in Manchester/GB*, in D. Fischer, P. Schreiner, G. Doyé, C Th Scheilke, "Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule", cit., pp. 31-46

71 Cfr K E Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, cit., p. 485

72 Sull'aspetto etico dell'educazione scolastica cfr anche M. Kwiran, P. Schreiner, *Internationale Perspektiven ethischer Erziehung*, in G. Adam, F. Schweitzer (edito da), "Ethisch erziehen in der Schule", Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1996, pp. 383-400.

L'insegnamento della religione nel contesto di un modello di consecutività trasversale alle varie materie - L'accettazione sociale come conseguenza della competenza e tolleranza interreligiosa

In questa relazione qualcosa è già stato detto sulla molteplicità dei modelli d'insegnamento. Tutti questi modelli – come pure quelli non ancora menzionati o magari non ancora ideati – hanno i loro vantaggi e i loro limiti. Ciò vale anche per il modello che descriverò brevemente, un *modello di pensiero* da leggersi, dichiaratamente, su uno sfondo europeo, un tentativo esemplare di composizione di svariati interessi: da un lato l'interesse della rappresentazione autentica di convinzioni religiose o confessionali nel quadro di un adeguato insegnamento della religione, dall'altro l'interesse di un apprendimento ecumenico o interreligioso, trasversale a tutte le religioni e confessioni⁷³. Nella storica *Ora delle alternative* (*Stunde der Alternativen*, v. titolo della conferenza), esso vuole e può essere, è ovvio, solo un contributo tra tanti, e non certo esclusivo, che si limita sostanzialmente ad ipotizzare la soluzione di una complessa tematica attinente la politica della formazione e andrebbe adottato quindi in via *sperimentale* in una scuola composta in parti pressoché uguali di bambini cattolici, evangelici e musulmani o induisti e di bambini frequentanti lezioni alternative (ad esempio etica o filosofia). Le riflessioni fatte tengono conto ad esempio del fatto che il modello dell'insegnamento religioso confessionale proposto dai vescovi tedeschi⁷⁴ non può essere generalizzato, almeno in prospettiva europea.

Punto di partenza del modello di pensiero sperimentale in questione è l'idea che molte materie d'insegnamento rilevanti sotto il profilo etico debbano essere insegnate da docenti appositamente formati e riunite assieme in un unico canone didattico (v. sotto). Ad esempio, si potrebbe ipotizzare

73 Sull'apprendimento interreligioso, cfr S. Leimgrüber, *Interreligiöses Lernen*, München, Kosel, 1995; H. Kohler-Spiegel, *Interreligiöses Lernen* (am Beispiel des Religionsunterrichts), in "Religionspädagogische Beiträge" 38/1996, pp. 19-42; J. A. van der Ven, Hans-Georg Ziebertz, *Religionspädagogische Perspektiven zur interreligiösen Bildung*, in Hans-Georg Ziebertz, W. Simon (edito da), *Bilanz der Religionspädagogik*, Düsseldorf, 1995, pp. 259-273; B. Wilkerson (ed.), *Multicultural religious education*, Religious Education Press, Birmingham/Ala., 1997; P. Schreiner, C. Th. Scheilke (edito da), *Interreligiöses Lernen*, Ein Lesebuch, Münster, Comenius Institut, 1998; J. Lahnemann, *Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1998; K. E. Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, cit., pp. 397-447 ("Christentum und Islam - Herausforderungen interreligiösen Lernens durch eine nachbiblische Offenbarungsreligion als Nachbarschaftsreligion").

74 Cfr Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (a cura di), *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts*, cit. Cfr anche, per la confessione evangelica, Kirchenamt der EKD (a cura di), *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität*, Eine Denkschrift, 1994.

la coesistenza e l'alleanza, in un Gruppo interdisciplinare, tra i docenti delle varie religioni – cattolica, evangelica, ortodossa, islamica, più raramente forse ebraica, buddista, induista – e quelli di etica, filosofia ecc. I docenti assegnati alle materie in questione dovrebbero grosso modo rappresentare, quanto a distribuzione, il numero di studenti appartenenti alle varie comunità e confessioni religiose. A seconda del bacino di utenza della scuola e delle dimensioni dei gruppi religiosi/confessionali rappresentati nella stessa, in ogni scuola si troverebbero a collaborare, in media, 4-5 docenti.

In base al modello proposto, nel corso degli anni una stessa classe avrebbe come docente nel primo anno un insegnante di religione evangelica, nel secondo uno di religione cattolica, nel terzo uno di religione musulmana, nel quarto uno di etica e filosofia, nel quinto anno nuovamente da un insegnante di religione cattolica, e così via. Il *Gruppo interdisciplinare* dovrebbe vigilare che l'alternanza di materie fosse adatta alla composizione della classe. I docenti riuniti nel Gruppo interdisciplinare, che terrebbero consultazioni regolari in apposite conferenze generali ed eserciterebbero un reciproco controllo, dovrebbero inoltre – e questo è un presupposto fondamentale – fare il possibile per rappresentare, nelle lezioni da essi gestite e quindi sotto loro responsabilità, le altre religioni e concezioni etiche in modo non meno che esauriente e veritiero. Anzi: essi dovrebbero impegnarsi, e non solo nell'ottica di un "gioco a somma zero", a dedicare particolare cura e attenzione alla descrizione delle posizioni diverse dalla propria e riservare alla loro presenza in campo il massimo di empatia, senza per questo rinunciare a rappresentare in modo veridico le proprie convinzioni religiose (confessionali) o etiche di appartenenza – e qui risiede la particolare opportunità per gli studenti dell'uno o dell'altro anno. Il modello proposto vivrebbe sulla fiduciosa, dialogica *convivenza* tra i vari docenti in un'interattiva *alternanza* e nel conseguente *interagire*, in seno a un progetto attentamente studiato sotto l'aspetto curricolare e strutturato in modo vincolante (nucleo curricolare comune) e ad una consecutività (verticale e orizzontale) che coinvolgerebbe e stimolerebbe nella stessa misura tutti i docenti (v. tab. 8).

Nei relativi strumenti didattici le varie visioni potrebbero essere mantenute chiaramente distinte le une dalle altre, permettendo agli studenti di fare confronti tra le stesse. In concreto: la documentazione etico-sociale pertinente all'insegnamento dell'etica potrebbe essere integrata con commenti teologici nei punti adatti, debitamente contrassegnati per gli studenti e quindi venire utilizzata da tutti i docenti.

La necessaria competenza operativa per un insegnamento "dialogico"⁷⁵ come quello descritto, i docenti la acquisirebbero in *Centri di formazione*

75. Cfr. W. Weiß, *Religion in der Schule. Vorüberlegungen für einen "Dialogischen Religionsunterricht"*, in F. Riekers, E. Gottwald (edito da), "Verständigung in religiöser Vielfalt", cit., 131-152, in part. 138 e ss.

Tab. 8 - L'insegnamento della religione affidato alla responsabilità di un "Gruppo didattico"

Conseguenza orizzontale	13								
	12								
	11								
	10								
	9	ecc.	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x
	8	islam. RL	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x
	7	etica-L	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x
	6	catt. RL	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x
	5	evang. RL	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x
	4	etica-L	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x
3	catt. RL	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	
2	islam. RL	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	
1	evang. RL	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	x x x x x	
		↑ Bibbia ↑ Corano ↑ Testi filosofici ↑ Bhagavadgita ↑ ecc.	↑ Gesù ↑ Buddha ↑ Fil. (Socrate) ↑ Maometto ↑ ecc.	↑ Allah ↑ JHWH ↑ Dio ↑ Dei greci ↑ ecc.	↑ Filosofia ↑ Cristiana ↑ Islamica ↑ Buddhista ↑ ecc.	↑ Ebraica ↑ Cristiana ↑ Islamica ↑ Induistica ↑ ecc.			
		Testi sacri	Persone	Entità divina	Etica	Simbologia			

universitari specializzati – ognuno con proprie specificità – nella trattazione delle tematiche interconfessionali e interreligiose⁷⁶. Al termine del periodo di formazione, gli studenti-docenti preparati in questi Centri sarebbero in grado di impartire dalla loro *speciale prospettiva*, in scuole di libero accesso, un insegnamento della religione adatto a tutti⁷⁷.

La comunità religiosa o chiesa che si presentasse sul mercato scolastico-pedagogico e delle politiche della formazione con docenti in possesso delle sopra descritte competenze, sarebbe sicura di ottenere – anche grazie, e condizionatamente, al fatto che i docenti stessi fornirebbero, nel contesto dell'insegnamento interdisciplinare e interreligioso (non "oggettivamente" scientifico-religioso) portato avanti sul campo, un'autentica testimonianza

76. Sarebbe senz'altro opportuno promuovere una riorganizzazione in questo senso dei Centri di formazione teologici, filosofici e pedagogici. Sui Centri di formazione teologici. Cfr. anche Hemel, Ulrich, *Ermütigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz - Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft*, cit., 45 und 49.

77. Cfr. anche J. Hänle, *Ausbildung von ReligionslehrerInnen - ein Stiefkind der Religionspädagogik*, in A. Biesinger, J. Hänle (edito da), "Gott - mehr als Ethik", cit., pp. 105-118.

delle proprie convinzioni religiose e filosofico/etiche – il *credito di fiducia* della società al (quasi) completo e degli studenti che seguono le lezioni dei docenti in questione, nonché ovviamente dei loro genitori⁷⁸

Lo stesso dovrebbe valere anche per un insegnamento della religione orientato in senso chiaramente *confessionale* o *religioso*: ovviamente, i docenti in questo caso dovrebbero dimostrare di riuscire a gestire bene, sia sotto il profilo oggettivo che sotto quello affettivo, il cambio di prospettiva interreligioso nell'insegnamento da essi praticato. Se queste condizioni fossero date, genitori e direzione scolastica affiderebbero alla loro guida anche studenti di confessioni religiose diverse, e questo andrebbe a favore del modello che prevede l'opzione per un determinato insegnamento nell'ambito di un gruppo di materie⁷⁹

La formazione di un'identità religiosa o confessionale trova sicuramente sostegno e impulso nel convincente esempio fornito da un docente⁸⁰. L'idea che per acquisire una tale identità – vista come presupposto imprescindibile per un incontro ecumenico – sia necessario seguire per anni un insegnamento chiaramente orientato in senso religioso o confessionale, va però senz'altro contestata, sulla scorta dell'esperienza riguardante l'insegnamento della musica o della politica: non si diventa appassionati di Bach seguendo un insegnamento musicale che per anni tratti solo la musica classica e in particolare quella, appunto, di Bach, ma arrivando a conoscere tutta la gamma degli orientamenti musicali, adottare una decisione politica (di partito) non presuppone che si sia stati per anni politicamente indottrinati sull'orientamento di un solo partito. E per quanto riguarda i singoli docenti, questi disporranno in ogni caso di un'opzione personale e potranno farla valere nel loro insegnamento senza per questo, ovviamente, cercare di "tirare dalla propria parte" gli studenti loro affidati. L'insegnamento della musica, e così quello dell'arte, della politica e della religione, vogliono e devono, in primo luogo, organizzare e tutelare dei movimenti di ricerca. E un insegnamento della religione inteso in questo modo è più *diaconale*, nei confronti degli individui e della società, di quello (riscontrabile ad esempio nella variante oggettivo-cherigmatica dell'insegnamento religioso) che si basa su punti di vista predeterminati e su risposte certe. La confessionalità consapevole della propria forza di persuasione confessionaria⁸¹ e missionaria non teme il confronto, anzi lo cerca in un dialogo

78 Cfr G. Pollard, *Integrierte Bildungsinitiativen in Nordirland*, in P. Schremer, H. Spinder (edito da), "Identitätsbildung im pluralen Europa", cit., pp. 151-156, 152.

79 Cfr G. Feliciani, *Der katholische Religionsunterricht an der öffentlichen Schule*, cit., pp. 71-78, 74.

80 Cfr K. Goßmann, *Die Bedeutung der Lehrerin / des Lehrers für die Identitätsfindung von Schüler/innen*, in P. Schremer, H. Spinder (edito da), "Identitätsbildung im pluralen Europa", cit., pp. 111-117.

81 Cfr K. Lehmann, *Glauben bezeugen. Gesellschaft gestalten. Reflexionen und Positionen*, Herder, Freiburg i. Br. - Basel - Wien 1993, pp. 591-602 ("Glaubensgemeinschaft und Bekenntnis. Theologische Überlegungen zur Konfessionalität des Religionsunterrichts").

condotto in piena libertà. In tal modo, l'identità viene conquistata e conservata non nella contrapposizione esclusiva ma nella convivenza dialogica⁸², non soprattutto in ciò che differenzia e separa ma in quanto accomuna e lega e in quanto di particolare viene trasmesso o autonomamente scoperto in questo contesto⁸³

L'unità (europea) sul piano della multiformità federale - Interscambio e collaborazione tra tutte le materie d'insegnamento di rilevanza etica nell'ambito di un unico Gruppo interdisciplinare interno alla scuola

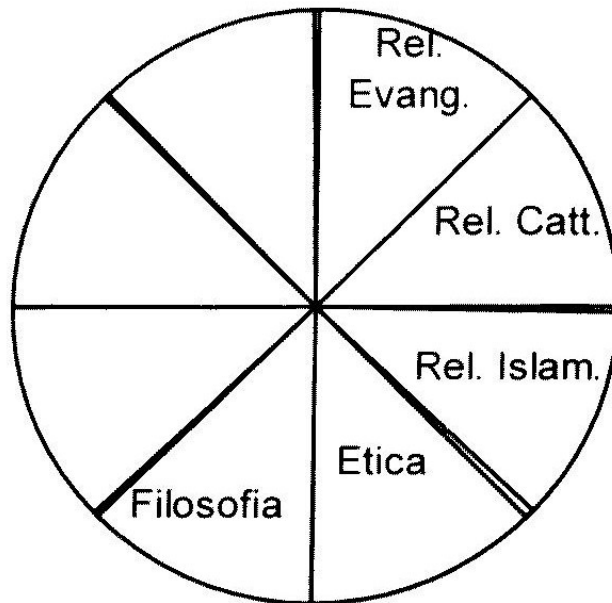
Chi si è assunto il rischio di concepire e attuare politicamente un'entità unitaria gigantesca come l'Europa, dovrebbe avere anche il coraggio e la capacità di salvaguardare la multiformità presente all'interno di tale entità. Solo dove il pensiero globale riesce non solo ad accettare ma a favorire le differenze di comportamenti e modi di agire locali e la molteplicità delle loro manifestazioni istituzionali può esistere e perdurare un'entità unitaria che travalichi il locale. L'unità europea, in qualsiasi possibile campo, è pensabile solo se basata sul principio federativo. Non ci sarà un'unità europea senza un riconoscimento della validità generale del principio federativo, delle complessità strutturali ad esso connesse e dei permanenti obblighi morali che ne derivano.

Per quanto riguarda il settore dell'istruzione, e qui in particolare l'insegnamento nelle scuole pubbliche, la soluzione sta nell'interscambio e nell'unione interdisciplinare di tutte le materie d'insegnamento di rilevanza etica in un unico *Gruppo interdisciplinare* interno a ciascuna scuola (v. fig. 3), portato avanti e sostenuto grazie a un idoneo collegamento tra le materie d'insegnamento, nel quadro della politica e della pratica dell'istruzione a livello regionale, nazionale e internazionale. In questo speciale *Gruppo interdisciplinare* si concentrerebbero e si integrerebbero, con risultati fruttuosi per la vita scolastica e gli studenti, le competenze specialistiche in possesso dei singoli docenti. In tal modo, la collaborazione tra i docenti delle materie coinvolte impedirebbe non solo una degenerazione fondamentalistica dell'insegnamento della religione ma anche posizioni antireli-

⁸² Cfr. K. Goßmann, P. Schreiner, H. Spinder, *Schlussfolgerungen und Herausforderungen*, cit., p. 208. "Diviene sempre più evidente che non è più possibile trovare una propria identità religiosa solo differenziandosi dalle altre religioni e destituendole della loro legittimità".

⁸³ Nell'idea che il "proprio" si debba distinguere e delimitare rispetto all'"estraneo" per riuscire a conquistare e conservare una propria identità, Ulrich Beck vede una leggenda che continua ad esercitare ancor oggi un influsso sanguinoso. Citazione da P. Schreiner, *Schule und europäische Identität*, cit., 73.

Fig. 3 - L'insegnamento della religione affidato alla responsabilità di un "Gruppo interdisciplinare"



giose in materie sostitutive o alternative o il rischio di ideologizzazione in materie che trasmettono dei valori (come ad esempio la LER introdotta in Brandeburgo). Il Gruppo interdisciplinare interno diventa in pratica il garante *strutturale* della realizzazione del precetto di tolleranza emanato dal Consiglio d'Europa, di cui l'insegnamento della religione si è assunto il compito di trasmettere la consapevolezza.

Bibliografia

- Apostolisches Schreiben, "Catechesi Tradendae", Seiner Heiligkeit Papst Johannes Paul II: über die Katechese in unserer Zeit, 16 Oktober 1979, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), *Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht* (Arbeitshilfen 66), Bonn (1. Mai) 1989, pp. 197-261.
- A. Autiero (Hrsg.), *Ethik und Demokratie*, 28. Internationaler Fachkongress für Moralthologie und Sozialethik (Sept. 1997 / Münster), Münster: Lit, 1998.
- C. Bakker, *Interreligiöses Lernen: Modell oder Prinzip? Ein Bericht und eine Problemanzeige aus den Niederlanden*, in F. Rickers, E. Gottwald (Hrsg.), *Verständigung in religiöser Vielfalt, Beiträge der "Werkstatt interkulturelles und interreligiöses Lernen"* am 6. und 7. November 1996 in der Gerhard-Mer-

- cator-Universität-Gesamthochschule Duisburg, Arbeitsstelle interreligioses Lernen, Duisburg, 1997, pp 85-98
- C Bakker, *Interreligiöser Religionsunterricht in den Niederlanden*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp 143-149
- C Bakker, *Lernen und Religionsunterricht*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp 101-109
- Before sunrise Eine Nacht - Eine Liebe Regisseur Richard Linklater, Hauptdarsteller-in, Ethan Hawke und Julie Delpy Detour-Filmproduktion in Zusammenarbeit mit FILMHAUS Wien, 96 Min Columbia Pictures Industries, 1994, Castle Rock Entertainment, 1994
- A Biesinger J Hänle (Hrsg.), *Gott - mehr als Ethik. Der Streit um LER und Religionsunterricht*, Herder, Freiburg 1 Br -Basel-Wien 1997
- Biesinger A., *Religionsdidaktische Ansprüche an den Religionsunterricht in der sich wandelnden Schule aus der Sicht des Theologen und Pädagogen*, in A Biesinger, J Hänle (Hrsg.), *Gott - mehr als Ethik. Der Streit um LER und Religionsunterricht*, Herder, Freiburg 1 Br -Basel-Wien 1997, pp 11-21
- U Böhm, *Religionsunterricht der Zukunft in europäischer Perspektive*, in "Katechetische Blätter" 123, 1998, pp 401-405
- K H Bohrer, *Europrovinzialismus*, in "Merkur" 45, 1991, pp 1059-1068
- J Bolyki, *Die Tischgemeinschaften Jesu*, in "European Journal of Theology" 3, 1994, pp 163-170
- J Charytanski, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Mittel- und Osteuropa*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), "Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa" Dokumentation des Symposiums vom 13 bis 15 April 1991 in Rom, Bonn (Arbeitshilfen 91), 10 Juli 1991, pp 41-50
- D Day, *Modell-Lehrpläne für den Religionsunterricht die jüngste Entwicklung in Großbritannien*, in "Jahrbuch der Religionspädagogik", Bd 11, Neukirchen-Vluyn, Neukirchener Verlag des Erziehungsvereins, 1995, pp 167-174
- Der Religionsunterricht in der Schule. Ein Beschluß der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht (Arbeitshilfen 66), Bonn (1 Mai), 1989
- F Doedens, W Weiße, *Religionsunterricht für alle Hamburger Perspektiven zur Religionsdidaktik*, Münster u a., 1997
- H Eggenberger, *Religionsunterricht in der Schweiz - unterwegs zu einem Paradigmenwechsel*, in Peter Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp 191-201
- H Eggert, *Interkultureller Religionsunterricht in den Niederlanden. Darstellung und kritische Analyse der Juliana van Stolberg Schule in Ede*, in Weiße, Wolfram (Hrsg.), "Vom Monolog zum Dialog Ansätze einer interkulturellen dialogischen Religionspädagogik", Waxmann, Münster-New York 1996, pp 181-195
- Ergebnisse und Perspektiven (von den Teilnehmern des Symposiums am 15 April 1991 verabschiedet)*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa. Dokumen-*

- tion des Symposions vom 13 bis 15 April 1991 in Rom, Bonn (Arbeitshilfen 91), 10. Juli 1991 pp. 7-8
- Europarat Empfehlung 1202 betr. die religiöse Toleranz in der demokratischen Gesellschaft vom 1-5. 2. 1993, abgedruckt in Drucksache 12/4572 Deutscher Bundestag 12. Wahlperiode
- Faithless, *God is a DJ*, Cheeky Records Ltd., 1998
- G Felciani, *Der katholische Religionsunterricht an der öffentlichen Schule - Rechtsgrundlage und institutionelle Aspekte*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), "Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa", a.a. O., pp. 71-78
- D Fischer, *Juliana-van-Stolberg-Schule in Ede/NL*, in D Fischer, P Schreiner, G Doye, C Th Scheelke, "Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens", Waxmann, Münster-New York 1996, pp. 47-60
- H Fox, *Katholische Religion*, Ehrenwirth, München 1986
- C Fry, *Religionsunterricht in Großbritannien*, in "Der evangelische Erzieher" 44, 1992 pp. 42-53
- K. Goßmann, P Schreiner, H Spinder, *Schlussfolgerungen und Herausforderungen*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), *Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 203-212.
- K. Goßmann, P Schreiner *Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde*, in "Brandenburg" in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 157-167
- K. Goßmann, *Die Bedeutung der Lehrerin/des Lehrers für die Identitätsfindung von Schüler/innen*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 111-117.
- B Grom, *Religionsunterricht - Lernfeld der Kirche*, in "Summen der Zeit" 115, 1990 pp. 289-290
- J Hanle, *Ausbildung von ReligionslehrerInnen - ein Stiefkind der Religionspädagogik*, in A. Biesinger, J Hanle (Hrsg.), *Gott - mehr als Ethik. Der Streit um LER und Religionsunterricht*, Herder, Freiburg i. Br.-Basel-Wien 1997, pp. 105-118
- U Hemel, *Ermütigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz - Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft*, in Landesarbeitsgemeinschaft der Verbands evangelischer und katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer aller Schulformen in Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), *Befreiung und Ermütigung zum Leben Symposium zum Streit um den Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen*, Steinfurt, 1998, pp. 32-49
- U Hemel, *Religionspädagogik - Dogmatik - Theologie Überlegungen zu einer These von Walter Kasper*, in "Katechetische Blätter" 111, 1986, pp. 288-291
- C Heyward, *The Power of God-with-Us*, in "Christian Century" 197, 1990, pp. 275-278
- C Heyward *Und sie rührte sein Kleid an Eine feministische Theologie der Beziehung*, Stuttgart 2. Aufl., 1987
- W J Hoye, *Demokratie und Christentum Die christliche Verantwortung für demokratische Prinzipien*, Aschendorff, Münster 1999, 89, p. 103.

- I M Hull, *The new government guidelines on religious education* in "British Journal of Religious Education" 16 (2/1994) pp 66-69
- R Ilgner, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Europa*, in Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) "Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa" Dokumentation des Symposiums vom 13 bis 15 April 1991 in Rom, Bonn (Arbeitshilfen 91) 10 Juli 1991, pp 159-40
- W Kaspar, *Der neue Katholische Erwachsenen-Katechismus*, in "Katechetische Blätter" 110, 1985, pp 363-370
- W Kasper, *Die Kirche angesichts der Herausforderung der Postmoderne* in "Summen der Zeit" 122, 1997, pp 651-664
- Kirchenamt der EKD (Hrsg.), *Identität und Verständigung Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität Eine Denkschrift* 1994
- H Kohler-Spiegel, *Interreligiöses Lernen* (am Beispiel des Religionsunterrichts) in "Religionspädagogische Beiträge" 38/1996, pp 19-42
- S Koster, G Schwarz, *Interreligiöse Erziehung in England Von religious instruction zu "multi-faith education"*, Vorstellung eines Projektes für die Primarstufe, in "Religion heute" 23, 1995, pp 168-173
- L Kuld, *Lerntheorie des Glaubens Religiöses Lehren und Lernen nach JH Newmans Phänomenologie des Glaubensaktes*, Sigmaringendorf, 1989
- M Kwiran, P Schreiner, *Internationale Perspektiven ethischer Erziehung*, in G Adam, F Schweitzer (Hrsg.), "Ethisch erziehen in der Schule. Göttingen Vandenhoeck und Ruprecht", 1996, pp 383-400
- J Lahnemann, *Evangelische Religionspädagogik in interreligiöser Perspektive*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1998
- R Larsson, *Religionsunterricht in einer Schule für alle - Schweden*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann. Münster-New York-München-Berlin 1997, pp 177-190
- R Larsson, *Religionsunterricht in Schweden Die heutige Situation, Probleme und Möglichkeiten*, in "Der evangelische Erzieher" 44, 1992 pp 53-61
- K Lehmann, *Glauben bezeugen, Gesellschaft gestalten. Reflexionen und Positionen*, Herder, Freiburg 1 Br -Basel-Wien 1993
- S Leimgruber, *Interreligiöses Lernen*, Kosel, München 1995
- A u a Leschinsky, *Bericht der wissenschaftlichen Begleitung über den Modellversuch Lernbereich "Lebensgestaltung/Ethik/Religion"*, Februar/März 1995
- J Moltmann, *Gott im Projekt der modernen Welt Beiträge zur öffentlichen Relevanz der Theologie*, Gütersloh Kaiser-Gutersloher Verlagshaus, 1997
- Nipkow K E., *Bildung in einer pluralen Welt Bd 2 Religionspädagogik im Pluralismus*, Gütersloh Kaiser, Gütersloher Verl -Haus, 1998
- K E Nipkow, *Religionsunterricht im künftigen Europa*, in "Informationes Theologiae Europae Internationales ökumenisches Jahrbuch für Theologie" 4/1995, pp 357-374
- K E Nipkow, *Religionsunterricht im künftigen Europa*, in "Informationes Theologiae Europae Internationales ökumenisches Jahrbuch für Theologie" 4/1995 pp 357-374
- J Ohlemacher, *Religion, Bildung und Religionspädagogik Zu Auftrag und Funktion des Religionsunterrichts heute*, in Ohlemacher, Jörg (Hrsg.), *Religionsunterricht - Auftrag und Funktion*, Loccum (Religionspädagogisches Institut Loccum), 1995, pp 7-15.

- Ökumenischer Rat der Kirchen Offizielle Erklärung der V. Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen vom 23. November 1975 in Nairobi (Kenia), in Beiheft zu nr. 4/1976 der Zeitschrift "Junge Kirche"
- A Peter, *Mission der Kirche und Dialog mit den Religionen*, in Pfammatter, Josef / Christen, Eduard (Hrsg.), "Dialogische Kirche - Kirche im Dialog", Freiburg/Schweiz Paulusverlag, 1996, pp. 83-127
- S H Pfürtner, "Wahrheit und Toleranz" als soziales Ethos einer neuen Volkergemeinschaft, in U. Schoenborn, S. Pfürtner (Hrsg.), "Der bezwingende Vorsprung des Guten Exegetische und theologische Werkstattberichte FS Wolfgang Harnisch", Lit, Münster-Hamburg, 1994, pp. 316-348
- G Pollard, *Integrierte Bildungsmutativen in Nordirland*, in Peter Schreiner, H. Spinder (Hrsg.), *Identitätsbildung im pluralen Europa*, Perspektiven für Schule und Religionsunterricht, Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 151-156
- Pur "Nie genug", aus der CD "Seiltänzertraum", 1993
- Pur "Nie genug", aus der CD "Seiltänzertraum", Intercord Ton GmbH, 1993
- K Rahner *Schriften zur Theologie* Bd IX, Benziger, Einsiedeln-Zürich-Köln 1970
- J Ratzinger, *Die Krise der Katechese und ihre Überwindung* Rede in Frankreich, Einsiedeln Johannes-Verlag, 1983
- F Rickers, E. Gottwald (Hrsg.), *Verständigung in religiöser Vielfalt* Beiträge der "Werkstatt interkulturelles und interreligiöses Lernen" am 6. und 7. November 1996 in der Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule Duisburg, Arbeitsstelle interreligiöses Lernen, Duisburg, 1997
- Ricky "Schmerz in mir", east west records gmbh, 1998
- I Riedel-Spangenberg, *Europäische Staaten im Bewußtsein vor Gott* Überlegungen zur Geschichte und Geltung der Erwähnung Gottes in staatlichen Verfassungen Europas, in P. Hünermann (Hrsg.), "Gott - ein Fremder in unserem Haus", Herder, Freiburg i. Br.-Basel-Wien 1996, pp. 171-183
- C Roger, *Europäische Einigung aus kirchlich-bildungspolitischer Sicht*, in "Der evangelische Erzieher" 45, 1992, pp. 20-29
- R Schluter (Hrsg.), *Ökumenisches und interkulturelles Lernen* Eine theologische und pädagogische Herausforderung, Paderborn-Frankfurt a.M. Bonifatius-Verlag 1994
- R Schluter, *Die Religionspädagogik heute im Urteil von Kardinal Ratzinger und Walter Kaspar - Anmerkungen zu Begründung und Interesse ihrer Bewertungen*, in "Religionspädagogische Beiträge" 18/1986, pp. 152-172.
- U.F. Schmäzle, *Gott handeln Fragen eines praktischen Theologen zur Gottesrede*, in Lutz-Bachmann, Matthias (Hrsg.), "Und dennoch ist von Gott zu reden FS für Herbert Vorgrimler", Freiburg i. Br.-Basel-Wien, 1994, pp. 326-342.
- P Schreiner, C.Th. Scheilke (Hrsg.), *Interreligiöses Lernen. Ein Lesebuch*, Comenius Institut, Münster 1998
- P Schreiner, H. Spinder (Hrsg.), *Identitätsbildung im pluralen Europa*, Perspektiven für Schule und Religionsunterricht, Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997
- P Schreiner, *Besuch in der Cravenwood Primary School in Manchester/GB*, in D. Fischer, P. Schreiner, G. Doyé, C.Th. Scheilke, "Auf dem Weg zur interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens", Waxmann, Münster-New York, 1996, pp. 31-46.

- P Schreiner, *Islamischer Religionsunterricht in der Diskussion - Deutschland*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp 131-141
- P Schreiner, *Schule und europäische Identität*, in P Schreiner, H Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp 71-85
- F Schweitzer, *Interreligioses und ökumenisches Lernen - auch in der Schweiz?* in M Kruggeler, F Stolz (Hrsg.), *Ein jedes Herz in seiner Sprache* Religiöse Individualisierung als Herausforderung für die Kirchen Kommentare zur Studie "Jede(r) ein Sonderfall? Religion in der Schweiz", Bd 1, Zürich NZN Buchverlag-Basel F Reinhardt Verlag, 1996, pp 141-149
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, Bonn, 27. Sept 1996
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa. Dokumentation des Symposiums vom 13 bis 15 April 1991 in Rom*, Bonn (Arbeitshefte 91), 10 Juli 1991
- U Sieg, *Ein interreligios geöffneter Religionsunterricht an Grundschulen in Hamburg*, in P Schreiner, C Th Scheilke (Hrsg.), "Interreligioses Lernen Ein Lesebuch", Comenius Institut, Münster 1998, pp 168-170
- W Simon, "New Age" als Anfrage an das religionspädagogische Handeln, in "Lebendige Katechese" 12, 1990, pp 171-180
- W Simon, *Religionsunterricht im Prozeß der Individualisierung Entwicklungen in der westdeutschen katholischen Religionspädagogik seit 1945*, in Comenius-Institut (Hrsg.), "Christenlehre und Religionsunterricht Interpretationen zu ihrer Entwicklung 1945-1990", Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, pp 226-243
- O Sobeslavsky, *Schule und Religionsunterricht in der Tschechischen Republik*, in P Schreiner, H. Spinder (Hrsg.), "Identitätsbildung im pluralen Europa Perspektiven für Schule und Religionsunterricht", Waxmann, Münster-New York-München-Berlin 1997, pp. 170-176.
- E. Spiegel, *Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimier Religiosität Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz*, in *Religionspädagogische Beiträge* 39/1997, pp 165-194
- E Spiegel, *Gewaltverzicht Grundlagen einer biblischen Friedenstheologie*, Kassel WeZuCo, 2. Aufl 1989
- E Spiegel, *Gott erfahren und "Gott handeln" in Beziehungen* Theologische und didaktische Überlegungen zur interaktiven Dimension religiösen Lernens im Religionsunterricht der Grundschule, in *Dimensionen religiösen Lernens. Religionsunterricht im Zeichen einer veränderten Kindheit. Erweiterte Dokumentation einer Studienkonferenz in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe "Religiöses Lernen im Grundschulalter" an der Universität/Gesamthochschule Essen* (Red. Andreas Wurbel u Ralph Güth), Bensberg (Bensberger Protokolle 95), 1998, pp 29-60
- E. Spiegel, *In Beziehungen Gott erfahren und auf Gott vertrauen. Grundlagen einer Religionspädagogik der Beziehung*, Münster (Habilitationsschrift), 1997.

- E. Spiegel, *Ubi caritas et amor, Deus ibi est*. Die sozialpraktische Relevanz der Frage nach Gott als Dreh- und Angelpunkt eines fundamentalpastoralen Konzepts, in "Theologie und Glaube" 88, 1998, pp. 374-386
- E. Spiegel, *Wie das Blut, das in dir kreist, oder wie die Luft, in der du atmest (M. Buber)?* Der Gott der Bibel als beziehungsstiftende Größe - ein Beitrag zur sozio-theologischen Schriftlektüre und Religionspädagogik der Beziehung, in U. Herbert, Detlev Dormeyer (Hrsg.), *Die Bibel Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel* (mit einem Vorwort von Werner H. Schmidt), Rheinbach-Merzbach CMZ-Verlag, 1994, pp. 155-175
- U. Tworuschka, *Weltreligionen im Unterricht oder Interreligioses Lernen*, in J. A. van der Ven, Hans. G. Ziebertz (Hrsg.), *Religiöser Pluralismus und Interreligioses Lernen*, Kampen/NL Kok - Weinheim Deutscher Studienverlag, 1994, pp. 171-196
- J.A. van der Ven, H.G. Ziebertz, *Religionspädagogische Perspektiven zur interreligiosen Bildung*, in Ziebertz, Hans-Georg / Simon, Werner (Hrsg.), "Bilanz der Religionspädagogik", Düsseldorf, 1995, pp. 259-273
- N. Vorsmann, W. Wittenbruch, *Schulen auf Europa-Kurs. Berichte - Schulportrats - Untersuchungen zum Europa-Profil von Gymnasien in freier Trägerschaft (EPG)*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1997
- W. Weiße, *Das Christentum und die Nachbarreligionen Eine Frage der Toleranz? Anstöße für die Religionspädagogik durch ökumenische Dialogerfahrungen*, in Ingo Broer, R. Schluter, (Hrsg.), *Christentum und Toleranz*, Darmstadt Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1996, pp. 162-181
- W. Weiße, *Religion in der Schule. Vorüberlegungen für einen "Dialogischen Religionsunterricht"*, in F. Rickers, E. Gottwald (Hrsg.), *Verständigung in religiöser Vielfalt. Beiträge der "Werkstatt interkulturelles und interreligioses Lernen" am 6 und 7. November 1996 in der Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule Duisburg, Arbeitsstelle interreligioses Lernen, Duisburg, 1997, pp. 131-152*
- J. Werbick, *Religionsdidaktik als "theologische Konkretionswissenschaft"* Zum theologischen Rang des Didaktischen - aus fundamentaltheologischer Perspektive, in: *Katechetische Blätter* 113, 1988, pp. 82-99
- J. Werbick, *Vom Realismus der Dogmatik Rückfragen an Walter Kaspers These zum Verhältnis von Religionspädagogik und Dogmatik*, in "Katechetische Blätter" 110, 1985, pp. 459-463.
- B. Wilkerson (ed.), *Multicultural religious education*, Religious Education Press: Birmingham/Ala, 1997.