

## Europa e insegnamento della religione cattolica

*di Alberto Campolenoni*

### 1. Europa tra Est e Ovest

Parlare dell'insegnamento della religione in Europa, significa toccare, oggi, un tema particolarmente scottante.

Un primo aspetto da considerare riguarda la situazione attuale del Vecchio Continente, impegnato in un cammino di **unificazione economica, sociale e politica** intrapreso ormai da tempo ma non concluso. Su questa strada dell'unità – che procede a velocità differenziate – si trova come questione non secondaria quella dell'**incontro/scontro** e dell'**integrazione** di prospettive culturali e religiose differenti.

Si pensi, ad esempio, alle problematiche poste all'Europa dalla **riunificazione dei Paesi dell'Est**, emersi in gran parte da prospettive politiche e culturali legate al comunismo sovietico e costrette a misurarsi con un orizzonte sostanzialmente liberale, con l'economia di mercato e con una dialettica pubblico/privato che investe istituzioni e cittadini in modo profondo e del tutto nuovo per i nuovi arrivati. Restando nel caso specifico, il problema religioso è di forte attualità: l'uscita dal blocco sovietico – chiamiamolo così per semplicità – ha provocato un processo lento ma inesorabile di riscoperta e di rivalutazione, ad esempio, della tradizione del cristianesimo ortodosso, sopravvissuta con gravi difficoltà a regimi e mentalità atei e antireligiosi.

Una tradizione che, riaffermandosi, si trova inevitabilmente a misurarsi con il nuovo scenario culturale nel quale è immerso l'uomo europeo, in una prospettiva di dialogo – non sempre facile – con le altre confessioni cristiane e confronto/scontro con altre religioni.

### 2. Una società multiculturale e multireligiosa

Un passaggio importante nel processo di unificazione europea, sul piano religioso, è quello relativo all'incontro con l'**Islam**. Si pensi, ad esempio, alla forza dirompente della questione balcanica, ai processi identitari legati all'appartenenza religiosa, agli scontri etnico/religiosi che hanno caratterizzato un'intera lugubre stagione degli ultimi anni, rimettendo in discussione modelli antichi di integrazione, evidentemente alle corde. Al di là del fenomeno circoscritto in aree territoriali determinate, è evidente che la questione dell'**identità**, del rispetto delle

**minoranze**, dello stretto legame tra appartenenza religiosa e “spazio” sociale e politico si è imposta all’attenzione dell’uomo europeo, con non poca inquietudine.

Ancora sul versante multireligioso, il fenomeno dirompente dell’immigrazione dai Paesi poveri verso l’Europa – e in particolare l’Europa centrale e Occidentale – ha ripositionato e dato forza a temi peraltro da sempre presenti sul territorio. L’arrivo di molti extracomunitari, in gran parte islamici, non ha “inventato” la questione religiosa europea, ma in qualche modo l’ha fatta deflagrare. Vuoi perché ha riportato all’attenzione dell’opinione pubblica appartenenze diverse e necessità di integrazione, vuoi perché si è collocata specificamente in un contesto segnato sempre di più da componenti estremiste e in uno scenario globale inquietante, con legami alla minaccia del terrorismo planetario impostasi in particolare dopo gli attentati dell’11 settembre 2001.

Insomma, l’Europa appare, oggi più che mai, un “**contenitore**” di diversità, dove le diversità hanno spesso connotazioni anche religiose e ad esse si alimentano. Così è la società multiculturale nella quale ci troviamo e che vorremmo tendesse alla prospettiva dell’interculturalità. Questa ha già in sé l’idea di una possibile convivenza tra le culture – e le religioni – anche se non nasconde a se stessa la dimensione del conflitto come radicata e strutturale. Potremmo dire che, per certi versi, caratteristica di una possibile società interculturale e interreligiosa non è quella della “pacificazione”, dell’assenza di conflitti. Piuttosto si tratta dell’attitudine e della capacità di affrontare i conflitti nell’ottica di un loro possibile superamento condiviso.

### 3. La sfida dell’educazione

Considerato lo scenario accennato fin qui – naturalmente procediamo per cenni evocativi, poiché le tematiche affrontate richiederebbero ben altro approfondimento e spazio di quello a disposizione – si capisce come la questione scolastica e dell’educazione in generale diventa, nell’Europa contemporanea, questione determinante. Non è possibile, infatti, realizzare un autentico **processo di unificazione** e integrazione delle persone e dei popoli dell’Europa se non partendo da uno sforzo educativo, teso a promuovere nuovi modelli di cittadinanza, a sviluppare orientamenti e capacità di dialogo e cooperazione, a costruire prospettive di futuro conviviale.

Quella dell’**educazione**, in sostanza, è la grande sfida che attende l’uomo europeo. E la scuola è il luogo privilegiato nel quale avviare e gestire processi educativi che siano strategicamente orientati. L’educazione – e nella fattispecie l’educazione scolastica – potrebbe/dovrebbe dunque svolgere il delicato compito di “**dare anima**” alle trasformazioni complessive nelle quali si dibatte l’uomo europeo – e a ben vedere non solo, ma qui limitiamo volutamente lo scenario – rispondendo alla sua funzione più autentica di “umanizzazione”, dando respiro e anima alla globalizzazione in atto. A patto di non risultare soltanto un fatto tecnico, una conquista sul piano delle quantità – un “di più” di saperi, un “di più” di percorsi scolastici – ma di misurarsi in modo efficace con i valori, i principi di riferimento

delle persone e dei popoli, considerando lo sviluppo dell'uomo nella sua integralità, cioè nelle diverse dimensioni correlate.

In questo scenario sono interessanti le riflessioni di **Edgar Morin** che, ipotizzando sette saperi necessari all'educazione del futuro, indica espressamente, tra l'altro, la necessità di "insegnare la condizione umana", così come quella di affrontare "l'etica del genere umano", nel triplice e circolare rapporto individuo-specie-società. La prospettiva è quella di una **solidarietà planetaria**, di un destino comune, che non azzera le diversità proprie della complessità, per cui uno sviluppo pienamente umano "deve comportare il potenziamento congiunto delle autonomie individuali, delle partecipazioni comunitarie e della coscienza di appartenere alla specie umana" (E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, 2001, p. 15).

#### 4. L'Europa delle diversità

Tornando all'Europa, porsi oggi il problema dell'educazione significa dunque chiedersi come costruire l'**uomo europeo** che scopre sempre di più la dimensione della complessità e delle differenze – etniche, culturali, religiose... – e nello stesso tempo la necessità di comporle in un quadro condiviso.

**Gianluca Bocchi** e **Mauro Ceruti**, in uno studio sull'identità e la storia europea completato nel 1994, poco dopo la **caduta del Muro di Berlino**, in anni cruciali per la determinazione dell'humus della nuova Europa, prospettavano la valorizzazione dell'"Europa delle diversità" in un quadro però di ricomposizione solidale, come alternativa alla barbarie. In particolare, concludevano così la loro disamina attenta dei processi in atto in quegli anni: "Ogni giorno di più tutti i problemi più acuti appaiono letteralmente insolubili al semplice livello degli Stati nazionali: dalla crisi ambientale all'innovazione tecnologica, dalla riconversione dell'economia degli Stati dell'Europa centro-orientale alla cooperazione con il Sud del mondo. In particolare, tutte le forme di convivenza sullo stesso suolo europeo minacciano di implodere. E l'unica risposta a questa implosione è la costruzione di una comunità allargata, con valori 'allargati'.

Nel volgere di pochi anni a cambiare non sono state tanto l'estensione e le forme che la futura convivenza dei popoli europei potrà assumere. Certo, sono stati messi in moto progetti e strategie di integrazione economica, istituzionale, militare.: Europa a più velocità, moltiplicazione delle istituzioni, associazioni regionali, euroregioni, *partnership* per la pace... Ma il fronte principale è un altro. E' il disinnesco delle retoriche (vincenti nel nostro secolo, e in cui siamo ancora profondamente immersi) che hanno posto l'accento sui valori della purificazione e della separazione delle diversità individuali e collettive. E' la costruzione di un **immaginario europeo comune**, di una comune memoria, di una comune tradizione, di miti e di riti nei quali incarnare i valori dell'incontro, del confronto, dell'interazione, dell'ibridazione tra differenti esperienze individuali e collettive.

Un passo importante, a questo scopo, consiste nel disseppellire, nel valorizzare, nel narrare, nel guardare da molti punti di vista, nell'ascoltare, nell'intrecciare tutte le

storie e tutte le memorie, tutti i tempi e tutti gli spazi che hanno generato e che generano la nostra provincia Europa, piccola comunità di destino all'interno della grande comunità di destino planetaria" (G. Bocchi, M. Ceruti, *Solidarietà o barbarie*, Raffaello Cortina Editore, 1994, p 207)

## 5. Sentieri da percorrere

Naturalmente muoversi all'interno dello scenario delineato è tutt'altro che facile o scontato. Cosa vuol dire – e come fare? – costruire **"un immaginario comune"** europeo? Cosa vuol dire – e come fare? – **"intrecciare"** storie e memorie?

**Vincenzo Zani**, in uno studio recente sulla questione educativa in Europa, di grande utilità soprattutto per la ricchezza e puntualità dei riferimenti oltre che per la lucidità dell'analisi, parla di "sfida della nuova cittadinanza e del dialogo interculturale", indicando diversi livelli di azione per muoversi nella direzione detta, disegnando un "modello di **'universalismo critico'** in cui i valori comuni, la coesione sociale e l'identità si uniscano alla capacità di vivere l'autonomia e la responsabilità in un mondo in cui la diversità è la norma" (V. Zani, *Formare l'uomo europeo*, Città Nuova, 2005, p. 84). Vale la pena di proporre alcune riflessioni, come sentieri da percorrere, strade da sperimentare per dare spessore all'azione educativa (cf V. Zani, cit, p. 84ss).

Un *"primo livello"* suggerito da Zani riguarda il senso di "identità nazionale" e affida alla scuola la responsabilità "di sviluppare i veicoli di identità simbolica, come la **lingua**, la **storia** e il **senso di appartenenza culturale**". E' una competenza tradizionale della scuola, che nel contesto europeo acquista nuovo significato.

Un *secondo livello* riguarda invece la dimensione del **legame sociale**, della coesione tra cittadini, dell'impegno civico. Anche in questo caso la scuola può/deve farsi carico di promuovere il potenziamento della partecipazione, peraltro nella difficile dialettica esistente con la competitività.

Un *terzo livello* chiama in causa l'**educazione civica**, la possibilità di acquisire funzione critica e abilità tipiche della vita democratica, capacità argomentative, dialogiche.

Il *quarto livello* proposto da Zani "suggerisce un'educazione alla cittadinanza che prenda atto delle molteplicità delle sfere di appartenenza possibili: culturali, etniche, politiche, religiose". Siamo, per certi versi, al cuore della questione, che è riassumibile con il tema del **multiculturalismo**. Se la scuola da una parte risponde alla necessità di veicolare l'identità simbolica e il senso di appartenenza, nello stesso tempo bisogna che li collochi in una prospettiva plurale, formando identità "capaci di affrontare il pluralismo senza paura dell'altro". Potremmo sviluppare questo aspetto affidando alla scuola competenze in ordine alla conoscenza dell'altro, del "diverso da sé". Zani suggerisce che "in questa direzione si colloca anche il tema della **cittadinanza europea**, sfera di appartenenza non sottrattiva rispetto a quella nazionale".

Un *ultimo punto* – che in qualche modo è riassuntivo dei precedenti, nel senso che li ricomprende – riguarda la prospettiva interculturale dell'educazione alla cittadinanza. Una prospettiva che deve **superare il relativismo** proprio di un'impostazione dell'intercultura come solo conoscenza e difesa delle differenze. La ragione dell'interculturalità sta invece nel porre in relazione le differenze stesse. "L'impostazione relativistica a scuola, centrata sulle differenze, non solo costringe l'insegnante a frammentare il curriculum, ma soprattutto gli impedisce di impostare un dialogo tra persone appartenenti a culture vive, e in quanto tali suscettibili di cambiamenti, di scambio e di trasformazioni".

"Si può concludere – suggerisce Zani – sintetizzando i seguenti obiettivi in merito a un'educazione che voglia far fronte al pluralismo etno-culturale: riconoscere e accettare il **pluralismo culturale**; contribuire a instaurare una società equa fondata sull'**uguaglianza** di diritto; contribuire a stabilire relazioni interetniche armoniose. In sostanza, un progetto pedagogico che punti alla formazione di una nuova cittadinanza in un contesto di globalizzazione, deve tendere a creare un equilibrio tra le acquisizioni dell'educazione interculturale come fino a oggi è stata intesa (capacità di conoscere e apprezzare le differenze) e la preoccupazione di orientarla non alla difesa dei particolarismi, ma alla convergenza e alla coesione sociale".

## 6. Religione e scuola

Sul tema qui in discussione è cruciale il discorso proprio sul rapporto tra religione e scuola e in particolare sull'insegnamento della/e religione/i in Europa. Restando sul primo piano, e considerando il ruolo strategico della scuola nella evoluzione delle comunità locali da monoculturali e monoreligiose a multiculturali e multireligiose – cf ad esempio Zani e quanto detto sopra sulle competenze scolastiche in ordine allo sviluppo delle identità simboliche...– appare chiaro come l'elemento specificamente religioso non può risultare estraneo alla scuola non solo in ordine ai curricula – ci torneremo – ma anche in relazione al tema della libertà religiosa e della accoglienza/convivenza delle diverse fedi.

Non è un caso che in questi anni sia esploso in maniera forte il tema dei **simboli religiosi** nell'ambiente scolastico. Se in Italia continua una diatriba sull'esposizione del crocifisso, in Francia, o in Germania, la questione del **velo islamico** è stata dirompente. Con il frequente salto di piani tra quello **scolastico/culturale** e quello **giuridico/istituzionale**. Per cui di fronte ad esigenze che emergono nell'ambito della scuola e delle comunità e alle quali occorrerebbe principalmente offrire risposte di carattere culturale, si prospettano quasi esclusivamente soluzioni di carattere giuridico: ci si sposta dalle scuole ai tribunali. Si pensi alla legge sulla laicità in Francia e alle norme che sempre in Francia, ma anche in Germania, in diversi Länder, vietano il velo islamico, ad esempio, per le insegnanti.

## 7. Il caso del crocifisso

Il caso italiano del **crocifisso** è singolare e istruttivo. La battaglia contro l'esposizione del simbolo cristiano nelle aule scolastiche, al di là di posizioni strumentali e faziose, è fatta in nome della **libertà religiosa** che la scuola dovrebbe tutelare senza privilegiare un credo rispetto ad altri. Per questo si invocano di volta in volta la **Costituzione**, il **Concordato** e quant'altro. Ad un problema di carattere culturale – il crocifisso evoca un mondo simbolico da comprendere e nel caso specifico riconosciuto al di là dell'appartenenza confessionale, come patrimonio dell'identità nazionale – si oppone una mentalità definitoria, giuridica, che vorrebbe delimitare spazi e opportunità. In sostanza si elude la vera questione posta anche dal crocifisso in ambiente scolastico: la necessità, cioè, che vengano offerti strumenti culturali adeguati perché nella scuola ci si possa muovere in modo critico e consapevole tra quelle "**identità simboliche**" che coesistono nella comunità. Anche a questo proposito, andrebbe ricompreso un concetto di laicità spesso inteso come assenza, come vuoto.

A questo proposito riveste un interesse particolare la recente sentenza del Consiglio di Stato (13 febbraio 2006) che argomenta sui temi della laicità e del crocifisso nelle scuole, a partire dall'ennesimo caso di un genitore che ne voleva la rimozione (la questione è sorta ad Abano Terme, sollevata da una mamma finlandese che non voleva il crocifisso nelle aule scolastiche dei suoi figli, in nome della laicità). Sul tema della laicità i giudici di **Palazzo Spada** fanno una lunga e interessantissima dissertazione relativamente alla storicità del concetto, alla sua valenza nei diversi luoghi e soprattutto in rapporto all'orientamento costituzionale italiano. Alla [sentenza](#), che alleghiamo integralmente (decisione consiglio di stato.doc), rimandiamo per un approfondimento. Altrettanto chiara l'argomentazione successiva, nel merito della rappresentatività del crocifisso che, secondo i giudici, non viola alcuna laicità e al di là della sua valenza religiosa rappresenta valori civilmente rilevanti.

Così i giudici:

"In un luogo di culto il crocifisso è propriamente ed esclusivamente un 'simbolo religioso', in quanto mira a sollecitare l'adesione riverente verso il fondatore della religione cristiana. In una sede non religiosa, come la scuola, destinata all'educazione dei giovani, il crocifisso potrà ancora rivestire per i credenti i suaccennati valori religiosi, ma per credenti e non credenti la sua esposizione sarà giustificata ed assumerà un significato non discriminatorio sotto il profilo religioso, se esso è in grado di rappresentare e di richiamare in forma sintetica immediatamente percepibile ed intuibile (al pari di ogni simbolo) valori civilmente rilevanti, e segnatamente quei valori che soggiacciono ed ispirano il nostro ordine costituzionale, fondamento del nostro convivere civile. In tal senso il crocifisso potrà svolgere, anche in un orizzonte 'laico', diverso da quello religioso che gli è proprio, una funzione simbolica altamente educativa, a prescindere dalla religione professata dagli alunni".

Più ancora, la sentenza procede così:

“E’ evidente che in Italia, il crocifisso è atto ad esprimere, appunto in chiave simbolica ma in modo adeguato, l’origine religiosa dei valori di tolleranza, di rispetto reciproco, di valorizzazione della persona, di affermazione dei suoi diritti, di riguardo alla sua libertà, di autonomia della coscienza morale nei confronti dell’autorità, di solidarietà umana, di rifiuto di ogni discriminazione, che connotano la civiltà italiana”.

In altre parole: la cultura e la civiltà dell’Italia di oggi si sono plasmate anche nel riferimento ai valori della tradizione cristiana. E il richiamo del crocifisso va oltre la dimensione puramente religiosa per indicare le radici del nostro sentire comune. E’ un richiamo che, all’interno di un’istituzione educativa, trova adeguata collocazione e pone inevitabilmente l’esigenza di comprensione e approfondimento.

## **8. La voce del Consiglio d'Europa**

E qui veniamo al piano più specifico dei curricula scolastici, nel quale è evidente la necessità di affrontare in modo esplicito la conoscenza delle tradizioni religiose. Il Consiglio d’Europa, nell’ottobre 2005, ha adottato un rapporto su scuola e religione con il quale rivolge alcune raccomandazioni alle autorità politiche e ai governi dei Paesi membri. Ne riportiamo alcuni passaggi, dal testo originale in francese:

**6.** L’éducation est essentielle pour combattre l’ignorance, les stéréotypes et l’incompréhension des religions. Les gouvernements devraient aussi faire plus pour garantir la liberté de conscience et d’expression religieuse, pour encourager l’enseignement du fait religieux, pour promouvoir le dialogue avec et entre les religions, et pour favoriser l’expression culturelle et sociale des religions.

**7.** L’école est un élément majeur de l’éducation, de la formation de l’esprit critique des futurs citoyens et donc du dialogue interculturel. Elle pose les base d’un comportement tolérant, fondé sur le respect de la dignité de chaque personne humaine. En enseignant aux enfants l’histoire et la philosophie des principales religions avec mesure et objectivité, dans le respect des valeurs de la Convention européenne des Droits de l’Homme, elle luttera efficacement contre le fanatisme. Il est essentiel de comprendre l’histoire des conflits politiques justifiés au nom de la religion.

**8.** La connaissance des religions fait partie intégrante de celle de l’histoire des hommes et des civilisations. Elle est tout à fait différente de la croyance en une religion donnée et de sa pratique. Même les pays où une confession est largement prédominante se doivent d’enseigner les origines de toutes les religions plutôt que d’en privilégier une ou de promouvoir le prosélytisme. [...]

**11.** Le Conseil de l'Europe accorde à l'éducation un rôle central dans la construction d'une société démocratique, mais l'étude des religions dans les écoles n'a pas encore fait l'objet d'une attention particulière.

**12.** L'Assemblée constate par ailleurs que les trois religions monothéistes du Livre ont des racines communes (Abraham) et partagent beaucoup de valeurs avec d'autres religions, et que ces valeurs sont à l'origine de celles défendues par le Conseil de l'Europe.

**13.** En conséquence, l'Assemblée recommande au Comité des Ministres :

**13.1.** d'étudier les approches possibles de l'enseignement des religions pour les niveaux primaire et secondaire, par ex. par des modules de base qui seraient adaptés aux différents systèmes éducatifs ;

**13.2.** de promouvoir la formation initiale et continue des enseignants di fait religieux dans le respect des principes évoqués dans les paragraphes précédents ;

**13.3.** d'envisager la création d'un institut européen de formation d'enseignants pour l'étude comparative des religions.

**14.** L'Assemblée recommande aussi au Comité des Ministres d'encourager les gouvernements des Etats membres à veiller à l'enseignement du fait religieux aux niveaux primaire et secondaire de l'éducation nationale, notamment sur la base des critères suivants :

**14.1** . son objectif doit consister à faire découvrir aux élèves les religions qui se pratiquent dans leur pays et celles de leurs voisins, à leur faire voir que chacun a le même droit de croire que sa religion « est la vraie » et que le fait que d'autres ont une religion différente, ou n'ont pas de religion, ne les rend pas différents en tant qu'êtres humains ;

**14.2.** il devrait inclure l'histoire des principales religions, ainsi que l'option de ne pas avoir de religion, en toute neutralité ;

**14.3.** il devrait donner à la jeunesse des outils pédagogiques lui permettant d'aborder en toute sécurité les partisans d'une approche religieuse fanatique ;

**14.4.** il ne doit pas franchir la limite entre le culturel et le cultuel, même pour

un pays à religion d'Etat. Il ne s'agit pas de transmettre une foi, mais de faire comprendre aux jeunes pourquoi des millions de gens puisent à ces sources ;

**14.5.** les enseignants des religions devront avoir une formation spécifique. Il devrait s'agir d'enseignants d'une discipline culturelle ou littéraire. Cependant les spécialistes d'une autre discipline pourraient être chargés de cet enseignement ;

L'assemblea parlamentare riconosce dunque l'importanza che i percorsi educativi affrontino le tematiche religiose, la necessità che venga promossa conoscenza delle diverse religioni presenti sul territorio europeo – e in particolare delle “religioni del Libro” – la differenza tra l'educazione scolastica e l'educazione alla fede, tra la dimensione culturale e culturale, il contributo prezioso alla prospettiva del dialogo e della tolleranza – potremmo dire della “convivialità” – offerto dallo studio e dall'educazione religiosa scolastica. Oltre alla necessità di avere e formare docenti competenti.

Il testo raccoglie un sentire abbastanza diffuso e che può tradursi in contesti differenti, in altrettanto vari modelli operativi.

## 9. Insegnare religione in Europa

Oggi in Europa, vi è una grande varietà di soluzioni circa la proposta dell'insegnamento religioso nelle scuole. Generalmente sono le confessioni religiose a farsene carico e in molte situazioni, a fianco di un insegnamento religioso confessionale realizzato normalmente in collaborazione con le Chiese si registra la presenza di un insegnamento alternativo che riguarda genericamente temi etici.

Lo scenario è tuttavia in grande movimento. Si pensi ad esempio alla situazione spagnola, dove in questi anni l'insegnamento della religione cattolica, definito in un regime concordatario, è passato dalla possibilità di estensione e rafforzamento, con sottolineatura della curricolarità dell'insegnamento religioso, ad un ridimensionamento avvenuto in seguito al cambiamento di governo. La direzione intrapresa da **Zapatero** e dalla sua maggioranza – non solo per quanto riguarda le questioni scolastiche – sembra improntata ad una laicità intesa come **presa di distanza marcata** dalla Chiesa.

Non è possibile qui esaminare nel dettaglio il caso spagnolo, come peraltro le tante diversità europee. Per uno sguardo d'insieme circa l'insegnamento religioso rimandiamo ad una preziosa tavola sinottica curata da **Alberto Pischi**, riportata sul sito internet dell'**Osservatorio delle libertà ed istituzioni religiose** ([www.olir.it](http://www.olir.it)).

La tabella (allegata al presente contributo, in pdf) necessariamente sintetica, si può trovare al link:

[http://www.olir.it/areetematiche/69/documents/pisci\\_tavolasinotticairc.pdf](http://www.olir.it/areetematiche/69/documents/pisci_tavolasinotticairc.pdf)

Per meglio conoscere alcune situazioni specifiche in Europa, rimandiamo invece ai cenni bibliografici. Qui vorremmo concludere rilevando una tendenza in atto, peraltro già emersa nella considerazione del documento dell'assemblea parlamentare di **Strasburgo**. Pare di avvertire sempre di più, in Europa, la necessità di un approccio al fatto religioso, indipendente dalle confessioni religiose, attento in particolare ad un esame comparativo tra le diverse religioni presenti nell'orizzonte europeo. Questo fatto pone naturalmente una serie di problemi di non poco conto e che riguardano i livelli istituzionali ma anche la stessa "costruzione" disciplinare di un possibile insegnamento religioso.

La sfida è in corso. Nello scenario europeo fa riflettere, in questa direzione, la **posizione francese**: in un Paese da sempre "ostile" ad un insegnamento scolastico della religione si riscopre la necessità di un approccio conoscitivo e critico ai fatti religiosi (si pensi al **progetto Debray** del 2002) e c'è chi ha parlato del passaggio da una "laicità dell'ignoranza" a una "laicità dell'intelligenza". Di grande interesse – crediamo – resta poi l'esame della "strada italiana" dell'Irc neoconcordatario, considerando le ragioni elaborate nella lunga stagione di dibattiti e discussioni che ha accompagnato e seguito il processo di revisione concordataria.

Una stagione che ha visto riflessioni importanti sulla necessità di un approccio laico e aconfessionale al fatto religioso a scuola, sostenuto da validi motivi pedagogici e culturali. La situazione che si è storicamente determinata ha raccolto tali ragioni, "incanalando" la prospettiva evidenziata nella via caratteristica dello strumento concordatario. Non solo: una considerazione attenta dei dibattiti e degli sviluppi dell'Irc negli ultimi anni, anche in rapporto alla necessità di revisione dei programmi e di adeguamento alle riforme scolastiche, la dice lunga sui fermenti e le esigenze raccolte nel mondo della scuola. Anche in Italia, sempre più europea.