



Organizzato dal Centro culturale L'INCONTRO di Mendrisio, si è svolto sabato 14 giugno 2014 un convegno di studi dal tema "Per una cultura religiosa nella scuola pubblica" nell'aula magna del centro scolastico comunale di Canavée.

L'argomento è più che mai d'attualità tra fautori dell'ignoranza religiosa a scuola e promotori di una vera cultura religiosa legata al territorio e alla sua storia.

Convegno di studi a Mendrisio lo scorso 14 giugno 2014: le tre relazioni principali A favore di una «cultura religiosa nella scuola»

Esiste un "fatto religioso" con tutti i suoi segni nel tempo che potrebbe essere il punto di partenza per un approccio reale al problema da risolvere. Questo "fatto religioso" accomuna tutti, negatori e assertori, sostenitori e detrattori della conoscenza dei fatti storici e sociali presenti nel contesto di vita quotidiana. Il legislatore da sempre se ne occupa. Dal 1990 in Ticino vige l'art. 23 della Legge della Scuola che permette un vuoto di conoscenza in questo campo scolastico (ci si può esentare dalla frequenza dell'ora di religione in cambio del nulla). Nel 2002 vennero poste due iniziative (Dedini e Sadis con altri) che proponevano un mutamento della situazione. Nel 2010 il Governo, grazie al vescovo emerito Pier Giacomo Grampa e all'on. G. Gendotti, decise di sperimentare qualcosa di nuovo in alcune terze e quarte medie: non più il vuoto ma una libera scelta tra l'ora di cultura religiosa (cattolica o protestante) e l'ora di storia delle religioni (statale). Il compito di valutare tale sperimentazione fu affidato alla SUPSI (prof. M. Ostinelli). Il compito di formulare proposte di modifica fu invece affidato ad una commissione mista presieduta da Diego Erba. Adesso i rapporti sono scritti e conclusi e a Mendrisio sono stati esposti al pubblico nel convegno. Vediamo le tre relazioni più da vicino, cominciando da quella del professor Marcello Ostinelli, proseguendo con Ernesto Borghi e finendo con l'intervento di Diego Erba. *(Red.)*

"Storia delle religioni" nel secondo biennio della Scuola media ticinese. Bilancio di una sperimentazione

di *Marcello Ostinelli*

1. Il contesto della sperimentazione.

In Ticino si discute dell'insegnamento di contenuto religioso a scuola¹ e della sua eventuale riforma in funzione di nuovi bisogni emergenti da quando esiste la scuola pubblica.

Già 150 anni or sono ne scriveva Giuseppe Ghiringhelli, canonico della collegiata di Bellinzona, per quasi due decenni direttore dei corsi di metodica, istituiti nel 1837 da Stefano Franscini per formare i futuri maestri della scuola ticinese.

Tra gli esami previsti al termine di quei corsi di formazione pedagogica vi era pure quello relativo all'insegnamento religioso. Ghiringhelli allestiva un elenco di quesiti che avrebbe poi sottoposto ai candidati durante l'esame e redigeva pure le risposte che da loro si attendeva. Tra le domande riguardanti l'insegnamento religioso - non di quelle di minore importanza poiché figurava seconda nell'elenco - vi era quella sui "difetti che accompagnano l'istruzione religiosa dei fanciulli", alla quale lo



Mendrisio, sabato 14 giugno 2014, gli attori del convegno (da sinistra): Giovanni Zamboni (responsabile dell'insegnamento nel Consiglio sinodale della Chiesa evangelica riformata nel Ticino/CERT), Ernesto Borghi (già docente di didattica della religione presso il DFA della SUPSI), Marcello Ostinelli (del DFA della SUPSI), Alberto Lepori (già Consigliere di Stato), Fulvio Pezzati (moderatore e vicepresidente di INCONTRO), Diego Erba (già direttore della Divisione scuola del DECS).

studente magistrale avrebbe dovuto rispondere segnalando tre aspetti così riassunti dal Ghiringhelli:

- 1) "si trascura nei fanciulli la cognizione delle principali massime di virtù", sicché annotava, forse avendo in mente un noto argomento socratico, "non conoscendo virtù, non la mettono neanche in pratica";
- 2) "invece di raccontare bellissimi fatti di Storia sacra, si raccontano storie di folletti, di morti e di streghe, e in questa maniera il ragazzo invece di divenire religioso, diventa superstizioso";
"il maestro non mette nessuna cura nello sradicare certi errori e pregiudizi"².

In discussione, come si vede, vi erano, già allora, le finalità, l'approccio, i temi dell'insegnamento di contenuto religioso. Sono le questioni che si sono poste anche a noi, chiamati ad esaminare la sperimentazione di una nuova materia d'insegnamento nella scuola media denominata Storia delle religioni, a valutarne il senso, i fini, i contenuti, l'adeguatezza ai bisogni dell'allievo e della società, a considerare - volendo parafrasare le parole del canonico Ghiringhelli - la sua pertinenza quanto alla "cognizione delle principali massime di virtù", dei "fatti" della storia delle religioni, secondo un approccio oggettivo e descrittivo delle religioni che consenta di comprenderle nella loro dottrine e nelle loro pratiche quotidiane senza "errori e pregiudizi".

Ognun vede però che il contesto sociale, culturale, politico e giuridico dell'insegnamento di contenuto religioso in Ticino non è più lo stesso di quello dei tempi di Ghiringhelli. Per cogliere la differenza basterà una sola altra citazione da quegli scartafacci inediti.

La prima domanda che Ghiringhelli aveva redatto per l'esame era in effetti di questo tenore: "Di quale importanza è l'istruzione religiosa nei fanciulli?". La risposta attesa muoveva dal fatto che "ogni maestro è obbligato ad insegnare la religione ai fanciulli di tenera età, e se non lo fa trasgredisce il più sacrosanto dei doveri".

Dopo il 1874, con l'adozione della nuova Costituzione federale che introduceva il principio della libertà di coscienza e la norma secondo la quale "nessuno può essere costretto a prender parte ad un'istruzione religiosa", insegnare la religione a tutti gli allievi delle scuole non poteva più essere considerato "il più sacrosanto dei doveri"; farlo, semmai, ora avrebbe avuto il senso di trasgredire la norma della carta fondamentale del nuovo Stato federale, norma a cui si inchinò in Ticino anche il governo del Nuovo indirizzo che pur intendeva "cristianizzare le scuole".

Rispetto ai quei tempi non solo è mutato il contesto sociale, culturale, politico e giuridico dell'insegnamento di contenuto religioso nella scuola pubblica, ma esso è divenuto molto più complesso. Gli studi promossi dal Programma nazionale di ricerca sul "nuovo paesaggio religioso" in Svizzera (PNR 58) che per rigore, ampiezza, profondità ed accuratezza non hanno paragone in Europa, ci hanno aiutato a cogliere le analogie tra le riforme degli insegnamenti di contenuto religioso che sono



maturate in alcuni Cantoni al volgere del nuovo millennio e la sperimentazione ticinese, mostrandocela così come una delle tante sfide che il pluralismo religioso e culturale della società contemporanea pone oggi agli Stati democratici e alle loro istituzioni pubbliche.

È questa la parte fattuale e sociologica del quadro teorico di cui ci siamo serviti per la valutazione della sperimentazione che ci ha indotto a considerare i seguenti fenomeni sociali:

- 1) il compimento del processo di secolarizzazione della società moderna, che comporta, anche nella sfera dell'educazione, "la separazione dell'ordinamento politico da ogni religione determinata" (Böckenförde, 1991, 43);
- 2) il nuovo pluralismo religioso e culturale della società occidentale contemporanea che comporta anche una diversa composizione della popolazione scolastica considerata secondo la confessione di appartenenza;
- 3) il macroscopico calo delle iscrizioni ai corsi confessionali di religione: in Ticino in IV media in dieci anni un calo superiore al 10%³.

2. Gli stakeholders della sperimentazione e i loro valori.

La nostra interpretazione si è avvalsa pure di un quadro normativo, grazie al quale abbiamo individuato la costellazione di valori a cui fanno riferimento i principali stakeholders della sperimentazione. Tali portatori d'interesse (che in parte coincidono con gli attori di cui nella seconda parte del Rapporto abbiamo riportato il punto di vista) sono gli allievi, i genitori, le comunità religiose, l'istituzione scolastica (rappresentata dai docenti, dai direttori scolastici e dagli esperti di materia) e la società. La società è stata considerata attraverso la sua cultura politica pubblica con i frequenti riferimenti alla dottrina giuridica vigente riguardante l'insegnamento di contenuto religioso nella scuola pubblica (costituita dalla legislazione in vigore e da alcune sentenze di alte corti di giustizia), nonché agli atti parlamentari all'origine della sperimentazione, ai rapporti commissionali come pure ai diversi punti di vista che hanno marcato il dibattito pubblico sul tema. La costellazione di valori che abbiamo considerato comprendeva anzitutto il diritto alla libertà di coscienza dell'allievo e il diritto alla libertà di educazione dei genitori. Si tratta di diritti che un insegnamento scolastico obbligatorio di contenuto religioso è tenuto a garantire e che effettivamente garantisce a condizione che l'insegnamento sia neutrale rispetto a concezioni comprensive ragionevoli sia religiose che secolari della vita buona. Il vincolo della neutralità dell'insegnamento nella scuola pubblica, accolto anche nella legislazione scolastica ticinese⁴, è dottrina più volte ribadita tanto dal Tribunale federale quanto dalla Corte europea dei diritti umani. Al vincolo della neutralità si è pure richiamato il Consiglio di Stato del Cantone Ticino interrogato sulla fattispecie all'esame. Con l'applicazione del vincolo della neutralità delle istituzioni si mira a garantire la libertà di religione nella sua accezione negativa, la libertà dalla religione, che applicata all'ambito dell'educazione scolastica comporta che "nessuno può essere costretto a seguire un insegnamento religioso", come stabilisce l'art. 15 della Costituzione federale.

Peraltro la stessa norma costituzionale garantisce pure la libertà di religione nella sua accezione positiva la quale, applicata all'ambito dell'educazione scolastica, comporta invece il diritto di seguire un insegnamento religioso: libertà positiva di religione a cui sono interessati allievi e genitori (gli uni e gli altri in quanto aderenti ad una determinata confessione) e le comunità religiose.

Il vincolo della neutralità cui sono tenute le istituzioni statali non deve essere frainteso. Nel Rapporto abbiamo mostrato che esso non contrasta in generale con il compito educativo della scuola pubblica, con quello della scuola dell'obbligo in particolare, che in Ticino è caratterizzata da un modello inclusivo di scolarizzazione. Una scuola inclusiva mira ad assicurare a tutti gli allievi una formazione culturale comune e condivisa, anche per quanto riguarda la conoscenza delle religioni, la loro storia, la loro dimensione culturale, la loro presenza nella società contemporanea: la "cultura religiosa nella scuola pubblica", per richiamare il titolo di questo convegno, in una scuola per tutti è necessariamente un insegnamento about religions, sulle religioni (rigorosamente al plurale) e neanche soltanto su quelle, poiché anche le concezioni secolari della vita buona vi devono trovare il giusto spazio.

Non soltanto conoscenza oggettiva delle diverse concezioni comprensive ragionevoli della vita buona si tratta, però. In Ticino la scuola pubblica dell'obbligo persegue infatti anche importanti finalità educative, alcune delle quali potrebbero appropriatamente essere ottenute anche con l'insegnamento della materia sperimentale; finalità che riguardano la fioritura di virtù civiche come il rispetto dell'altro, la tolleranza per le convinzioni diverse dalle proprie, il dovere di comportamento civile, cioè il dovere di non usare le istituzioni statali per imporre il proprio credo, che sono alcune delle virtù che la scuola dell'obbligo deve coltivare nel futuro cittadino affinché apprenda ad agire responsabilmente in un contesto sociale caratterizzato dal fatto del pluralismo religioso e culturale. Ognun vede che neppure oggi la scuola e gli insegnanti possono trascurare negli allievi "la cognizione delle principali massime di virtù", come ammoniva a suo tempo il canonico Ghiringhelli, anche se le massime di virtù a cui oggi la scuola e gli insegnanti devono badare non sono proprio le stesse che aveva in mente il discepolo del Franscini. Virtù civiche (come è proprio di un insegnamento affidato alla responsabilità



dello Stato), piuttosto che virtù religiose (a cui dovrebbe provvedere l'insegnamento confessionale affidato alle comunità religiose):

È parte infatti del quadro teorico di cui ci siamo avvalsi la distinzione tra il compito educativo della scuola pubblica, interessata alla formazione del futuro cittadino, e quello dei genitori e delle comunità religiose, che invece possono mirare ad un obiettivo certamente più vasto, ma pure molto più controverso, a voler giudicare in base ai criteri della ragione pubblica: la formazione della persona secondo una concezione comprensiva ragionevole della vita buona, sia essa religiosa o secolare. Abbiamo pertanto mostrato, giungendo alle medesime conclusioni del PNR 58, che vi è un ruolo educativo legittimo della scuola pubblica, non meramente sussidiario rispetto ad altre istituzioni della società, che si estende anche alla sfera religiosa, senza sovrapporsi a quello precipuo dei genitori e delle comunità religiose. Così facendo abbiamo applicato, anche in questo ambito, l'arte della separazione propria del liberalismo politico moderno, al modo in cui l'ha descritta Michael Walzer: "un metodo per tracciare la mappa del mondo sociale e politico. La vecchia mappa del periodo pre-liberale mostrava un territorio in gran parte indifferenziato [...]. La società era concepita come un tutto organico e integrato. La si poteva vedere dal lato della religione, della politica, dell'economia o della famiglia, ma tutti questi punti di vista si compenetravano a vicenda andando a costituire una realtà unica. [...]. Contrapponendosi a questo mondo, i teorici del liberalismo politico predicarono e praticarono un'arte della separazione. Tracciarono linee, delimitarono ambiti differenti e crearono la mappa sociopolitica che ancora oggi ci risulta familiare" (Walzer, 1984, 315). Applicando questa provvida arte della separazione abbiamo tracciato una distinzione chiara e precisa tra ciò di cui legittimamente le comunità religiose possono occuparsi a scuola nell'educazione religiosa del credente e ciò di cui, altrettanto legittimamente, deve occuparsi la scuola pubblica nella formazione del futuro cittadino: alle comunità religiose competono la dimensione religiosa della cultura e la dimensione esistenziale della religione; all'insegnamento affidato alla responsabilità dello Stato compete lo sviluppo delle competenze per comprendere il pluralismo religioso e culturale della società contemporanea ed affrontarne le sfide. Ciò richiede la comprensione delle credenze e delle pratiche delle diverse comunità, della dimensione culturale delle religioni, dei principi che consentono di regolare pacificamente la convivenza civile in condizioni di pluralismo religioso e culturale (a cominciare dal diritto alla libertà religiosa), della storia della loro affermazione nella società, nella cultura, nel diritto positivo degli Stati.

3. Le modifiche da apportare al progetto sperimentale.

L'indagine sul campo ha mostrato che l'insegnamento sperimentale, qualora fosse accolto nel Piano di formazione della scuola media, potrebbe offrire notevoli opportunità per lo svolgimento del compito educativo della scuola pubblica.

Uso il condizionale perché il risultato auspicato potrebbe essere ottenuto a condizione di apportare alcune importanti modifiche al disegno attuale dell'insegnamento sperimentale. Anzitutto è necessaria una formulazione più precisa delle finalità dell'insegnamento, esplicitando che non di educazione religiosa (o, per mera ipotesi, di indottrinamento antireligioso) si tratta, bensì di educazione alla convivenza civile in condizioni di pluralismo religioso e culturale, cioè di educazione alla comprensione interculturale: un'educazione che richiede la conoscenza delle credenze e delle pratiche religiose e non-religiose, della loro storia e della loro diffusione nella società contemporanea, secondo un approccio scientifico, oggettivo ed esterno (cioè, mi permetto di ribadirlo, non religioso) ai fenomeni storici e sociali considerati. È indispensabile inoltre l'estensione dei contenuti del programma. Quello sperimentale comprendeva le sole tre religioni abramitiche, con una sequenza (il cristianesimo in terza media; l'ebraismo e l'islam in quarta) che è stata all'origine di difficoltà per allievi ed insegnanti. Una trattazione imparziale delle religioni mondiali dovrebbe perlomeno includere anche le principali tradizioni spirituali dell'Oriente (il buddismo e l'induismo) e dovrebbe inoltre attribuire uno spazio non residuale alle credenze secolari (l'ateismo e l'agnosticismo) e alla critica delle religioni, che è un elemento ineludibile per la comprensione del mondo moderno. Si tratta di considerazioni critiche che pure gli attori della sperimentazione hanno esposto: gli allievi, gli insegnanti, quasi tutti gli esperti di materia interpellati, talvolta anche i genitori. L'estensione dei contenuti del programma faciliterebbe sicuramente l'applicazione del metodo comparativo, prescritto dal programma sperimentale, ma di rado praticato durante le lezioni per ammissione degli stessi insegnanti oltre che per constatazione nostra durante le visite in aula. In effetti, la storia delle religioni richiede oltre al metodo storico, anche quello comparativo: però la prescrizione e la distribuzione dei contenuti prevista dal programma sperimentale invece di invogliare l'insegnante a far uso del metodo comparativo, lo dissuadeva dal farlo. Oltre alla precisazione delle finalità dell'insegnamento, all'estensione dei contenuti del programma e ad una loro diversa distribuzione (senza che ciò debba necessariamente comportare un'eguale allocazione di ore a qualsiasi capitolo del programma), sarebbe opportuno una diversa denominazione dell'insegnamento, in quanto essa "è rivelatrice degli obiettivi che gli si assegna", come giustamente ha notato Mireille Estivalèzes (2005, 45). In effetti, mal si giustificerebbe nella scuola dell'obbligo un insegnamento speciale destinato a mettere a tema unicamente dei contenuti di storia dell'ebraismo, del cristianesimo e dell'islam che potrebbero trovare accoglienza nel programma di Storia, anzi che in parte già quel programma prevede. Su una diversa denominazione dell'insegnamento, in sostituzione di Storia delle religioni, non ci siamo espressi, ma il titolo del rapporto costituisce comunque un suggerimento, soprattutto perché pone l'accento sulla comprensione interculturale che la conoscenza dei

fatti religiosi dovrebbe favorire. Pure gli esempi di analoghi insegnamenti introdotti nei piani di formazione della scuola dell'obbligo di altri Cantoni costituiscono altri, importanti suggerimenti per il legislatore ticinese. Le modifiche proposte nel Rapporto e qui esposte sommariamente avvicineranno l'insegnamento sperimentale, più di quanto non sia accaduto con il progetto sperimentato, a quanto in questo ambito la scuola dell'obbligo già oggi offre agli allievi nella Svizzera tedesca e in quella romanda.

4. Le prove di valutazione

I risultati ottenuti dagli allievi nelle prove di valutazione che abbiamo somministrato al termine del secondo anno e durante il terzo anno della sperimentazione sono significativi. Queste prove sono state somministrate anche agli allievi degli insegnamenti confessionali e ad allievi di altre sedi scolastiche che dalla frequenza di quegli insegnamenti erano esonerati. La richiesta di estendere la somministrazione delle prove anche ad altri allievi oltre a quelli del corso di Storia delle religioni era stata espressa dalla Commissione cantonale di Storia delle religioni; nessuno dei suoi membri la contrastò. Le prove comuni ai tre gruppi di allievi furono allestite con il consenso degli esperti di materia di Storia delle religioni, di Insegnamento religioso cattolico e di Insegnamento religioso evangelico. In sintesi i risultati della prova somministrata nell'anno scolastico 2013/14 agli allievi della IV classe sono questi:

Media dei risultati per insegnamento seguito (Ostinelli & Galetta, 2014, 121, Tabella 10)

Corso Seguito	N	Media	Media %	Tot. Punti
SR	348	42.3	63%	67.5
IRC	333	33.4	49%	67.5
IRE	29	34.7	51%	67.5
GC	353	27.9	41%	67.5

Gli allievi di Storia delle religioni (SR) ottengono il risultato migliore. Va rilevato che il risultato degli allievi che non hanno frequentato alcun insegnamento di contenuto religioso (GC) non è assolutamente negativo: ottengono in media il 41% dei punti ottenibili.

Media dei risultati per sede scolastica e per insegnamento seguito (Ostinelli & Galetta, 2014, 124, Tabella 13)

Sede scolastica	SR	IRC	IRE	GC
A.	41.93 62%			
B.	43.93 65%			
C.	42.05 62%			
D.	43.81 65%	36.51 54%	42.13 62%	
E.	40.18 60%	38.65 57%		
F.	35.5 53%	35.96 53%		
G.		33.92 50%		32 47%
H.		35.6 53%		30.39 45%
I.		30.11 45%		27.84 41%
L.		30.63 45%	29.5 44%	24.87 37%
M.		32.11 48%	33 49%	23.99 36%
N.		33.5 50%	36.43 54%	29.57 44%
O.		26.76 40%	29.25 43%	24.49 36%

Gli allievi di Storia delle religioni (SR) ottengono il risultato migliore in tutte le sedi, ad eccezione della sede F. In questo caso lo scarto del risultato medio di questi allievi di SR rispetto a quello ottenuto nelle altre sedi della sperimentazione è rilevante (fino a - 12% dei punti ottenibili rispetto al risultato medio ottenuto dagli allievi di SR delle sedi con il risultato migliore, le sedi B e D).

È interessante rilevare che gli allievi che frequentano gli insegnamenti confessionali (cattolico, IRC ed evangelico, IRE) ottengono mediamente risultati migliori nelle sedi della sperimentazione rispetto agli allievi di IRC e di IRE delle altre sedi. Va detto che con l'esame dei risultati di prove somministrate a tre gruppi diversi di allievi (in ragione della diversa formazione ricevuta) mai abbiamo pensato di "comparare l'incomparabile". Noi siamo partiti dall'assunto (che ho già ricordato) che Storia delle religioni, Religione cattolica e Religione evangelica sono insegnamenti diversi con finalità diverse, con contenuti in parte diversi, con un approccio diverso (esterno alle religioni, neutrale e scientifico, il primo; confessionali, gli altri). Le prove che abbiamo somministrato agli allievi erano tarate sugli obiettivi e sui contenuti di Storia delle religioni: la nostra ricerca mirava infatti a valutare la validità dell'insegnamento sperimentale, non altro. Chi ha partecipato alla redazione delle prove di valutazione lo sa e a farlo non fummo soli. Il testo di riferimento che ci ha guidati era il programma sperimentale di Storia delle religioni redatto dalla Commissione all'uopo incaricata.

Il giudizio sull'insegnamento sperimentale è dunque complessivamente positivo, nonostante i limiti che ho qui sommariamente elencato. Di certo però non si può parlare di promozione a pieni voti come qualcuno avventatamente ha fatto.

5. La scelta tra tre possibili modelli.

Nel rapporto abbiamo pure illustrato, attraverso il confronto con analoghe riforme in corso in altri cantoni, le virtù del modello del doppio binario, diverso dai due modelli sperimentati in Ticino (il modello unico e quello misto). Il modello del doppio binario consiste, per usare le parole di chi in Italia lo propose quasi quarant'anni or sono, in "un insegnamento per tutti di natura culturale non più gestito dalla Chiesa [o, diremmo in Ticino, dalle Chiese] e uno facoltativo di natura confessionale per chi volesse poi approfondire la visione particolare di questa o quella fede" Pazzaglia, 1977, 268-269). Se in Italia il suggerimento è rimasto lettera morta, in Svizzera è praticato in alcuni Cantoni (tra quelli esaminati con la dovuta attenzione nel nostro rapporto, ci sono anche Friburgo e i Grigioni⁵).

Particolarmente interessante è l'esperienza friborghese. Qui vi è un assetto istituzionale dell'insegnamento di contenuto religioso che prevede nei primi due anni del *Cycle d'orientation* (corrispondenti in Ticino alla II e III media) il modello misto, con l'obbligo per l'allievo di scegliere tra l'insegnamento confessionale e il corso di *Éthique et cultures religieuses*. Dall'anno scolastico 2010/11 nel terzo anno del *Cycle d'orientation* (la nostra IV media) l'allievo segue come insegnamento obbligatorio il corso di *Éthique et cultures religieuses*, avendo però la facoltà di frequentare anche il corso confessionale (modello del doppio binario). Come si può vedere dai dati relativi a tre anni di applicazione della riforma, l'introduzione di un corso obbligatorio di contenuto religioso affidato alla responsabilità dello Stato non produce conseguenze negative per la frequenza dei corsi facoltativi di insegnamento confessionale affidati come in passato alle comunità religiose.

Frequenza di *Éthique et cultures religieuses* (ECR) e degli insegnamenti confessionali (IR) nel terzo anno del *Cycle d'orientation* del Cantone di Friburgo, parte francofona (Ostinelli & Galetta, 2014, 67):

CO 3	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13
IR	1777	1939	1629	1563	1489	1554	1514	1561
IR %						58.8	56.3	57.8
ECR						2645	2688	2721

Il modello del doppio binario è l'assetto appropriato ad una scuola come quella dell'obbligo in Ticino che fa proprio un modello inclusivo, che non separa gli allievi e che, conseguentemente, non dovrebbe mettere i cattolici e, quando ci sono, i riformati, da una parte, offrendo loro soltanto un insegnamento confessionale; mettendo dall'altra tutti gli altri. Peraltro il modello del doppio binario garantisce la libertà positiva di religione, cioè la libertà di frequentare anche un insegnamento religioso confessionale. L'esperienza del doppio binario a Friburgo mostra che esso non confina nel limbo gli insegnamenti religiosi confessionali, purché, ovviamente, anch'essi dimostrino di raccogliere lealmente le nuove sfide dell'educazione.

Nel giudizio sui possibili assetti istituzionali degli insegnamenti di contenuto religioso, alle virtù del modello del doppio binario si aggiungono i difetti del modello misto. Il modello misto non consente la frequenza del corso about religions (che si rivolge indistintamente a tutti) agli allievi che si iscrivono ai corsi confessionali; e confina in una sorta di ghetto sia gli allievi che non possono optare per la frequenza del corso confessionale nella loro religione poiché quel corso non



esiste; sia quelli che non vogliono frequentare i corsi confessionali in forza del loro diritto alla libertà negativa di religione (la libertà dalla religione). La chiara distinzione tra due tipi di insegnamento di contenuto religioso complementari, obbligatorio l'uno, facoltativo l'altro, ciascuno con finalità educative proprie e con uno specifico approccio alla materia, collocati in momenti diversi dell'orario scolastico, distinzione richiesta dal modello del doppio binario, è anche l'unica possibile strategia per confutare l'obiezione del cosiddetto "cavallo di Troia", formulata da Catherine Kintzler nel dibattito francese sull'insegnamento dei fatti religiosi (Kintzler, 1992); obiezione secondo la quale l'introduzione di un corso di cultura religiosa nella scuola pubblica in realtà altro non sarebbe che un tentativo subdolo di far passare nella scuola un'educazione religiosa sotto mentite spoglie: un'obiezione che, in base al fondamentale principio etico e giuridico *audi alteram partem*, nessuno può onestamente ignorare e che chi ha valutato le possibili alternative istituzionali ha dovuto giustamente soppesare.

Per tutte queste ragioni il modello preferibile è il doppio binario, il modello dell'insegnamento obbligatorio affidato alla responsabilità dello Stato e dell'insegnamento complementare facoltativo affidato alle comunità religiose.

È il modello che, con una qualche evidente forzatura, abbiamo caratterizzato nelle ultime righe del rapporto come il modello svizzero (Ostinelli & Galetta, 2014, 147), che tale è perché rispetto ad esso sembra esserci in Svizzera, una convergenza, neppure tanto sorprendente⁶; il modello che attribuisce anche in questa materia un compito educativo alla scuola pubblica e non più soltanto alle comunità religiose; il modello che ci sembra più adeguato a quella complessa costellazione di valori che testé ho richiamato e che risponde in modo positivo alle sfide di una società profondamente attraversata dal pluralismo religioso e culturale quale è la nostra.



Prof. Marcello Ostinelli

Marcello Ostinelli

Centro di competenza Scuola e società
DFA/SUPSI

Note

- ¹ Anche in questa sede come già nel Rapporto (Ostinelli & Galetta, 2014, 10 n. 2 e *passim*) intendo con insegnamento di contenuto religioso qualsiasi insegnamento che riguardi una o più religioni: può essere un insegnamento confessionale (in Ticino ad esempio l'insegnamento religioso cattolico o quello evangelico); interconfessionale (come fu a Zurigo fino all'inizio di questo secolo il *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht*) oppure un insegnamento obbligatorio sulle religioni affidato alla responsabilità dello Stato (come l'insegnamento di *Éthique et cultures religieuses* introdotto dall'anno scolastico 2010/11 nel terzo anno del *Cycle d'orientation* del Cantone di Friburgo).
- ² Fondo Giuseppe Ghiringhelli, AS, 2.2.48. II. Scuola di metodica.
- ³ La tendenza non pare destinata ad arrestarsi. Stando ai dati attuali, durante l'anno scolastico 2014/15 almeno in una sede di scuola media gli insegnamenti confessionali non saranno attivati per gli allievi della classe IV in mancanza di iscritti.
- ⁴ Legge della scuola, art. 23 a, cpv. 3.
- ⁵ Per il modello grigionese, noto come "modello 1 + 1", Ostinelli & Galetta, 2014, 58-59; per quello friborghese, 66-67.
- ⁶ "Eine überraschende Konvergenz", una sorprendente convergenza, è l'espressione usata da Irene Becci per caratterizzare il processo di riforma degli insegnamenti di contenuto religioso in corso da alcuni anni in molti Cantoni (Becci, 2012, 191).

Bibliografia

- Becci, I. (2012). "Religion und Sozialisation. Bildungspolitische Herausforderungen", in Bochsinger, C. (2012), 175-208.
- Bochsinger, C. (2012). *Religionen, Staat und Gesellschaft. Die Schweiz zwischen Säkularisierung und religiöser Vielfalt*. Zürich, Verlag Neue Zürcher Zeitung.
- Böckenförde, E. W. (1991). *Recht, Staat, Freiheit. Studien zur Rechtsphilosophie, Staatstheorie und Verfassungsgeschichte*. Erweiterte Ausgabe. Frankfurt a. M., Suhrkamp.
- Estivalèzes, M. (2005). *Les religions dans l'enseignement laïque*. Paris, Presses universitaires de France.
- Kintzler, C. (1992). "Non au cheval de Troie", *Le Monde des Débats*, décembre, 11.
- Ostinelli, M. & Galetta, F. (2014). *Religioni, interculturalità ed etica nella scuola pubblica. Valutazione della sperimentazione dell'insegnamento di Storia delle religioni nel secondo biennio della Scuola media ticinese. Rapporto finale*. Locarno, Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana. Il rapporto è disponibile in formato elettronico sul sito del Dipartimento formazione e apprendimento: <http://www.supsi.ch/dfa/ricerca/publicazioni/quaderni/2014.html>
- Pazzaglia, L. (1977). "Per un insegnamento della religione coerente con la natura della scuola laica", *Humanitas*, 33, 4, 265-280.
- Walzer, M. (1984). "The Liberalism and the Art of Separation", *Political Theory*, 12, 3, 315-330.