

# Repräsentationen 'muslimischer' Schüler:innen von Primarlehrpersonen im Rahmen des religionskundlichen Fachunterrichts

**Petra Bleisch**

Pädagogische Hochschule Freiburg

[petra.bleisch@edufr.ch](mailto:petra.bleisch@edufr.ch)

## Abstract

Dieser Beitrag untersucht anhand von 33 Interviews mit französischsprachigen Primarlehrpersonen aus den Kantonen Freiburg, Waadt und Wallis, wie Lehrpersonen spontan über 'muslimische' Schüler:innen sprechen. Es zeigt sich, dass Lehrpersonen vor allem von Episoden aus ihrem Schulalltag erzählen, in denen sie ihre Schüler:innen als Expert:innen im Unterricht einsetzen, oder in denen Schüler:innen ihr Wissen über 'Islam' in den Unterricht einbringen. Dabei ist aber nicht jedes Wissen der 'muslimischen' Schüler:innen für die Lehrpersonen annehmbar. Insbesondere werden bestimmte Aussagen oder Handlungen, die von den Lehrpersonen als 'extrem' oder 'islamistisch' gewertet werden, normiert. Parallel dazu erzählen auffallend viele Lehrpersonen von der Bewältigung der Attentate in Paris (Charlie Hebdo, Bataclan). Indem 'nichtmuslimische' Schüler:innen islamophobe Aussagen mit ins Klassenzimmer gebracht haben, bestand für die Lehrpersonen Handlungsbedarf, um ein friedliches Zusammenleben in der Klasse weiterhin gewährleisten zu können. Aus den Erzählungen können Normalisierungsstrategien beobachtet werden. Gleichwohl lässt sich feststellen, dass ein grosser Teil der Lehrpersonen den öffentlichen Diskurs zu 'Islam/Muslime' reproduzieren: Sie differenzieren ein 'wir/christlich-säkular' von einem 'sie/muslimisch-religiös' und konstruieren die 'muslimischen' Schüler:innen als 'die Anderen'.

## Keywords

'muslimische' Schüler:innen; Primarschule; Lehrpersonen; Fachdidaktik Religionskunde; Repräsentation.

## Einleitung

Mit der Einführung des Lehrplans *Plan d'études romand* (PER) 2011-2014 wurde in den Kantonen Freiburg, Jura, Waadt und Wallis das Fach *Ethique et cultures religieuses* (ECR; Ethik und Religionskunde) als Teil des geschichts- und sozialwissenschaftlichen Unterrichts als bildungspolitische Antwort auf die zunehmende religiöse Diversität der Schülerschaft eingerichtet (CIIP, 2010; Rota, 2015). Bisher fehlen weitgehend empirische Forschungen zur Frage, welche Repräsentationen (Primar-)Lehrpersonen ihrer 'religiösen' Schülerschaft haben und ob Zusammenhänge zum religionskundlichen Fachunterricht bestehen. Erste Studien im Bereich Religion und Schule zeigen, dass die öffentliche Berichterstattung, die geprägt ist von der Wahrnehmung 'des Islam' als 'Problem' (insbesondere Schulkonflikte rund um Kopftücher, Schwimm- und Sexualkundeunterricht, Inkompatibilität mit 'Schweizer Werten' und Terroranschläge; z. B. Ettiger & Imhof, 2011) in der Wahrnehmung 'muslimischer' Schüler:innen durch die Lehrpersonen eine Rolle spielt und auf ihre Gestaltung des Unterrichts im Allgemeinen einen Einfluss hat. Lehrpersonen scheinen mehrheitlich kulturalistische oder gar islamophobe Einstellungsmuster zu haben, was zur subjektiven Wahrnehmung von 'Islam' als Störfaktor im Schulalltag führe (Karakasoğlu, 2010; Freitag, Tegeler & Bohnhorst, 2013). Buchardt (2014) zeigt auf, dass in Schulen mit einem grossen Anteil an 'muslimischen' Schüler:innen, diese differenzierter wahrgenommen werden als in Schulen mit einem kleinen Anteil. Die Lehrpersonen unterscheiden allerdings zwischen legitimem und illegitimem Wissen über 'Islam', das die 'muslimischen' Schüler:innen einbringen. Dementsprechend werden sie im Fachunterricht zu Religion wahrgenommen oder nicht. Das 'Muslimisch-Sein' werde dabei in der Schule gelernt.

## Methode und Sample

Die untersuchten Daten stammen aus einem explorativen, qualitativen Forschungsprojekt<sup>1</sup> zum Unterrichtshandeln von Primarlehrpersonen im Fach ECR und wurden für die Fragestellung dieses Beitrags einer Sekundäranalyse unterzogen. Im Forschungsprojekt selbst wurden den 39 französischsprachigen Primarlehrpersonen aus den Kantonen Freiburg, Waadt und Wallis im episodischen Interview (Flick, 2011) Fragen zu Inhalten und Zielen des ECR-Unterrichts, zu besonderen Ereignissen sowie Vorstellungen von Religion und Ethik, aber keine Fragen zu 'Islam' oder 'muslimischen' Schüler:innen gestellt. Allerdings zeigten die ersten Analysen, dass auffällig viele Aussagen von Lehrpersonen zu 'Islam' und 'muslimischen' Schüler:innen zu finden waren (Bleisch, Desponds & Girardet, 2021). Eine genauere Analyse bot sich an. Die Kategorien 'Islam' und 'muslimisch', die in diesem Beitrag als soziale Deutungspraxis verstanden werden (z. B. Mecheril, 2016), wurden nicht bereits an das Untersuchungsfeld herangetragen, was ermöglicht, die Repräsentationen 'muslimischer' Schüler:innen durch die Lehrpersonen zu rekonstruieren. Die Interviews wurden zwischen 2017 und 2020 in insgesamt neun Schulkreisen durchgeführt. Drei Schulkreise lassen sich als moderat kulturell-religiös divers beschreiben und beinhalten grössere Dörfer oder kleinere Städte (1 FR, 2 VS); zwei Schulkreise umfassen kleine Dörfer (1 FR, 1 VS) und sind nach wie vor durch lokale katholische Traditionen geprägt; vier Schulkreise werden von den Lehrpersonen selbst als sehr stark religiös-kulturell divers beschrieben und situieren sich in Städten (1 FR, 3 VD) (Bleisch, Desponds & Girardet, 2021). Sechs befragte Lehrpersonen haben keine Aussagen zu 'Islam' oder 'muslimischen' Schüler:innen getroffen, weshalb für die Auswertung 33 Interviews herangezogen wurden (Bleisch & Desponds, 2021).

## Repräsentationen 'muslimischer' Schüler:innen

### *'Muslimische' Schüler:innen als die (Migrations-)Anderen*

Bei knapp der Hälfte der Lehrpersonen – unabhängig vom Kontext des Schulkreises – konnten explizite Repräsentationen der 'muslimischen' Schüler:innen als die (Migrations-)Anderen gefunden werden. Diese Lehrpersonen unterscheiden kategorisch ein 'Wir', von 'hier stammend', das als säkularisiert-christlich (bzw. 'katholisch') imaginiert wird, von einem 'Sie', den 'Anderen', unter denen sie die (muslimisch-)Migrierten verstehen, die 'von anderswoher' kommen und die religiöser seien als die 'säkularisiert-christlichen Schweizer Kinder'. Insbesondere die Gruppe 'der Anderen' wird als in sich homogene Gruppe verstanden. 'Islam' funktioniert für die meisten dieser Lehrpersonen als Differenzmarker (Riegel, 2011), welche damit den öffentlichen Diskurs reproduzieren (Mecheril & Thomas-Olalde, 2011). So erzählt Diana von einer Unterrichtsstunde:

Manche [Schüler :innen] finden, dass ihre [muslimische] Religion auch sehr einengend [*contraignante*] ist. Weil [...] zum Beispiel man ist katholisch, aber man sieht nicht, dass man katholisch ist Und dann haben wir gerade von der Mama gesprochen, die Ramadan macht, mit dem Papa. Man kommt zum Schluss, dass sie nicht von derselben Religion sind wie wir in Bezug auf die Kleider, die sie tragen, die Symbole [*signes*].

Diese Lehrpersonen nutzen 'Islam' dementsprechend als kulturalistisches Deutungsmuster, mit Hilfe dessen sie beispielsweise eine besondere Sensibilität der Eltern 'muslimischer' Schüler:innen erklären.

---

1 Les données utilisées dans le cadre de cet article proviennent du projet de recherche « Pratiques d'enseignement en Ethique et Cultures religieuses » soutenu par le Centre Romand de Didactique Disciplinaire (2Cr2D) dans le cadre du programme P9. L'équipe de recherche, notamment Petra Bleisch, Anne-Claude Hess, Elisabeth Ansen Zeder, Séverine Desponds et Bernhard Rotzer, les stagiaires Ndeye Maty Kane, Simon Michel, Matthieu Santos, Melissa Girardet, ainsi que toutes les autres personnes qui ont contribué au projet, sont ici remercié·e·s.

Für rund ein Sechstel der Lehrpersonen ist 'Religion' ein in sich sehr diverses Phänomen, weshalb sie auch die innerreligiöse Pluralität verschiedener religiöser Traditionen betonen. 'Islam' und 'muslimische' Schüler:innen sind für diese Lehrpersonen Teil der 'Normalität' und es lassen sich keine kulturalistischen Deutungsmuster in den Interviews finden.

#### ***'Muslimische' Schüler:innen als Adressierte des Fachunterrichts***

Das Fach ECR richtet sich, ohne Dispensmöglichkeit, an alle Schüler:innen. Bei einzelnen Lehrpersonen lässt sich aus den Aussagen allerdings entnehmen, dass sie den Unterricht spezifisch an 'muslimische' Schüler:innen richten. Einzelne Lehrpersonen im Wallis mit bedeutendem Anteil an 'muslimischen' Schüler:innen sehen als zentrales Ziel des Unterrichts die Familiarisierung mit der lokalen 'katholischen Kultur' als Integrationsmassnahme. So erklärt Gerta:

Ich denke, es ist wichtig, sage ich ihnen [den muslimischen Schüler:innen], dass sie unsere Kultur kennen und lesen können. Man kann nicht ein Gebäude mit einem solchen Turm haben und nicht wissen, was es ist. Man muss den Schlüssel haben, um unsere Kultur zu lesen. Und verstehen. Ich sage ihnen, dass sogar euer Schuljahr das Leben von Jesus kopiert. All die Feiertage und so weiter, das müssen sie verstehen.

Einzelne Lehrpersonen in der Waadt erklären den Unterricht als Präventionsmassnahme für 'muslimische' Schüler:innen, die sie als 'radikalisiert' oder 'islamisiert' bezeichnen. Ziel des Unterrichts ist demnach, diesen Schüler:innen einen 'moderaten Islam' zu zeigen. In beiden Fällen werden die 'muslimischen' Schüler:innen zum pädagogischen Projekt der 'Normalisierung' – die Norm ist das säkularisierte christliche Kind, das mit lokalen religiösen Bräuchen vertraut ist und deshalb die 'hiesige Kultur' versteht.

#### ***'Muslimische' Schüler:innen als Expert:innen für Islam***

Am häufigsten finden sich in den Interviews Erzählungen von Unterrichtssituationen, in denen 'muslimische' Schüler:innen ihr Wissen über Islam einbringen, sei das aufgrund einer Aufforderung der Lehrperson oder eigener Initiative. Verschiedene Motivationen der Lehrpersonen konnten rekonstruiert werden. Eine erste Motivation liegt in der eigenen Unsicherheit, bzw. eigenem Unwissen über 'Islam'. 'Muslimische' Schüler:innen bekommen dann die Rolle, das fehlende Fachwissen der Lehrpersonen zu kompensieren. Eine zweite Motivation liegt in der Vorstellung, das Wissen der 'muslimischen' Schüler:innen sei 'authentischer' und würde darum von den anderen Schüler:innen besser akzeptiert werden. Dieses von 'muslimischen' Schüler:innen eingebrachte Wissen wird im Kontext des Unterrichts in schulisches Wissen transformiert. In den Fällen, in denen die Lehrperson spezifisches Erfahrungswissen der 'muslimischen' Schüler:innen erfragt, beteiligen sich diese als 'Muslim:innen' am Unterricht (Buchardt, 2014). Wenn 'muslimische' Schüler:innen sich aus eigener Initiative am ECR-Unterricht beteiligen möchten, entscheidet die Lehrperson über annehmbares und nicht annehmbares Wissen. Annehmbares Wissen ist spezifisches Erfahrungswissen der 'muslimischen' Schüler:innen, etwa über Feste und Bräuche. Wissen, das die Lehrpersonen als 'extrem' oder 'unpassend' identifizieren, gilt als nicht annehmbares Wissen, wie beispielsweise das Vorzeigen des Ritualgebets, und die 'muslimischen' Schüler:innen bleiben ausgeschlossen. Eine Lehrperson, Coralie, erklärte explizit, sie beziehe die 'muslimischen' Schüler:innen in die Entscheidung mit ein, ob sie spezifisches Wissen einbringen möchten oder nicht:

Hier ist es komplizierter, wenn wir zwanzig Schüler haben, von denen neunzehn katholisch und einer muslimisch ist. Sie sollen nicht das Gefühl haben, dass sie immer noch in ihrer eigenen kleinen Ecke sitzen und ständig neue Erklärungen abgeben müssen. Es gibt einige, denen es Spass macht, und oft schlage ich ihnen vor, wenn wir uns einmal zu zweit in aller Ruhe unterhalten können, zu sagen: Hast du Lust dazu, macht es dir Spass oder möchtest du im Gegenteil, dass ich dich damit in Ruhe lasse? Und schliesslich hat das Kind die Wahl. Es gibt welche, die es mögen, die Sachen von zu Hause mitbringen und dann gibt

es andere, die, nein, nein, lasst mich in Ruhe, ich habe überhaupt keine Lust, und das ist auch ihre Entscheidung. Das geht nicht, das würde ihn stigmatisieren, er würde sich unwohl fühlen, und der arme Kerl wäre ganz unglücklich. Das ist nicht das Ziel.

Einzelne Lehrpersonen in Klassen mit bedeutendem Anteil an 'muslimischen' Schüler:innen nutzen die als 'muslimisch-moderat' klassifizierte Schüler:innen als Gehilf:innen in Auseinandersetzungen mit als 'muslimisch-extrem' klassifizierten Schüler:innen. In diesen Fällen dienen die der Norm entsprechenden 'muslimisch-moderaten' Schüler:innen der Normierung der Anderen.

### **'Muslimische' Schüler:innen als Herausforderung**

Eine Herausforderung für die Lehrpersonen bilden 'muslimische' Schüler:innen, die Widerspruch an Unterrichtsinhalten von ECR äussern. So erzählt beispielsweise Nadine:

Also in meiner jetzigen Klasse ist ein muslimisches Mädchen, und jedes Mal, wenn ich etwas über den Islam sage, ist das nicht gerade exakt, es ist nicht richtig, eigentlich habe ich nichts verstanden (lacht), also sage ich mir, dass ich nicht zu viel sage, und dann ist es mir egal.

Nadine erzählte weiter, dass sie der Schülerin erlaubt hätte, zusammen mit einer anderen Schülerin einen Vortrag über den Islam zu halten. Der Vortrag sei "indoktrinierend" gewesen und die Schülerinnen hätte ihre Nachfragen nicht beantworten können.

In allen Fällen verwiesen die Lehrpersonen die 'muslimischen' Schüler:innen auf ihren Platz als Schüler:innen, die dem *contrat pédagogique* (Filloux, 1974) Folge zu leisten und schulisches Wissen zu lernen haben.

Eine weitere Herausforderung für einzelne Lehrpersonen sind 'muslimische' Schüler:innen, welche die persönlichen Gewohnheiten der Lehrperson wie etwas den Konsum von Alkohol und Schweinefleisch befragen. Diese Situationen werden von Lehrpersonen entweder als Lerngelegenheiten wahrgenommen, wie im Falle eines Lehrers, der sich selbst als Alevit und Muslim identifizierte, um über innermuslimische Vielfalt aufzuklären – oder aber als punktuelle persönliche Verunsicherung, wie im Falle der Lehrerin einer Klasse, der mehrheitlich 'muslimische' Schüler:innen angehören, die sich selbst als 'Fremde im eigenen Land' fühlte, was sie im Nachhinein als auch interessante Erfahrung deutete.

### **'Muslimische' Schüler:innen als Schutzbedürftige**

Insbesondere in den Interviews, die zwischen 2017-2018 im Kanton Freiburg erhoben wurden, waren die Attentate von Paris, die zu Beginn des Jahres 2015 stattfanden, noch stark präsent. Mehrere Lehrpersonen berichteten von islamophoben Aussagen, die 'nicht-muslimische' Schüler:innen mit in die Klassen brachten. So etwa Orhan:

Es war während der Anschläge in Paris und all das, und da mussten wir [in der Schule darüber] reden, weil man das zusammengeworfen hat, [...] es hiess: "Ha, aber mein Vater hat mir das gesagt" oder "Ich habe im Fernsehen gehört, dass alle Muslime Terroristen sind", und wir mussten dieses Bild aufbrechen, weil wir wirklich das Gefühl hatten, dass sie [eine muslimische Schüler:in] deshalb nicht mehr geschätzt wurde, und es war wirklich wichtig, darüber zu sprechen, um es ihnen verständlich zu machen. Ich hatte sogar einen Brief an die Eltern geschickt, um zu versuchen, das zu vermeiden, weil – nun ja, ich möchte nicht in ihre Privatsphäre eindringen, aber es stimmt, dass es im Vergleich zu anderen Schülern in der Klasse sehr verletzend sein könnte und sie beiseite geschoben werden, und das finde ich schade.

Insbesondere in Klassen mit einem mehr oder weniger grossen Anteil an 'muslimischen' Schüler:innen war es den Lehrpersonen ein Anliegen zu reagieren, um die 'muslimischen' Schüler:innen vor Stereotypisierungen und Anfeindungen zu schützen. Mittels Diskussionen und

Vorträgen von 'muslimischen' Schüler:innen über die 'schönen' Seiten 'des Islams' sollten diese Situationen aufgefangen und als Lerngelegenheiten genutzt werden. Ein Teil der Lehrpersonen fühlte sich allerdings überfordert, adäquat reagieren zu können.

### **Folgerungen für die Fachdidaktik und die Ausbildung von Lehrpersonen**

In der derzeitigen Literatur der Religionskundedidaktik gilt das Einsetzen von Schüler:innen als Expert:innen für 'ihre' religiöse Tradition als unzulässig, was auch in die didaktischen Hinweise zum Lehrplan 21 eingeflossen ist (D-EDK, 2014), Schüler:innen sich aber durchaus einbringen dürfen (z. B. Bleisch, 2019). Allerdings fehlen bislang Überlegungen, wie konkret mit Beiträgen von Schüler:innen umgegangen werden soll, die aktiv von diesen in den Unterricht eingebracht werden. Ebenso fehlen Überlegungen, wie Lehrpersonen allgemein aktuelle Konflikte mit Religionsbezug in der Primarschule auffangen könnten, welche die Schüler:innen – wie gezeigt – in den Unterricht hineinragen. Dazu gilt es in den nächsten Jahren gut begründete Ideen und Strategien zur Unterstützung von Lehrpersonen zu entwickeln.

Insgesamt erklären viele Lehrpersonen, sich beim Thema 'Islam' unsicher zu fühlen. Gleichzeitig lässt sich eine breite Rezeption öffentlicher Diskurse feststellen, die 'Islam' als Differenzkategorie nutzt, um ein christlich-säkulares 'Wir' gegenüber einem (migrations-)muslimischen, religiösen, homogenen 'Anderen' abzugrenzen. Das 'christliche', moderat-religiöse 'Wir' gilt vielen Lehrpersonen implizit als Norm, an die 'muslimische' Schüler:innen zu 'normalisieren' sind. Nur für wenige Lehrpersonen sind ihre Schüler:innen kaum oder nicht 'islamisch' markiert und Teil einer religiös-diversen Schüler:innenschaft. Damit lässt sich ein enger Zusammenhang zwischen dem Islamverständnis (und damit dem Religionsbegriff) der Lehrpersonen und ihrem pädagogischen professionellen Umgang mit Aspekten soziokultureller Differenz sowie dem Unterrichtshandeln bestätigen (vgl. Gasser, 2019).

Für die Ausbildung ist es demnach zentral, die impliziten und expliziten Repräsentationen 'des Islams' und 'muslimischer' Schüler:innen der Studierenden zu reflektieren und sie für eine nicht-kulturalisierende Vorstellung aller Schüler:innen zu sensibilisieren. Dazu könnte ein Schwerpunkt auf die *religious literacy* der Studierenden gelegt werden, verstanden als Kompetenz „[to] discern and analyse the fundamental intersections of religion and social/political/cultural life through multiple lenses“ (Moore, 2015, S. 30), um die zukünftigen Lehrpersonen zu ermächtigen, öffentliche Diskurse zu Religion zu verstehen, damit sie diese nicht unreflektiert auf ihre Schüler:innen und deren Eltern, die Unterrichtsziele und die Auswahl von Unterrichtsinhalten übertragen.

### **Referenzen**

- Bleisch, P. (2019). Réflexions didactiques au sujet de l'enseignement sur les religions (Religionskunde) au sein d'une société pluri-religieuse. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 7, 33-44.
- Bleisch, P. ; Desponds, S. & Girardet, M. (2021): Représentations de la diversité religieuse et stratégies d'enseignements. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 9, 93-115.
- Bleisch, P. & Desponds, S. (2021). Trouver la place des élèves « musulman·e·s » lors de l'enseignement de la culture religieuse à l'école primaire publique : analyse des pratiques enseignantes déclarées de « normalisation ». *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 9, 25-47.
- Bozec, G. (2020). La construction de l'islam comme « problème » dans le champ scolaire: Les enseignant·e·s, entre prisme culturaliste et gestion pragmatique. *Agora débats/jeunesses*, 84(1), 81-94. <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2020-1-page-81.htm>
- Buchardt, M. (2014). *Pedagogized Muslimness. Religion and Culture as Identity Politics in the Classroom*. Waxmann.

- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin [CIIP] (2010). *Plan d'études romand. SHS 15 – S'ouvrir à l'altérité et se situer dans son contexte socio-religieux*. [https://www.plandetudes.ch/web/guest/SHS\\_15/](https://www.plandetudes.ch/web/guest/SHS_15/)
- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz [D-EDK] (2014). *Lehrplan 21. Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft. Didaktische Hinweise*. <https://v-fe.lehrplan.ch/index.php?code=e|6|3>
- Ettinger, P. & Imhof, K. (2011). *Ethnisierung des Politischen und Problematisierung religiöser Differenz. Schlussbericht*. NFP 58 „Religionsgemeinschaften, Staat und Gesellschaft“. Zürich.
- Filloux, J. (1974). *Du contrat pédagogique ou comment faire aimer les mathématiques à une fille qui aime l'ail*. Dunod.
- Flick, U. (2011). Das Episodische Interview. In G. Oelerich (Hg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Studienbuch* (S. 273-280). VS.
- Freitag, Ch.; Tegeler, E. & Bohnhorst, J. (2013). Wie Lehrkräfte über die Religion ihrer Schüler und Schülerinnen denken. Erste Befunde einer Pilotstudie. In U. Nembach, H. Rusterholz & P. Zulehner (Hg.), *Informationes Theologiae Europae* (S. 199-223). Lang.
- Gasser, N. (2019). „Frau Ibrahim, was sagt der Islam dazu?“ Die Differenzkategorie „Muslimin“ als soziale Deutungspraxis im pädagogischen Kontext. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 7, 7-17.
- Karakaşoğlu, Y. (2010). Islam als Störfaktor in der Schule. Anmerkungen zum pädagogischen Umgang mit orthodoxen Positionen und Alltagskonflikten. In Th. Gerald Schneiders (Hg.), *Islamfeindlichkeit. Wenn Grenzen der Kritik verschwimmen* (S.303-318). VS.
- Mecheril, P. (2016). Migrationspädagogik – ein Projekt. In P. Mecheril (Hg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 8-30). Beltz.
- Mecheril, P. & Thomas-Olalde, O. (2011). Die Religion des Anderen. In B. Allenbach, U. Goel, M. Hummrich & C. Weissköppel (Hg.), *Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 35-66). Nomos.
- Moore, D. L. (2015). Diminishing religious literacy: Methodological assumptions and analytical frameworks for promoting the public understanding of religion. In A. Dinham & M. Francis (Hg.), *Religious literacy in policy and practice* (S. 27–38). Policy Press.
- Riegel, Ch. (2011). Religion als Differenzmarker. In B. Allenbach, U. Goel, M. Hummrich & C. Weissköppel (Hg.), *Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 325–348). Nomos.
- Rota, A. (2015). *État des lieux des politiques de l'enseignement religieux en Suisse latine. Réformes institutionnelles et schémas interprétatifs*. Infolio.