# INSEGNARE RELIGIONE

EDITRICE ELLE DI CI

1

STRUMENTO DI LAVORO
PER L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA
NELLA SECONDARIA INFERIORE E SUPERIORE



GENNAIO 1988/1 - Sped. in abb. post. Gr. III(70) - EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TO)

## Presentazione della Rivista

# INSEGNARE RELIGIONE

***Strumento di lavoro per l'insegnamento della religione cattolica nella secondaria inferiore e superiore***

### PERCHÉ UNA NUOVA RIVISTA

▪ L'«operazione» di uscire con una nuova rivista per l'*insegnamento della religione cattolica* (IRC), proprio nel momento in cui esso attraversa una fase particolarmente delicata e difficile, può prestarsi a diverse e opposte interpretazioni: può, per es., essere vista come segno di coraggio o come avventura sconsiderata, come seria volontà di servizio o come occupazione di «spazio ideologico»...

▪ Per noi la pubblicazione di questa nuova rivista costituisce semplicemente la risposta a un'istanza, che per lungo tempo abbiamo colto nel contesto scolastico italiano e alla quale finora non ci era stato possibile dare una risposta adeguata. E quantunque siamo ben coscienti del momento critico in cui si trova ora l'IRC, non ci siamo tirati indietro nel proposito di dare il nostro piccolo contributo al miglioramento dell'IRC, particolarmente al livello della sua gestione concreta.

▪ In sostanza, il nostro esplicito impegno è soprattutto quello di metterci al servizio degli insegnanti di Religione per offrire loro uno strumento formativo, che li aiuti a maturare sensibilità e capacità pedagogiche-didattiche per realizzare adeguatamente il loro intervento scolastico.
Ciò non significa certamente che vogliamo fare con loro un discorso dall'orizzonte ristretto, di «piccolo cabotaggio», solo per il «qui-ora»: intendiamo invece guardare con coraggio, lealtà e fiducia anche al futuro e contribuire alla costruzione di esso, fissando però, *con realismo,* l'attenzione particolarmente su quanto possiamo e dobbiamo fare anno per anno, giorno per giorno.

▪ È dunque all'insegna della *fiducia nonostante tutto* che iniziamo questa nuova rivista, augurandoci che diventi per molti insegnanti un piccolo ma significativo segno di speranza, una discreta ma utile compagna di viaggio.

▪ E ora entriamo un po' più dentro alla Rivista, richiamando qualche aspetto della sua genesi ed esplicitando meglio il suo «spirito» e la sua «struttura».

### UN PO' DI STORIA

▪ Fin dal loro inizio, il *Centro Catechistico Salesiano* e l'*Editrice Elle Di Ci* hanno seguìto con particolare attenzione *il problema dell'IRC* nei diversi gradi della scuola, proponendo studi, sussidi, convegni e cicli di conferenze... In particolare devono essere ricordate le impegnative *collane* per l'approfondimento del tema in questione e i diffusissimi *testi di Religione,* accompagnati dalle relative *guide* per gli insegnanti e da appositi *programmi audiovisivi.*

▪ Gli *interventi periodici* sull'IRC sono stati finora proposti nella rivista *«Catechesi»,* che ha contribuito anch'essa in notevole misura a creare una corretta ed equilibrata mentalità sull'IRC, nella comunità ecclesiale e soprattutto negli insegnanti di Religione. Ma l'*oggettivo rilancio dell'IRC nella scuola,* seguìto all'applicazione della normativa fissata dall'Accordo di Revisione del Concordato e dalla successiva Intesa, ha messo in evidenza l'impossibilità per la rivista «Catechesi» di rispondere adeguatamente a *un insieme assai complesso di esigenze contenutistiche e metodologiche,* presenti nell'attuale IRC. Per questo, sollecitati da numerosi amici Lettori e da migliaia di insegnanti di Religione incontrati in corsi e convegni, si è deciso di dare inizio a *una nuova rivista, dedicata esclusivamente all'IRC.* Sembrando però non opportuno coprire con un unico strumento l'intero arco dell'IRC nella scuola primaria e secondaria, si è proceduto a uno sdoppiamento, proponendo così *per l'IRC nella scuola materna ed elementare* la rivista **«L'ORA DI RELIGIONE»** e *per la secondaria inferiore e superiore* la rivista **«INSEGNARE RELIGIONE»**.

▪ Come si vede, in questo modo si tende a offrire all'IRC un *servizio completo e insieme articolato* per tutto l'arco della sua frequenza nella scuola.
Ricordiamo che per l'impegno specificamente catechistico restano invece le riviste «Dossier Catechista» (per i catechisti dei fanciulli e dei preadolescenti) e «Catechesi» (per i catechisti degli adolescenti, dei giovani e degli adulti), destinate anch'esse all'intero arco di età in cui si realizza la catechesi.

*(segue in 3ª di cop.)*

# INSEGNARE RELIGIONE

**Strumento di lavoro per l'insegnamento della religione cattolica nella secondaria inferiore e superiore**

**GENNAIO 1988/1 - ANNO 1°**

- **Direttore:** Pietro Damu
- **Collaboratori di questo numero:** B. Bartolini, C. Bissoli, A. Bonora, G. Cionchi, P. Damu, M. Gargantini, R. Giannatelli, A. Greco, L. Marigo, G. Monaca, C. Nosiglia.
- A servizio dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola, l'Editrice Elle Di Ci pubblica:
  - «**L'Ora di Religione**»: mensile per la scuola materna ed elementare;
  - «**Insegnare religione**»: mensile per la secondaria inferiore e superiore;
  - «**Diagroup**»: bimestrale in diapositive, con libretto-guida.

- **ABBONAMENTO 1988 ai 9 numeri di «Insegnare Religione»**
  - per l'Italia, L. 14.000;
    un numero, L. 1.700;
    un numero arretrato, L. 3.000.
  - per l'Estero, L. 23.000;
  - **Amministrazione:** Insegnare Religione LDC, 10096 Leumann (TO), c.c.p. 20628103; tel. (011) 95.91.091

*Per il cambio d'indirizzo* inviare la targhetta con il vecchio indirizzo e Lire 500 in francobolli.

- Responsabile: Bartolino Bartolini
- Registrazione Tribunale di Torino (30-9-1987) n. 3839
- Stampa: S.G.S. Torino

Associato all'USPI (Unione Stampa Periodica Italiana)


## SOMMARIO


*Presentazione della Rivista (in 2ª e 3ª di cop.)*
*«Dentro» a questo numero (Editoriale)* 2

### PROBLEMI E PROSPETTIVE

PIETRO DAMU (a cura di), *Quale insegnamento della religione cattolica?)*
(Intervista a mons. Cesare Nosiglia, direttore dell'Ufficio Catechistico Nazionale. Prima parte) 4-8

CESARE BISSOLI, *Il programma di religione cattolica nella scuola media/1*
(Confronto sinottico tra vecchio e nuovo Programma) 9-13

PIETRO DAMU, *Il Programma di religione cattolica nella secondaria superiore/1*
(Guida alla lettura delle sezioni «Natura e finalità» e «Obiettivi») 14-20

ROBERTO GIANNATELLI, *Note di didattica sull'insegnamento della religione cattolica*
(Riflessioni e indicazioni operative) 21-28

### MATERIALI E STRUMENTI

GIANFRANCO MONACA, *Conoscere la Bibbia: perché e come*
(Proposte di lavoro a partire dalla lettura attiva di un fumetto) 30-36

ANTONIO BONORA - GIUSEPPE CIONCHI, *Il genio religioso di san Paolo*
(Guida alla lettura della Bibbia, con schede interdisciplinari) 37-48

BARTOLINO BARTOLINI, PIETRO DAMU, LUCIANO MARIGO, *Il racconto nell'insegnamento della Religione*
(Indicazioni metodologiche. Il primo racconto: «Per caso...» 49-53

MARIO GARGANTINI, *Fede/Scienza: un rapporto possibile e fecondo*
(La problematica nell'opera «Scienza e fede» di John Polkinghorne) 54-58

### INFORMAZIONI E CONFRONTI

*I Vescovi italiani sull'insegnamento della Religione* 60

*Quesiti sull'insegnamento della Religione cattolica* 61-62

*Indicazioni bibliografiche sull'insegnamento della Religione* 63-64

# Editoriale

# «Dentro» a questo numero

Attraverso questa pagina di apertura vogliamo offrire, per ciascun numero della Rivista, una *«chiave di lettura»* e delle *indicazioni operative.* Da una parte, dunque, intendiamo evidenziare scelte e obiettivi di singoli articoli e/o dell'insieme di essi; dall'altra presenteremo, quando necessario, orientamenti per la loro utilizzazione pratica.

## PROBLEMI E PROSPETTIVE

▪ Abbiamo ritenuto cosa di notevole interesse sentire ciò che pensano sull'attuale situazione dell'insegnamento della religione cattolica (IRC) e sulle sue prospettive future i *responsabili nazionali di alcuni dicasteri ecclesiali,* cominciando dal *Direttore dell'Ufficio Catechistico Nazionale* (in questo numero e nel prossimo), per passare poi al Direttore dell'Ufficio Scuola, al Presidente della Commissione CEI per la Cultura, ecc. Quella da loro espressa è un'opinione autorevole — e insieme un significativo orientamento — con cui è opportuno che ogni insegnante di Religione si confronti.

▪ A così breve distanza dall'uscita dei *nuovi Programmi di IRC* per la scuola media e per la secondaria superiore, è apparso necessario *riprodurli* e *commentarli* (in modo più succinto quello della scuola media, data la sua fondamentale coincidenza con il Programma del 1979; in modo più ampio — per quattro puntate — quello della secondaria superiore, in quanto totalmente nuovo).

▪ Così pure ci è sembrato utile proporre, fin dall'inizio, un rapido ma preciso *quadro metodologico* in cui inserire facilmente gli altri interventi più puntuali.

## MATERIALI E STRUMENTI

▪ In questa seconda sezione della Rivista cominciamo con l'offrire due contributi riguardanti la *dimensione biblica dell'IRC.* Il primo riprende, per portarla a compimento entro l'anno 1988, un'apprezzata rubrica di «Catechesi», diretta alla conoscenza specifica del testo biblico attraverso una *lettura guidata e continuativa* di esso; il secondo intende introdurre (soprattutto gli allievi della scuola media e del biennio iniziale della secondaria superiore) nel *contesto culturale* in cui si è sviluppata la Bibbia (con particolare attenzione ai Vangeli).

▪ Altri due strumenti riguardano la *sensibilità alla dimensione antropologica* dell'IRC (iniziando contemporaneamente al genere letterario del «racconto») e la *sensibilità interdisciplinare* (cominciando con l'evidenziare il rapporto tra la scienza e la fede, per passare successivamente ad altre dimensioni o settori della cultura).

▪ Questa sezione, caratterizzata dalla più immediata utilizzabilità, non intende sostituire i libri di testo, ma affiancarsi a essi per rendere *più vivo e attuale il momento didattico.* Per questo cercherà di essere varia, venendo incontro a esigenze molteplici e diverse; e ciò anche su *indicazione dei nostri lettori.*

## INFORMAZIONI E CONFRONTI

▪ Quest'ultima sezione, che sarà in genere molto contenuta nel numero di pagine, intende offrire *notizie, indicazioni bibliografiche e audiovisive, risposte a quesiti,* sempre ovviamente sull'IRC. Ospiterà, inoltre, *relazioni di esperienze, lettere e dibattiti...*

▪ Concretamente, in questo numero proponiamo la risposta a un primo blocco di *quesiti essenziali sulla gestione dell'IRC* e l'informazione su alcuni *volumi di commento ai suoi nuovi Programmi e di approfondimento delle sue problematiche generali.*

▪ Concludendo, auguriamo agli insegnanti di Religione un buon anno di attività didattica, accompagnati anche dalla Rivista. Essa, che vuol essere un semplice e concreto «strumento di lavoro», ha bisogno dell'aiuto di tutti per maturare nel suo servizio. E, in tal senso, l'appello va anzitutto agli insegnanti. (P.D.).

---

## ILLUSTRAZIONI

- In copertina: *Orante* (dal Libro dei Morti; dipinto su papiro, periodo del Nuovo Impero, XVIII-XIX dinastia; foto di Guerrino Pera; per gentile concessione del British Museum, Londra).
- A p. 3: *Ragazzo che legge il Vangelo* (foto di Guerrino Pera).
- A p. 29: *Gerusalemme: Preghiera presso il Muro del Pianto.*
- A p. 41: *Cartine dei viaggi dell'apostolo Paolo* (disegni di Severino Fabris).
- A p. 59: *Insegnante di Religione* (foto di Guerrino Pera).



# PROBLEMI E PROSPETTIVE

**L'insegnamento della religione cattolica vuole essere nella scuola un accostamento motivato al fatto religioso. Per questo impegna l'allievo nel corretto esercizio della criticità e nel paziente confronto con i documenti.**

# Quale insegnamento della religione cattolica?

**Intervista a mons. Cesare Nosiglia, direttore dell'Ufficio Catechistico Nazionale (prima parte)**

**IDENTITÀ DELL'IRC**

A CURA DI PIETRO DAMU

## DENTRO AL DIBATTITO

▪ L'insegnamento della religione cattolica (IRC) è stato in questi ultimi anni — soprattutto dopo l'«Accordo di revisione del Concordato» e la successiva «Intesa» — uno dei punti nodali del dibattito culturale in Italia e uno dei problemi più sentiti nell'àmbito della scuola. A dire il vero, l'impressione che si è avuta, sul livello di questo dibattito culturale, è tutt'altro che esaltante.

▪ Riferendoci anzitutto alla cosiddetta «parte avversa» all'IRC, dobbiamo costatare che troppo spesso si è limitata a ripetere vecchi luoghi comuni (quando non pregiudizi), insistendo sempre (e talora in modo virulento, ma non per questo più convincente) sul tema della «laicità» della scuola (concetto dato per scontato come «sacro» e quindi «non discutibile» e «intangibile», mentre — in realtà — abbisogna di notevole chiarificazione e approfondimento) ed esasperando la gravità della discriminazione che l'IRC introdurrebbe *in ogni caso* tra gli alunni. A noi sembra che un'attenzione vera alle esigenze oggettive degli alunni, con l'impegno da parte della scuola a rispondere in modo adeguato ad esse mediante un articolato e insieme convergente servizio educativo e culturale, farebbe cambiare il tono del dibattito anche sull'IRC e lo porterebbe a un livello ben più profondo e convincente.

▪ Ma che dire a proposito della «parte favorevole» all'IRC? A noi sembra che, pur nel lodevole sforzo di gestire in forma seria e responsabile l'IRC (informazione pubblica corretta sul tema, preparazione degli insegnanti, elaborazione dei nuovi programmi...), resti ancora moltissimo da fare, sia a livello di sistemazione teoretica dell'IRC (migliore definizione della sua identità, più accurata configurazione contenutistica e metodologica...) come a quello di gestione concreta di esso (precisa collocazione scolastica dell'IRC, chiara fisionomia giuridica dell'insegnante di Religione...).

▪ Proprio sulla *situazione* e sulle *prospettive* dell'IRC, a più di un anno dalla firma dell'«Intesa» e ora che sono usciti i nuovi Programmi di Religione per tutti i gradi della scuola, vogliamo sentire una voce autorevole: quella di *mons. Cesare Nosiglia,* direttore dell'Ufficio Catechistico Nazionale (UCN).

## Uno sguardo d'insieme

**Domanda.** *Mons. Nosiglia, come direttore dell'UCN Lei può vedere la realtà dell'IRC da un «osservatorio privilegiato», a motivo del rapporto diretto e intenso che l'UCN ha con gli Uffici Catechistici Diocesani (e quindi con la «base» delle singole diocesi), con la Segreteria e la Presidenza della CEI e anche con il Ministero della Pubblica Istruzione. Lei più*

*di altri può quindi tracciare un attendibile «quadro generale» di questa realtà complessa e — dobbiamo dirlo — straordinariamente viva che è l'IRC; Lei più di altri può delinearne le luci e le ombre, gli aspetti positivi e gli aspetti negativi o problematici, il cammino fatto e i ritardi, le «chances» e i pericoli... È quanto Le chiediamo di fare, esprimendo una prima impressione globale sull'IRC in Italia: quasi un elenco di temi su cui è importante, da parte di tutti, riflettere. Ovviamente nelle domande successive Le daremo la possibilità di approfondire alcuni di essi.*

**Risposta.** Il primo anno di applicazione della Intesa 14.12.85 relativa all'IRC nella scuola pubblica è segnato da aspetti positivi, da carenze e difficoltà a volte anche notevoli, da prospettive interessanti per il futuro. Quasi come un elenco di temi, si può affermare che tra gli *aspetti positivi* vanno senza dubbio annoverati i seguenti: l'avvio della normativa con grande senso di responsabilità da parte della Chiesa e dello Stato; la risposta positiva e incoraggiante delle famiglie e dei giovani che hanno scelto di avvalersi dell'IRC accogliendone con favore la nuova impostazione; il rinnovamento qualitativo dell'IRC per quanto riguarda i programmi nuovi elaborati per ogni ordine e grado di scuola, la erezione degli Istituti di Scienze Religiose per la formazione dei docenti, la normativa sui testi scolastici di Religione, l'ampio e articolato lavoro in atto nelle diocesi, in particolare per l'aggiornamento dei maestri...

Tra le *carenze* e *difficoltà* più rilevanti notiamo: la mancata definizione di una precisa disposizione circa le cosiddette attività alternative che ha creato disagio e polemiche; le contestazioni anche gravi all'Intesa da parte di forze sindacali e politiche che tendono a emarginare l'IRC dal normale orario scolastico; le interpretazioni distorte o strumentali della Intesa in diversi aspetti, date da autorità scolastiche poco attente alla Legge; situazioni manifestamente discriminanti (la collocazione alla prima e ultima ora dell'IRC nelle materne ed elementari, la valutazione separata dalla pagella, le disposizioni relative al pagamento dei docenti nel cap. 1034 proprio dei «supplenti annuali»; il problema tuttora irrisolto dello stato giuridico dei docenti di Religione...

Tra le *prospettive* emerge la volontà della Chiesa e dello Stato di rendere l'IRC sempre più qualificato scolasticamente e dal punto di vista di contenuti formativi e culturali. Lo spirito di intesa e di collaborazione avviato prevale sulle difficoltà ed è la premessa più valida del futuro dell'IRC.

## L'identità dell'IRC

**D.** *Uno dei problemi maggiormente dibattuto è quello riguardante la precisa identità dell'IRC. Esso viene comunemente qualificato come un insegnamento «confessionale» nei contenuti e «scolastico» negli obiettivi pedagogici e didattici. Condivide questa qualificazione? E se sì, come pensa possano essere armonizzati questi due aspetti?*

**R.** Una rigida distinzione tra contenuti e obiettivi non mi pare del tutto pertinente, se non a livello di studio. In pratica sappiamo bene che ogni atto educativo e formativo, come vuole essere l'IRC, persegue obiettivi che sono strettamente connessi alla proposta dei contenuti. La riflessione e il dibattito su questo ambito sono stati da anni ampi e approfonditi nel mondo cattolico in particolare. Il Concordato ha pienamente recepito le conclusioni di questa appassionata ricerca quando fonda l'IRC nella scuola a partire da due motivazioni complementari: «il valore della cultura religiosa» e il «patrimonio storico del popolo italiano» di cui la religione cattolica è parte integrante e ineliminabile. Tali motivazioni confluiscono poi nella proposta di un IRC che sia ad un tempo «conforme alla dottrina della Chiesa» e «nel quadro delle finalità della scuola». Un IRC dunque che ha un suo proprio spessore teologico e culturale insieme.

«Conformità alla dottrina della Chiesa» indica che esso è chiamato a proporre con verità e integrità il dato cattolico della religione, ciò che la Chiesa cattolica crede e professa. E a farlo con serietà e fondazione scientifica.

«Finalità della scuola» indica che tale «dato

cattolico» viene ripensato e riproposto dentro categorie culturali proprie di una disciplina scolastica e dentro un progetto educativo globale che tiene conto delle finalità della scuola, ne accoglie le metodologie, sollecita il dialogo e confronto aperto tra gli alunni e ne promuove la criticità e la ricerca motivata. In questo discorso bisogna tenere saldamente unite due convinzioni.

In primo luogo, quella che guarda ai valori cristiani proposti con tutta onestà e verità come a un patrimonio di fatti, esperienze, contenuti e orientamenti di vita, profondamente umanizzanti e liberanti, non chiusi a nessuna realtà umana e a nessun uomo per loro intrinseca vocazione. Il Vangelo è per l'uomo e ne esalta la dignità e la libertà. Non si impone: sollecita una vita che porta alla Verità che è Cristo, ma liberamente (se vuoi...), e fonda una piena umanità.

E la seconda convinzione è questa: una vera laicità e un vero pluralismo, quali si chiedono alla scuola di oggi, non contrastano con la proposta dell'IRC. Anzi, nel confronto aperto, motivato e criticamente fondato con la religione cattolica, la scuola si arricchisce di un ambito essenziale alla sua funzione educativa e non abdica a quella formazione piena dell'uomo di cui, per la sua parte, deve farsi carico. L'IRC, a sua volta, scendendo sul terreno della cultura si qualifica sempre meglio sul piano della ricerca, della documentazione, del dialogo e della verifica oggettiva e motivata, del confronto critico.

## Perché certe polemiche contro l'IRC?

**D.** *Si può dire che l'IRC è a tutti gli effetti «materia scolastica», proponibile a tutti indistintamente gli alunni, qualunque sia la loro posizione nei confronti della religiosità e della fede? Se è così, da che cosa pensa possano derivare certe resistenze all'IRC che trovano ancora notevole spazio, anzitutto nella pubblicistica?*

**R.** È una conseguenza di quanto affermavo prima. Un IRC che vuole essere proposta di valore «culturale e formativo» non può che rivolgersi a tutti gli alunni, indipendentemente dalla scelta di avvalersene o meno. Restare aperti a questa prospettiva è importante e decisivo per il futuro dell'IRC.

Le resistenze a questa impostazione aperta dell'IRC derivano da varie cause spesso concomitanti: c'è ancora molta superficialità e ignoranza circa il significato culturale del servizio che l'IRC intende svolgere per gli alunni nella scuola. Quando in giornali o dibattiti si leggono interventi o si incontrano persone anche qualificate e autorevoli che parlano di «catechismo a scuola», di «dottrina religiosa», di «insegnamento di una fede a scuola» e così via, viene da chiedersi come mai l'ampio e profondo dibattito che su questo punto si è svolto in questi anni non abbia modificato un giudizio così manifestamente riduttivo e inesatto sull'IRC. È probabile che molti si rifacciano al ricordo personale di un IR scolastico di tanti anni fa e non si confrontino con il reale, con l'oggi della scuola e tanto meno della scuola di Religione. È anche questo un segno di quello scollamento tra paese reale e ideale che si riscontra in altri campi della vita sociale. Questo fatto indica anche una nostra grave carenza di comunicazione e la scarsa o nulla incidenza nel mondo della cultura e dell'opinione pubblica. Mi riferisco ovviamente a quel mondo degli «esperti» che discettano su questi problemi a tavolino. La scuola, quella concreta, i giovani in primo luogo che hanno scelto così massicciamente l'IRC conoscono bene quale rinnovamento è in atto e lo approvano, anzi ne sono i protagonisti. È dunque a loro che occorre guardare per non deluderli, intensificando un impegno di qualificazione culturale dell'IRC e rispondendo alle polemiche esterne e giornalistiche con un supplemento di qualificazione e di costante aggiornamento della disciplina.

## Il contributo dei nuovi Programmi di IRC

**D.** *Sono usciti già da alcuni mesi i nuovi programmi di Religione per i vari gradi della scuola. Pensa possano dare un contributo alla ma-*

*turazione del discorso sull'IRC? E precisamente in quale direzione?*

**R.** I programmi elaborati con ampio anticipo sono il segno più evidente della serietà e dell'impegno in atto per il rinnovamento dell'IRC. Essi infatti hanno tenuto conto dei problemi cui prima accennavo; soprattutto offrono una immagine di IRC pienamente inserito nella scuola e di pari dignità delle altre discipline. Particolarmente significativi sono quelli per la scuola elementare che hanno assunto il loro posto dentro il progetto di riforma con espliciti e riconosciuti riferimenti alle finalità e agli orientamenti tracciati nella Premessa dei programmi del 1985. Anche i programmi di IRC per la scuola superiore presentano un tratto totalmente nuovo e inedito e costituiscono, per questa scuola sottoposta da anni a tentativi inevasi di rinnovamento, un concreto segno della strada da percorrere per rispondere alle esigenze e attese dei giovani e della società. Il contributo che questi programmi possono dare all'IRC è innanzitutto quello di indicare ai docenti e alunni la necessità di «avere un programma» nella scuola di Religione. Non possiamo nasconderci infatti che da anni, proprio nella scuola elementare e superiore, non esiste più un vero e proprio programma di IR. L'insegnamento è spesso slegato, disorganico, «giornaliero», «selvaggio». I programmi offrono ora un punto di riferimento preciso e «normativo», di cui occorrerà tenere conto. Sui programmi saranno rifatti i libri di testo e soprattutto su di essi dovranno essere impostate, in maniera adeguata, le programmazioni e i piani didattici. Credo che questo sia il punto più delicato e su cui occorre lavorare molto nei prossimi anni. Un programma così sintetico e breve lascia spazio al tutto e al niente. E la capacità di renderlo vivo e attivo da parte dei docenti è il nodo centrale su cui si verifica l'effettiva attuazione degli orientamenti del programma stesso. Il problema si sposta dunque sulla qualificazione e aggiornamento dei maestri e dei docenti di Religione.

**D.** *Legato al discorso sui programmi è in qualche modo anche quello sui libri di testo. Sappiamo che la CEI ha dato in proposito delle indicazioni orientative agli editori e agli autori. Potrebbe richiamare quelle che interessano anche gli insegnanti di Religione?*

**R.** Circa i libri di testo, le disposizioni offerte sia ai Vescovi cui compete l'esame per l'approvazione sia agli Editori, riguardano in particolare tre aspetti.

- *Primo*: la rispondenza ai programmi, che si riferisce in concreto alla natura e finalità dell'IRC nella scuola cui il testo è destinato, agli obiettivi e contenuti, alla metodologia. Si tratta di fare in modo che i testi traducano fedelmente le indicazioni dei nuovi programmi. Saranno rifiutati dunque testi semplicemente riaggiustati e riproposti. Si va verso una produzione totalmente nuova e moderna.
- *Secondo*: la rispondenza ai contenuti che i programmi presentano; ma anche alle indicazioni del Vaticano II e di come esso sviluppa e presenta le diverse verità della religione cristiana. Il Concilio e i catechismi CEI sono uno strumento prezioso di riferimento in quanto hanno già espresso con fedeltà, ma anche con creatività il rinnovamento teologico, biblico, antropologico e culturale del deposito cristiano... La conformità alla dottrina della Chiesa è fedeltà a ciò che la Chiesa ha espresso appunto nel Concilio, nei suoi documenti e nel successivo Magistero.
- *Terzo*: l'assunzione di criteri pedagogici e didattici adeguati alla età degli alunni e al tipo di scuola cui il testo si riferisce.

Il libro dovrà pertanto risultare adeguato alle esigenze e necessità dei destinatari; offrire un processo didattico culturalmente attrezzato e dignitoso anche nelle immagini e nella grafica; avere un rapporto con le altre discipline. L'UCN segnalerà ogni anno i testi cui la CEI ha dato il «nulla osta» prescritto, aggiungendo una opportuna recensione.

## La formazione degli insegnanti

**D.** *Oltre che sui nuovi programmi, l'attenzione si concentra attualmente sugli insegnanti di Religione. Si sa che si sta pensando alla loro*

*formazione di base e al loro aggiornamento e che, nel versante ecclesiale, questo impegno fa capo anzitutto all'UCN. Vorremmo in proposito qualche informazione da Lei, in qualità di direttore di tale Ufficio. E anzitutto, che cosa si sta facendo e si pensa di fare per la loro formazione di base?*

**R.** Il settore degli insegnanti di Religione è il più delicato. Va riaffermato che la categoria si è dimostrata in questi anni all'altezza della situazione, offrendo un valido e qualificato contributo sia al rinnovamento dell'IRC, sia all'intera vita scolastica. Lo ha ampiamente riconosciuto anche il Ministero della Pubblica Istruzione quando ha deciso di considerare comunque qualificati i docenti che insegnano da almeno 5 anni. Lo hanno riconosciuto anche tanti giovani, ragazzi e famiglie che spesso hanno scelto l'IRC proprio perché hanno trovato nel docente di Religione un valido e competente insegnante, oltre che amico.

Per rispondere sempre meglio a questo compito, la CEI ha avviato su tutto il territorio nazionale un vasto lavoro di formazione di cui gli strumenti più idonei sono gli Istituti di Scienze Religiose (ISR). Tra quelli riconosciuti dalla CEI (ISR) e gli Istituti Superiori di Scienze Religiose (ISSR) siamo giunti a quota 120 (86 ISR, 34 ISSR). È un numero alto che suscita qualche perplessità. Va tenuto presente, comunque, che nelle diocesi erano già fiorenti molte scuole di formazione teologica e altre di indirizzo pedagogico e didattico.

Il problema che ora si pone è seguire e qualificare sempre meglio questi Istituti per i loro piani di studi, per i docenti, per le strutture (biblioteca, per esempio...), per la serietà degli studi ed esami. A questo scopo opera, presso la segreteria della CEI, un apposito Comitato che è sostenuto nel suo lavoro dall'Ufficio Catechistico. Il Comitato segue passo passo la vita degli Istituti attraverso opportuni sussidi, ispezioni, verifiche sul posto e incontri con i responsabili. Un lavoro che diventerà sempre più intenso e dovrà trovare modi e vie rigorose e precise per sostenere il compito della formazione dei docenti di Religione. Un nodo particolarmente complesso e su cui si sta lavorando è, per es., quello dei libri di testo e del rapporto tra le discipline teologiche e quelle pedagogico-didattiche. Non è sufficiente, infatti, che gli Istituti svolgano un piano di studi ch comprenda entrambe le discipline; occorre trovare il modo di rendere complementare e non parallela la preparazione teologica-culturale-pedagogica e didattica. Solo così gli Istituti risponderanno al compito di preparare degli insegnanti di Religione capaci di coniugare fede/cultura, teologia/scienze umane.

**D.** *In secondo luogo, quali sono le iniziative per la qualificazione e l'aggiornamento degli insegnanti di Religione?*

**R.** Nel campo della qualificazione e aggiornamento si è avviato un po' ovunque un grande lavoro, soprattutto nella scuola materna ed elementare. È questo infatti il settore più nuovo e bisognoso. La CEI ha confermato, anche nella sua ultima Assemblea Generale, l'invito ai maestri perché si rendano disponibili a insegnare la religione cattolica, offrendo loro il riconoscimento di idoneità, come lo scorso anno. Tale riconoscimento, tuttavia, viene dato a chi si impegna moralmente a partecipare entro due anni a un corso di aggiornamento promosso dalla CEI o dalle diocesi. È un servizio essenziale che viene offerto a chi, per tanti anni, non ha avuto la possibilità di aggiornarsi sulla Religione. Tenuto conto del nuovo programma, questa norma appare dunque indispensabile e assolutamente necessaria. Si fa leva sulla professionalità del docente perché si reputa che solo così l'IRC potrà essere svolto con serietà e competenza. Debbo dire che molti maestri hanno risposto con grande disponibilità, salvo casi sporadici, a questo invito. Ora occorrerà trovare modi e forme, d'intesa con l'autorità scolastica, per non gravare eccessivamente su di loro, inserendo per esempio i corsi di aggiornamento di IRC dentro quelli prescritti dai nuovi programmi generali della scuola elementare. Per i docenti della scuola secondaria, da anni gli Uffici Catechistici Diocesani svolgono regolarmente corsi di qualificazione e aggiornamento. Si tratterà di potenziarli, e di renderli organici e permanenti, usufruendo anche delle strutture e del personale docente degli istituti di Scienze Religiose.

*(Continua)*

# Il Programma di religione cattolica nella scuola media

## Confronto sinottico tra vecchio e nuovo Programma

I NUOVI PROGRAMMI/1

CESARE BISSOLI

## PRESENTAZIONE

▪ In data 15 luglio 1987 il Ministro della Pubblica Istruzione e il Presidente della Conferenza Episcopale Italiana, in attuazione dei punti 1.2 e 1.3 dell'Intesa del 1985, hanno sottoscritto «il testo definitivo del programma di insegnamento della religione cattolica nella scuola media pubblica».
Essendo di non molti anni fa l'edizione precedente (1979), c'è da chiedersi quali eventuali cambi siano stati apportati e, in particolare, da quale punto di vista e con quale rilevanza pratica sulle modalità di interpretazione e attuazione fino ad oggi mantenute.

▪ Duplice è pertanto lo scopo di questa nota:
• confrontare materialmente le due edizioni, segnalando le varianti;
• dare ragione della nuova impostazione, in maniera da cogliere il profilo che ne deriva per la scuola di Religione di questo grado.
Si farà così un bilancio tra vecchio e nuovo, che dal programma vorrebbe far sentire il suo influsso nella programmazione, nei libri di testo, ecc.

▪ Il cammino di revisione dei programmi di insegnamento della religione cattolica (= IRC) è stato brevissimo per quanto riguarda la scuola media. Ha giocato una positiva convinzione di fondo: la sostanziale bontà del programma del 1979. I «ritocchi» — perché di questo si tratta — sono stati materialmente pochi, anche se non senza qualche valore.
Conveniva prolungare l'esame, calibrare meglio il testo? Lo potrà giudicare da parte sua il lettore alla luce delle osservazioni che presenteremo.

▪ Dallo schema riportato sotto è facile vedere due cose: la sostanziale tenuta quantitativa in entrambe le edizioni; l'introduzione di una rinnovata (in parte) titolatura e numerazione in paragrafi per adeguarsi anche formalmente al dettato degli altri programmi di IRC.

| 1979 | 1987 |
|---|---|
| I. *Natura, finalità e obiettivi* (cinque capoversi non numerati) | I. *Natura e finalità* (cinque paragrafi numerati) |
| II. *Indicazioni programmatiche* (quattro capoversi non numerati) | II. *Obiettivi e contenuti* (tre paragrafi numerati) |
| III. *Indicazioni metodologiche* (tre capoversi non numerati) | III. *Indicazioni metodologiche* (tre paragrafi numerati) |
| IV. *Scansione annuale* (capoversi non numerati) | IV. *Scansione annuale* (paragrafi numerati) |

# CONFRONTO SINOTTICO

| 1979 | 1987 | Commento |
|---|---|---|
| **I. Natura, finalità e obiettivi** | **I. Natura e finalità** | |
| **(1)** L'insegnamento della religione si inserisce nella finalità della scuola e concorre, in modo originale e specifico, alla formazione dell'uomo, favorendo lo sviluppo della personalità dell'alunno nella dimensione religiosa, «nel rispetto delle norme costituzionali e degli ordinamenti della scuola stabiliti dalle leggi dello Stato» (decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 417). | **1.** L'insegnamento della religione cattolica si inserisce nel *quadro* delle finalità della scuola *media* e concorre, in modo originale e specifico, alla formazione dell'uomo e del *cittadino,* favorendo lo sviluppo della personalità dell'alunno nella dimensione religiosa, *secondo i principi enunciati nell'Accordo di revisione del Concordato Lateranense (Legge n. 121/1985), e nella successiva Intesa tra Autorità Scolastica e Conferenza Episcopale Italiana (D.P.R. n. 751/1985),* e nel rispetto delle norme costituzionali e degli ordinamenti della scuola stabiliti dalle leggi dello Stato *e in particolare dalle leggi specifiche per la scuola media (legge 31-12-1962, n. 1859 e successivi interventi legislativi e amministrativi).* | Facendo diretto riferimento sempre al Pr. del 1987, si osservi come sia stato trasferito nel capitolo successivo il termine «obiettivi», anche se rimangono sostanzialmente i medesimi i contenuti dei cinque paragrafi del 1979 e del 1987! Trasferimento puramente nominale? Le variazioni maggiori per aggiunta od omissione sono facilmente intuibili dal sottolineato nel Pr. 1987. Annotiamo tra quanto è più significativo:<br>• *Par. 1:* introduzione dei riferimenti alla normativa concordataria — cosa necessaria — e al contesto specifico della scuola media. |
| **(2)** L'insegnamento della religione tende all'educazione della coscienza religiosa, in relazione allo sviluppo psicologico, culturale e spirituale dell'alunno, e al suo contesto storico e ambientale. Esso sollecita nel preadolescente il risveglio degli interrogativi profondi sul senso della vita, sulla concezione del mondo e degli ideali che ispirano l'agire dell'uomo nella storia; nello stesso tempo offre all'alunno i riferimenti religiosi e culturali essenziali, perché a quegli interrogativi egli possa trovare una consapevole risposta personale. | **2.** L'insegnamento della religione *cattolica si svolge in conformità alla dottrina della Chiesa* e si pone in stretta correlazione con lo sviluppo psicologico, culturale e spirituale dell'alunno, e con il suo contesto storico e ambientale. Esso sollecita nel preadolescente il risveglio degli interrogativi profondi sul senso della vita, sulla concezione del mondo e gli ideali che ispirano l'agire dell'uomo nella storia; nello stesso tempo offre all'alunno i riferimenti religiosi e culturali essenziali, perché a quegli interrogativi egli possa trovare una consapevole risposta personale. | • *Par. 2:* si caratterizza per una introduzione e una omissione che varranno anche in seguito, ossia l'introduzione della dicitura giuridica di «insegnamento della religione cattolica», in conformità alla dottrina della Chiesa e l'omissione di «educazione della coscienza religiosa», sentita come pleonastica (v. *par. 1:* «sviluppo della personalità dell'alunno nella dimensione religiosa») e probabilmente perché di tono larvatamente catechistico; |
| **(3)** Attraverso la gradualità delle mete educative, l'insegnamento della religione promuove il superamento dei modelli infantili, | **3.** Attraverso la gradualità delle mete educative, l'insegnamento della religione *cattolica* promuove il superamento dei modelli in- | • *Par. 3:* espunge per le stesse ragioni dette sopra «la interiorizzazione dei valori e la coerenza morale»; introduce «l'ap- |

l'accostamento obiettivo al fatto cristiano, l'interiorizzazione dei valori e la coerenza morale, in vista di una personale maturazione della propria identità in rapporto a Dio, creatore e padre universale, e in rapporto alle realtà culturali e sociali.

fantili, l'accostamento oggettivo al fatto cristiano, *l'apprezzamento* dei valori *morali e religiosi e la ricerca della verità,* in vista di una personale maturazione della propria identità in rapporto a Dio, creatore e padre universale, e in rapporto alle realtà culturali e sociali.

prezzamento dei valori morali e religiosi (non tanto di valori in generale, compito di ogni disciplina) e la ricerca della verità (compito proprio della scuola)»;

**(4)** L'educazione religiosa favorisce gli atteggiamenti spirituali che abilitano l'alunno ad affrontare la problematica religiosa: l'apertura al senso di Dio e ai valori dello spirito, il gusto del vero e del bene, il superamento di ogni forma d'intolleranza e di fanatismo, la solidarietà con chi è fisicamente o socialmente svantaggiato.

**4.** *L'insegnamento della religione cattolica* favorisce gli atteggiamenti che *avviano* l'alunno ad affrontare la problematica religiosa: *l'attenzione al problema* di Dio e ai valori dello spirito, il gusto del vero e del bene, il superamento di ogni forma di intolleranza e di fanatismo, *il rispetto per chi professa altre religioni e per i non credenti,* la solidarietà *con tutti* e particolarmente con chi è fisicamente o socialmente svantaggiato.

• *Par. 4:* sono interessanti i cambi: oltre a quello che riguarda «l'educazione religiosa» con l'ormai ufficiale «insegnamento della religione cattolica», il Pr. 1987 pone: «avviano» al posto di «abilitano» (troppo pretenzioso?); «l'attenzione al problema di Dio» invece che «l'apertura al senso di Dio» (troppo coinvolgente?); «il rispetto per chi professa altre religioni e per i non credenti» (esplicitamente presente nel Programma di IRC delle elementari); «con tutti» va intesa la solidarietà;

**(5)** La stessa educazione linguistica del preadolescente trae vantaggio dall'educazione religiosa, in quanto attraverso l'acquisizione delle forme e delle categorie proprie del linguaggio religioso, l'alunno è abilitato a comunicare sul piano dei valori fondamentali e ad esprimere la sua realtà interiore, anche in dialogo con differenti credenze e culture.

**5.** La stessa educazione linguistica del preadolescente trae vantaggio dall'*insegnamento della religione cattolica,* in quanto attraverso l'acquisizione delle forme e delle categorie proprie del linguaggio religioso l'alunno è abilitato a comunicare sul piano dei valori fondamentali e ad esprimere la sua realtà interiore, anche in dialogo con differenti credenze e culture.

• *Par. 5:* la solita dicitura di IRC al posto di «educazione religiosa».

---

**1979**

**II. Indicazioni programmatiche**

**(1)** L'attività didattica si svolge tenendo sempre presente il nucleo essenziale del cristianesimo: il vangelo di Gesù Cristo morto e risorto.

**1987**

**II. Obiettivi e contenuti**

**1.** L'attività didattica si svolge tenendo sempre presente il nucleo essenziale del cristianesimo: *la figura e l'opera di Gesù Cristo secondo la testimonianza della Bibbia e l'intelligenza di fede della Chiesa.*

**Commento**

Il cambio del titolo, per omogeneità agli altri programmi di IRC, in realtà non ha fatto introdurre nessuna variazione sostanziale (ad es. in ciò che riguarda gli «obiettivi», evidentemente pensati per essere fusi

**(2)** Attorno a questo naturale nucleo unificatore, si presentano con serietà critica le verità e i valori che sono patrimonio della tradizione cristiana: la vita dell'uomo è risposta a una vocazione personale di Dio creatore e Padre, e non si esaurisce nella morte ma si compie nella vita eterna; la Chiesa è segno e strumento della comunione degli uomini con Dio e tra loro; il messaggio cristiano riguarda un cammino di liberazione per l'uomo e per tutti gli uomini, verso una libertà che è dono di Dio e impegno personale.

**(3)** Nell'ambito del programma annuale e dell'intero ciclo, l'insegnamento svolge un piano unitario secondo alcune direttrici costanti: il riferimento sistematico alle tappe fondamentali della storia della salvezza e, in particolare, al Nuovo Testamento; il richiamo alla storia della diffusione del cristianesimo dalle origini al nostro tempo; il riferimento obiettivo ai «segni» che testimoniano oggi la fede e la esprimono nella comunità cristiana; la conoscenza degli orientamenti del Concilio Ecumenico Vaticano II.
Tale accostamento alle fonti e alla tradizione cristiana si sviluppa tenendo conto dell'esperienza viva del preadolescente e della sua esigenza di confrontarsi soprattutto con valori vissuti, con persone ed eventi storici.

**2.** Attorno a questo *essenziale* nucleo unificatore, si presentano con serietà critica le verità e i valori che sono patrimonio della tradizione cristiana: la vita dell'uomo come risposta a una vocazione personale di Dio creatore e padre; la Chiesa segno e strumento della comunione degli uomini con Dio e tra loro; *i valori etico-religiosi del messaggio cristiano per una libertà dell'uomo che* è dono di Dio e impegno personale; *il compimento della vita umana e della storia «nei cieli nuovi e nella terra nuova».*

**3.** Nell'ambito del programma annuale e dell'intero ciclo, l'insegnamento svolge un piano secondo alcune direttrici costanti, che si riferiscono in modo sistematico:
- alle tappe fondamentali della *storia biblica,* e, in particolare, al Nuovo Testamento;
- alla storia della diffusione del cristianesimo dalle origini al nostro tempo;
- ai «segni» che testimoniano oggi la fede e la esprimono nella comunità cristiana e *nel mondo;*
- agli orientamenti del Concilio Ecumenico Vaticano II.

Tale accostamento alle fonti e alla tradizione cristiana si sviluppa tenendo conto dell'esperienza viva del preadolescente e della sua esigenza di confrontarsi soprattutto con valori vissuti, con persone ed eventi storici.

con i contenuti). È chiara la differenza con il programma di IRC nelle elementari e superiori dove si scandisce precisamente in due paragrafi il discorso sugli obiettivi e quello sui contenuti, «tra loro correlati» (Prog. IRC elementari, II.1 e 2).

- *Par. 1:* al posto di «Il vangelo di Gesù Cristo morto e risorto» (il kerigma pasquale tipico dell'annuncio di fede) si parla di «la figura e l'opera di Gesù Cristo» (in termini più globali e documentativi), con la precisazione del rapporto alla «Bibbia» e alla tradizione cattolica, come fonti legittime perché sia insegnamento di religione cattolica. È una formula consolidata negli altri programmi di IRC.

- *Par. 2:* sono introdotti dei ricambi, in allineamento con gli altri nuovi programmi di IRC. Essi, sia nelle elementari che nelle superiori, registrano ordinatamente questi nuclei di contenuto: Dio, Uomo, Cristo, Chiesa, Etica, Escatologia. Ecco perciò la ragione di modifica nel Pr. del 1987. Ciò non toglie che si perda probabilmente un peculiare accento del messaggio cristiano inteso nel 1979 come «cammino di liberazione per l'uomo e per tutti gli uomini» e diventato ora un po' più incolore con il «messaggio cristiano per la libertà dell'uomo».

- *Par. 3:* si noti come «storia biblica» (= documento) prende il posto di «storia della salvezza» (anche in seguito), che ha una connotazione più kerigmatica, mentre il richiamo alla rilevanza del dato cristiano «nel mondo» favorisce una visione più ampia e oggettiva di esso.

| 1979 | 1987 | Commento |
|---|---|---|
| **III. Indicazioni metodologiche** | **III. Indicazioni metodologiche** | |
| **(1)** L'insegnamento della religione si svolge a partire dall'esperienza vissuta, in risposta ad esigenze fondamentali dell'uomo e del preadolescente, come documentazione diretta sulle fonti della tradizione cristiana, come ricerca storica sul cristianesimo nella propria regione, in Italia e in Europa, come confronto aperto e «dialogo» con altre forme e tradizioni religiose culturalmente rilevanti. | **1.** L'insegnamento della religione *cattolica* si svolge, a partire dall'esperienza vissuta, in risposta ad esigenze fondamentali del preadolescente, come documentazione diretta sulle fonti della tradizione cristiana, come ricerca storica sul cristianesimo nella propria regione, in Italia e in Europa, come confronto aperto e *dialogo* con altre forme e tradizioni religiose culturalmente rilevanti. | A parte la variazione sul termine «cattolico», sono da notare altri cambi di tipo piuttosto semplificativo e di rigorizzazione della locuzione agli effetti della scuola (par. 2). In particolare segnaliamo: |
| **(2)** Poiché nell'educazione religiosa è direttamente coinvolta la persona dell'alunno, si avrà cura di sollecitare la sua partecipazione attiva nel rilevare i problemi religiosi, nel discernere e apprezzare i valori, sviluppando in ciascun preadolescente le sue capacità conoscitive, come pure l'ascolto, l'intuizione e la contemplazione. | **2.** *Anche per l'insegnamento della religione cattolica vale la regola didattica generale* che considera importante il coinvolgimento personale di ciascun alunno, la sollecitazione a rilevare *i problemi,* la preoccupazione di sviluppare le capacità conoscitive, l'ascolto, l'intuizione e la contemplazione. | • *Par. 1:* il motivo del «dialogo» appare senza virgolettatura nel Pr. del 1987 (forse nel 1979 risentiva dell'enfasi particolare di strumento quanto mai delicato nell'uso della scuola?); |
| **(3)** L'insegnamento si avvale a tal fine delle tecniche e dei sussidi didattici ritenuti più validi, tenuto conto delle finalità e delle metodologie proprie della scuola. | **3.** *L'insegnamento della religione cattolica* si avvale a tal fine delle tecniche e dei sussidi didattici ritenuti più validi, tenuto conto delle finalità e delle metodologie proprie della scuola. | • *Par. 2:* si noti l'intenzione nel Pr. 1987 di chiarire, sminuendolo, il motivo del «coinvolgimento diretto della persona dell'alunno, la sua partecipazione attiva...» (1979). Intanto si inquadra la partecipazione in termini didattici, non di scelte valoriali (anche se sono presenti), si richiama il compito di «rilevare i problemi», come tali, e non solo i «problemi religiosi», si espunge, nella stessa logica (ma forse con un certo minimismo) quel «discernere e apprezzare i valori» (però, cosa già ricordata nel c. I, par. 3, come finalità). *(Continua)* |


**AUDIOVISIVI BIBLICI**

▪ **Tre grandi film biblici,** recenti successi televisivi, sono stati elaborati come sussidi per la conoscenza della Bibbia: il *«Gesù di Nazareth»* di Zeffirelli, il *«Mosè»* di De Bosio, e gli *«Atti degli Apostoli»* di Rossellini.

▪ Ciascun film è stato articolato a scopo didattico in *nuclei narrativo-tematici* di 20-30 minuti ciascuno (lasciando spazio, prima e dopo la visione, al dialogo di approfondimento).

▪ La proposta formativa viene offerta oltre che in videocassette anche in diapositive.

**VIDEOCASSETTE**

**Gesù di Nazareth -** Due videocassette VHS in cofanetto, con libro guida. Quattordici unità didattiche, durata sei ore complessive. *L. 250.000*

**Mosè -** Due videocassette VHS in cofanetto, con libro guida. Dieci unità didattiche, durata sei ore complessive. *L. 250.000*

**Atti degli Apostoli -** Due videocassette VHS in cofanetto, con libro guida. Dieci unità didattiche, durata sei ore complessive. *Lire 250.000*

**EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)**

# Il Programma di religione cattolica nella secondaria superiore

## Guida alla lettura delle sezioni «Natura e finalità» e «Obiettivi»

I NUOVI PROGRAMMI/2

PIETRO DAMU

### UN EVENTO IMPORTANTE

▪ Com'è noto, il precedente programma di insegnamento della religione cattolica (IRC) nelle secondarie superiori (o scuola media superiore: SMS) risaliva al 1967: benché, preparato con impegno, avesse una sua intrinseca validità, non resse però all'impatto traumatico, anche per la scuola, del Sessantotto e degli anni successivi. Fu perciò, quasi subito dopo la pubblicazione, largamente disatteso e poi quasi del tutto dimenticato sia dagli insegnanti di Religione, sia dalla pubblicistica sull'IRC nella SMS come pure dagli autori di nuovi sussidi e testi. Nella programmazione dell'IRC (invero più implicita che esplicita nella SMS) ci si affidava alla «creatività» (e più spesso all'«improvvisazione»), con larghissimo margine di soggettivismo: tant'è che gli insegnanti di Religione facevano molta fatica a confrontarsi tra loro per concordare un orientamento programmatico omogeneo (nonostante gli sforzi in proposito degli uffici Catechistici Diocesani). Si è vissuto quindi, per quasi vent'anni, nella «provvisorietà», che molte volte diventava vera e propria «incertezza» e «confusione».

▪ Ora abbiamo finalmente il Programma di IRC per la SMS: un programma *nuovo* non semplicemente nel senso banale della parola (in quanto appena pubblicato), ma *nuovo* perché elaborato in risposta alla *nuova* situazione dell'IRC dopo l'Accordo di Revisione del Concordato e alle *nuove* istanze culturali di questa fine degli anni '80.
Il nuovo Programma di IRC nelle SMS — come d'altronde quelli della Scuola elementare e della Scuola media inferiore — si propone con chiarezza come orientamento ufficiale per la programmazione di una disciplina pienamente scolastica, in grado di dare il suo contributo originale e specifico alla maturazione personale, sociale e culturale degli alunni, secondo le finalità proprie della scuola italiana, impegnata esplicitamente nel servizio formativo globale delle nuove generazioni.

▪ Così questo nuovo programma diventa importante stimolo al rinnovamento dell'IRC, alla sua gestione corretta ed efficace. Punto di riferimento significativo e autorevole per tutti (insegnanti di Religione, autorità scolastiche e religiose, alunni, famiglie, autori di testi...) per le motivazioni e gli orientamenti che offre, esso si presenta come una «piattaforma» sicura per un più adeguato impegno nella riflessione e nell'azione, a beneficio degli alunni, destinatari dell'indispensabile servizio educativo costituito dall'IRC. Ed è proprio questo il miglior frutto che auspichiamo dall'entrata in vigore del nuovo programma.

▪ Perché lo spirito e la ricchezza di indicazioni metodologiche del Programma possano essere più facilmente assimilati dagli insegnanti di Religione, la Rivista propone, in questo e in alcuni numeri successivi, un'ampia e circostanziata «guida alla lettura»».

# 1. NATURA E FINALITÀ DELL'IRC (I.)

Il Programma di IRC della SMS si articola in 4 sezioni:
— Natura e finalità;
— Obiettivi e contenuti;
— Indicazioni metodologiche;
— Scansione.
Prendiamole successivamente in considerazione, evidenziando quanto può maggiormente interessare gli insegnanti di Religione.

## 1.1. I QUATTRO LIVELLI DELLA «NATURA» E DELLE «FINALITÀ»

La *figura* dell'attuale IRC è fondamentalmente delineata già nel testo concordatario (art. 9.2.); i programmi della SMS ne danno una esplicitazione globale nella prima sezione, intitolata «Natura e finalità» dell'IRC, da cui emerge:

**a) L'indole pedagogica dell'IRC:**
• ponendosi «nel quadro delle finalità della scuola», l'IRC «concorre a promuovere... il pieno sviluppo della personalità degli alunni» (I.1.), in vista della «formazione dell'uomo e del cittadino» (I.1.), «con riguardo al particolare momento di vita degli alunni e in vista del loro inserimento nel mondo professionale e civile» (I.2.);
• l'IRC «viene incontro a esigenze di verità e di ricerca sul senso della vita; contribuisce alla formazione della coscienza morale e offre elementi per scelte consapevoli e responsabili di fronte al problema religioso» (I.2.);

**b) La sua specifica caratterizzazione culturale:**
• l'IRC «contribuisce a un più alto livello di conoscenze e di capacità critiche, proprio di questo grado di scuola» (I.1.);
• l'IRC «concorre a promuovere l'acquisizione della cultura religiosa» (I.1.) e alla «conoscenza dei princìpi del cattolicesimo che fanno parte del patrimonio storico del nostro paese» (I.1.);
• l'IRC «offre contenuti e strumenti specifici per una lettura della realtà storico-culturale» (I.2.);

### TESTO DEL PROGRAMMA: I. NATURA E FINALITÀ

**1.** L'insegnamento della religione cattolica nella scuola secondaria superiore concorre a promuovere, insieme alle altre discipline, il pieno sviluppo della personalità degli alunni e contribuisce ad un più alto livello di conoscenze e di capacità critiche, proprio di questo grado di scuola. Tale insegnamento è assicurato secondo l'Accordo di Revisione del Concordato Lateranense fra la Santa Sede e la Repubblica Italiana e i successivi strumenti esecutivi. Nel quadro delle finalità della scuola e in conformità alla dottrina della Chiesa, l'insegnamento della religione cattolica concorre a promuovere l'acquisizione della cultura religiosa per la formazione dell'uomo e del cittadino e la conoscenza dei princìpi del cattolicesimo che fanno parte del patrimonio storico del nostro paese.

**2.** Con riguardo al particolare momento di vita degli alunni ed in vista del loro inserimento nel mondo professionale e civile, l'insegnamento della religione cattolica offre contenuti e strumenti specifici per una lettura della realtà storico-culturale in cui essi vivono; viene incontro ad esigenze di verità e di ricerca sul senso della vita; contribuisce alla formazione della coscienza morale e offre elementi per scelte consapevoli e responsabili di fronte al problema religioso.

**3.** Il presente programma propone l'orientamento unitario per gli itinerari didattici che andranno diversificati a seconda dei vari indirizzi dell'istruzione secondaria superiore e in rapporto alle obiettive esigenze di formazione degli studenti. Esso inoltre si svolge secondo criteri di continuità con l'insegnamento della religione cattolica nella scuola media, in modo da stabilire, negli obiettivi, nei contenuti e nei criteri metodologici, una progressione che corrisponda ai processi di maturazione degli alunni.

**c) La sua peculiarità contenutistica:**
- «in conformità alla dottrina della Chiesa, l'IRC concorre...» (I.1.);
- l'IRC «offre contenuti... specifici» (I.2.);

**d) La sua originalità metodologica:**
- l'IRC «offre... strumenti specifici» (I.2.).

### 1.2. SIGNIFICATO E CONTESTUALIZZAZIONE DEL PROGRAMMA

**a)** Il Programma ha carattere di «orientamento unitario» in vista dell'elaborazione di itinerari didattici diversificati: è quindi punto di riferimento ufficiale (obbligatorio) per la programmazione che, ovviamente, deve però tener conto dei vari indirizzi della SMS e delle «obiettive esigenze di formazione degli studenti» (I.3.).

**b)** Il Programma della SMS vuole essere oggettivamente in continuità con quello della SMI, e con questa attenzione alla continuità pedagogico-didattica deve essere svolto, sulla linea naturalmente di una progressione (negli obiettivi, nei contenuti, nella metodologia), com'è richiesto dalla maturazione degli alunni (I.3.). Viene qui espressa — com'è evidente — un'istanza ovvia, ma è giusto (e funzionale) che sia stata richiamata, e in termini del tutto espliciti.

## 2. OBIETTIVI (II.1.)

### 2.1. UNO SGUARDO GLOBALE AL PARAGRAFO

▪ Per il suo stile discorsivo e per la sua densità, il paragrafo II.1. sugli obiettivi dell'IRC esige uno sforzo notevole di analisi, per coglierne tutti gli elementi espliciti e impliciti e per individuare la correlazione esistente tra di essi.

▪ La prima impressione nel leggere detto paragrafo è quella della forte evidenziazione dell'indole cattolica dell'insegnamento della Religione, in coerenza ovviamente con la determinazione giuridica (concordataria) dell'insegnamento in questione (=insegnamento della religione *cattolica*). Scavando però in profondità nel dettato programmatico, si scopre la coscienza di una necessaria attenzione al fatto religioso nella sua globalità e nelle sue diverse manifestazioni, che oltrepassano quella specificamente cattolica.

▪ Altra impressione immediata è che venga accentuato l'obiettivo di *conoscenza,* mentre quello di *atteggiamento* è appena accennato, e quello di *comportamento* è presente solo in forma implicita. Da ciò emerge *oggettivamente* un'immagine di scuola (e, in essa, di IRC) in cui viene privilegiata (senza però renderla

### TESTO DEL PROGRAMMA: II.1. OBIETTIVI

**1.** Attraverso l'itinerario didattico dell'insegnamento della religione cattolica gli alunni potranno acquisire una *conoscenza oggettiva e sistematica* dei contenuti essenziali del cattolicesimo, delle grandi linee del suo sviluppo storico, delle espressioni più significative della sua vita.
Essi saranno in particolare *abilitati* ad accostare in maniera corretta ed adeguata la Bibbia e i documenti principali della Tradizione cristiana; a conoscere le molteplici forme del linguaggio religioso e specificamente di quello cattolico.
Saranno avviati a maturare capacità di *confronto* tra il cattolicesimo, le altre confessioni cristiane, le altre religioni e i vari sistemi di significato; a comprendere e a rispettare le diverse posizioni che le persone assumono in materia etica e religiosa.
In tal modo gli alunni potranno passare gradualmente dal piano delle *conoscenze* a quello della *consapevolezza* e dell'*approfondimento* dei princìpi e dei valori del cattolicesimo in ordine alla loro incidenza sulla cultura e sulla vita individuale e sociale. Saranno così capaci di meglio riconoscere il ruolo del cristianesimo nella crescita civile della società italiana ed europea.

esclusiva) la funzione conoscitiva (vale a dire critico-scientifica o culturale).

▪ Ovviamente il paragrafo deve essere letto alla luce della sezione precedente che pone esplicitamente come «finalità» dell'IRC il contributo alla promozione del «pieno sviluppo della personalità degli alunni» e alla «formazione dell'uomo e del cittadino». Così la conoscenza del fatto religioso cristiano-cattolico è finalità in qualche modo subordinata a quella più vasta della formazione integrale dell'alunno perseguita dalla scuola, e deve essere perciò considerata come funzionale al raggiungimento di essa, dandovi un apporto specifico proprio in quanto «conoscenza». E ciò giustifica la scelta privilegiata dell'*obiettivo di conoscenza* fatta in questo paragrafo.

## 2.2. ANALISI DETTAGLIATA DEL PARAGRAFO

**2.2.1.** Il primo obiettivo indicato è l'acquisizione di una «conoscenza oggettiva e sistematica dei contenuti essenziali del cattolicesimo, delle grandi linee del suo sviluppo storico, delle espressioni più significative della sua vita».

▪ La conoscenza deve essere caratterizzata anzitutto dalla *oggettività*: e il termine sta ad esprimere l'adeguamento alla realtà, e quindi — negativamente — il superamento della soggettività, dell'approssimazione o pressapochismo, del luogo comune e, ancor più, del pregiudizio. In altre parole, il cattolicesimo deve essere conosciuto per quello che veramente è e non per ciò che «si pensa» che sia o «si vorrebbe» che fosse.

▪ La conoscenza deve essere inoltre *sistematica,* cioè capace di far cogliere l'integrazione tra i vari aspetti del fenomeno studiato, i loro richiami interni, la loro convergenza in una sintesi organica; negativamente, viene richiesto il superamento dell'occasionalità, episodicità e frammentarietà.

▪ Dal punto di vista didattico sia l'oggettività che la sistematicità esigono un procedimento corretto (attento soprattutto alla criticità), graduale e progressivo.

▪ L'oggettività e la sistematicità rispondono a precise istanze contenutistiche e metodologiche, delle quali, le prime derivano dal rispetto dovuto alla verità e integrità dell'oggetto preso in esame (il cattolicesimo) e le seconde dalla contestualizzazione «scolastica» dell'approccio al fatto cattolico, realizzato attraverso l'IRC.

**2.2.2.** L'oggetto della conoscenza è indicato mediante tre espressioni distinte, che si integrano tra loro e convergono nella determinazione globale dell'oggetto in questione.

▪ La tripartizione obbedisce a questa logica: nell'approccio a un fatto religioso vivo e operante com'è il cattolicesimo si deve tener conto delle sue dimensioni fondamentali, che possiamo indicare con i termini «dottrina», «storia», «attualità»:
• intendendo per «dottrina» la presentazione oggettiva e sistematica del cattolicesimo, maturata attraverso la riflessione biblico-teologica (i suoi «contenuti essenziali»);
• mettendo dentro al termine «storia» la conoscenza «a grandi linee» dello sviluppo del cattolicesimo dagli inizi fino ai nostri giorni;
• collocando nel termine «attualità» la «vita» del cattolicesimo oggi, nelle sue «espressioni più significative», con riferimento sia al livello personale che a quello comunitario.

▪ Per parlare delle tre realtà di cui sopra, abbiamo usato volutamente il termine «dimensioni» e non il termine «momenti», perché ci sembra debbano essere intese come aspetti complementari che possono (e tendenzialmente debbono) essere compresenti nel procedimento didattico, e non semplicemente giustapposte in una precisa scansione temporale.

▪ È importante anche rilevare come con la triplice e convergente articolazione dell'oggetto da conoscere venga proscritto ogni tentativo di riduzione dell'IRC a una soltanto di queste attività didattiche: lo studio biblico-teologico, quello storico, oppure quello della fenomenologia attuale. Nella parte del programma dedicata alla metodologia (cf III.2.) si dirà che nell'IRC può essere privilegiata l'una o l'altra linea di approccio al fatto cattolico; ma ciò do-

vrà limitarsi a un' «accentuazione» di una linea, senza escludere le altre, pena la vanificazione dell'obiettivo or ora descritto di «conoscenza oggettiva e sistematica» del cattolicesimo.

▪ Ricordiamo, infine, che l'obiettivo deve essere raggiunto attraverso l' «itinerario didattico»: anche qui possiamo vedere un'anticipazione metodologica, con ovvio rimando all'esigenza della «programmazione» (cf III.1.).

**2.2.3.** Il 2° capoverso del paragrafo sugli obiettivi è in parte esplicativo del capoverso precedente (cf «in particolare») e in parte introduce importanti elementi di novità.

▪ Anzitutto l'espressione «abilitati ad accostare in maniera corretta» non sembra essere un semplice sinonimo di «conoscere», introdotto soltanto per ragioni stilistiche (per evitare cioè una ripetizione). Nel termine «abilitazione» si può scorgere, senza forzature, una valenza «comportamentale», in quanto richiama l'acquisizione di capacità operative. Perciò avremmo qui l'introduzione di quello che solitamente viene proposto come «obiettivo di comportamento»; in ogni caso deve essere colta almeno una sfumatura — metodologicamente rilevante — a questo livello.

▪ Sempre dal punto di vista metodologico, importante è anche l'espressione «accostare in maniera corretta», in quanto rimanda all'uso adeguato degli strumenti di approccio alla complessa realtà religiosa. Ciò ovviamente implica consuetudine con tali strumenti, e quindi concreto esercizio applicativo di essi.

▪ L'oggetto dell'approccio è costituito dalla *Bibbia,* dai *documenti della Tradizione cristiana,* dalle *molteplici forme del linguaggio religioso e specificamente di quello cattolico.*

▪ Al primo posto compare il *documento biblico,* la cui rilevanza e insostituibilità per la conoscenza oggettiva del fatto cristiano è fuori dubbio, a motivo della sua primordialità e della sua fondamentale normatività nel giudicare la correttezza e adeguatezza di tutte le altre espressioni della realtà cristiana.

▪ Il documento biblico non è però sufficiente per una completa conoscenza del cristianesimo, che ha anche come essenziali la dimensione «storica» e quella «attuale»: di qui la necessaria attenzione ai *documenti della Tradizione cristiana,* intesa nel suo sviluppo passato e nel suo prolungarsi nel presente (cioè nell' «attualità cristiana» o «vita» del cristianesimo oggi). La limitazione ai *principali* documenti nasce naturalmente da una preoccupazione didattica, che fa i conti con il concreto tempo a disposizione per l'IRC e con l'effettiva preparazione degli alunni della SMS. E nel termine «principali» dobbiamo vedere l'orientamento per una scelta sia qualitativa che quantitativa.

▪ Il successivo accenno alle *molteplici forme di linguaggio religioso e specificamente cattolico* merita la massima considerazione, a motivo della sua novità in ambito di «programmi di IRC» e delle sue valenze operative.

• L'attenzione al «*linguaggio religioso*» è una sensibilità scientifico-culturale entrata in questi ultimi tempi anche nella scuola, insieme alla più ampia o generale attenzione ai problemi del «linguaggio», presente nella scuola. In proposito bisogna riconoscere che, operativamente, si è solo agli inizi, e resta da percorrere un lungo cammino di sensibilizzazione e di maturazione contenutistica e didattica; tuttavia è di grande rilievo che l'istanza in questione sia stata ufficialmente recepita dal Programma, incoraggiando — anzi impegnando — a percorrere questa strada.

• Si noti poi che si parla di «*molteplici* forme del linguaggio religioso». Anche qui è rilevabile un'apertura notevolissima: implicitamente si afferma l'utilità — ma forse è meglio dire la necessità — di conoscere le diverse forme del linguaggio religioso per comprendere meglio il cristianesimo.

• D'altra parte si aggiunge che l'attenzione deve essere rivolta *specificamente* al linguaggio religioso *cattolico*: e ciò per evidenziare appunto la «specificità» od «originalità» di esso nei confronti delle altre forme del linguaggio religioso (evitando quindi la genericità o appiattimento che non renderebbe giustizia alla qualità precisamente «cattolica» dell'IRC).

• Naturalmente questa duplice attenzione è funzionale al dialogo tra il cattolicesimo e le altre espressioni religiose, di cui si parla nel capoverso successivo.

**2.2.4.** Il terzo capoverso esplicita altri due obiettivi dell'IRC: il primo di essi si colloca sui piani della «conoscenza» e del «comportamento»; il secondo, su quelli della «conoscenza» e dell'«atteggiamento».

▪ Anzitutto viene dato come obiettivo la maturazione della «capacità di confronto tra il cattolicesimo, le altre confessioni cristiane, le altre religioni e i vari sistemi di significato». Tenendo conto della complessità in sé di tale confronto e dell'età degli alunni ai quali viene proposto, giustamente il dettato programmatico parla di «*avviati* a maturare».

▪ Il confronto ha come oggetto tre binomi: a) il cattolicesimo e le altre confessioni cristiane; b) il cattolicesimo e le altre religioni; c) il cattolicesimo e i vari sistemi di significato.
• Per quanto concerne il primo e il secondo binomio, il confronto è esigito dalla necessità di collocare il cattolicesimo nel contesto globale del fatto religioso, cristiano e non: e ciò per portare gli alunni a una più adeguata comprensione del cattolicesimo stesso e far maturare in essi la capacità di dialogo religioso (anzitutto ecumenico) e culturale.
• Per ciò che riguarda il confronto cattolicesimo-vari sistemi di significato, notiamo come esso sia motivato dall'esigenza della contestualizzazione culturale del cattolicesimo, presente in modo ancor più evidente nella scuola, e come apra a un dialogo che — oltre a essere di grande rilevanza formativa per gli alunni — può dare un prezioso contributo alla maturazione culturale e sociale dell'intero ambiente scolastico.

▪ Sempre nello stesso capoverso viene proposto l'obiettivo di avviare gli alunni «a comprendere e a rispettare le diverse posizioni che le persone assumono in materia etica e religiosa», dove il «comprendere» rimanda maggiormente al livello della «conoscenza» e il «rispettare» richiama di più il livello dell'«atteggiamento». Com'è ovvio, il raggiungimento di questi due obiettivi è in stretto rapporto con il «confronto» di cui sopra; ma si ha qui un aspetto nuovo, costituito dall'attenzione rivolta prioritariamente alle persone (mentre sopra era rivolta soprattutto alle «dottrine», ai «sistemi», alle «manifestazioni sociali»); inoltre, molto opportunamente viene esplicitata la distinzione tra «etico» e «religioso» (dimensioni che, erroneamente, vengono talvolta — o spesso? — identificate). Il «comprendere» e il «rispettare» devono diventare un atteggiamento di fondo e devono svilupparsi in capacità e gesti concreti, con una straordinaria funzionalità al dialogo e all'incontro tra persone in posizioni diverse, in vista di una loro maturazione umana, garantendo una più serena convivenza, una più proficua collaborazione e, soprattutto, un vicendevole arricchimento.

▪ Complessivamente, le indicazioni espresse in questo capoverso dimostrano concreto realismo e coraggiosa apertura, con l'intento di togliere l'IRC dall'isolamento che rischia di mortificarne o addirittura di annullarne la valenza formativa scolastica.

**2.2.5.** L'ultimo capoverso pone come obiettivo dell'IRC la presa di coscienza («consapevolezza») della misura e del modo in cui i «princìpi» e i «valori» del cattolicesimo incidono «sulla cultura e sulla vita individuale e sociale».

▪ Questa presa di coscienza («consapevolezza») viene vista come il punto di arrivo di un passaggio graduale dal piano della «conoscenza» del fatto cristiano-cattolico (v. capoversi precedenti) a quello dell'«approfondimento», il cui oggetto specifico o formale non sono i contenuti del cattolicesimo presi in se stessi, ma la loro incidenza sulla cultura e sulla vita individuale e sociale (o, come si aggiunge poco dopo, sulla «crescita civile della società italiana ed europea»).

▪ È da notare la scelta dei termini:
• «princìpi» del cattolicesimo (termine ricavato direttamente dall'art. 9.2 del nuovo Concordato);
• «valori», per indicare l'apporto del cattolicesimo alla «qualità» della cultura e della vita;

• «cultura» (cf art. 9.2 del Concordato), «vita individuale», «vita sociale», «crescita civile», per esprimere l'influsso del cattolicesimo sui vari settori della realtà (con un'elencazione che, se non è proprio esaustiva, ne raccoglie certamente i principali);
• «italiana» ed «europea», per ricordare l'attenzione specifica all'ambito nazionale (cf art. 9.2 del Concordato: «patrimonio storico del popolo italiano»), che deve però tenere necessariamente presente anche la più ampia contestualizzazione europea (od occidentale).

▪ Come si vede, in questo capoverso conclusivo viene data particolare rilevanza alla motivazione concordataria dell'IRC, ribadendo così, la sua collocazione «nel quadro delle finalità della scuola», che sono di ordine formativo globale con l'accentuazione della mediazione culturale.


# TESTI DI RELIGIONE

## SCUOLA MEDIA

### PROGETTO UOMO
• Vol. 1 - **La scoperta del progetto,** pp. 160, L. 5.900.
• Vol. 2 - **Il progetto della comunità,** pp. 160, L. 5.900.
• Vol. 3 - **Il progetto nella vita,** pp. 160, L. 5.900.

### RELIGIONE E VANGELO OGGI IN ITALIA
• **Volume Primo,** pp. 240, L. 7.800.
• **Volume Secondo,** pp. 208, L. 7.800.
• **Volume Terzo,** pp. 208, L. 7.800.

### LA SCOPERTA DEL REGNO DI DIO
• Vol. 1 - **Dio ci salva nel suo regno,** pp. 160+96, L. 7.000.
• Vol. 2 - **Dio ci fa vivere nel suo regno,** pp. 168+96, L. 7.000.
• Vol. 3 - **Dio ci chiama a collaborare nel suo regno,** pp. 160+80. L. 7.000.

## SECONDARIA SUPERIORE

### ANTOLOGIA RELIGIOSA INTERDISCIPLINARE
• Vol. 1 - **Una vita che si interroga,** pp. 160, L. 5.000.
• Vol. 2 - **Alla scoperta di Gesù Cristo,** pp. 176, L. 5.500.
• Vol. 3 - **Gesù Cristo speranza dell'uomo,** pp. 160, L. 5.000.
• Vol. 4 (classi 4ª e 5ª) - **Una vita nuova,** pp. 256, L. 7.800.

### L'UOMO E LA SUA RELIGIONE
per le classi 3ª, 4ª e 5ª, pp. 176. L. 6.000.




### UOMINI PER UN MONDO NUOVO
• **Vol. 1** - per le classi 1ª e 2ª, pp. 288. L. 6.800.
• **Vol. 2** - per le classi 3ª 4ª e 5ª, pp. 384. L. 8.600.

### LE RAGIONI DELLA FEDE
• Vol. 1 - **Credere in Dio oggi,** pp. 128. L. 7.200.
• Vol. 2 - **Questo Nazareno chiamato Gesù,** pp. 136, L. 7.200.
• Vol. 3 - **Una fede a confronto,** pp. 152, L. 7.800.

### STRUMENTI PER LA RICERCA RELIGIOSA
• **Il mio progetto di vita,** pp. 72, L. 5.500.
• **Gesù: il Salvatore,** pp. 128, L. 7.000.
• **Chiesa, via di salvezza,** pp. 96, L. 6.500.

EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)

# Note di didattica sull'insegnamento della religione cattolica

ORIENTAMENTI DIDATTICI

Riflessioni e indicazioni operative

ROBERTO GIANNATELLI

## 1. L'insegnamento della religione cattolica nel quadro delle Scienze dell'educazione

Molte linee di tendenza ci inducono a considerare l'insegnamento della religione cattolica (IRC) nel quadro delle Scienze dell'educazione, e non solo nel quadro delle Scienze teologiche.

▪ Abbiamo assistito, a partire dagli inizi degli anni '70, all'apparire della *motivazione scolastica e culturale* a giustificazione della presenza dell'IRC nella scuola: non più IRC inteso «come missione della Chiesa» nella scuola, ma come una necessità della scuola stessa per dare ai giovani una formazione aperta in tutte le direzioni e prepararli alla comprensione del vissuto sociale e alla convivenza democratica nel rispetto reciproco e nella pace.

▪ Lo stesso «nuovo Concordato» pone l'IRC «*nel quadro delle finalità della scuola*». Non un masso erratico, un corpo estraneo, ma una realtà pienamente funzionale nell'istituzione scolastica, coerente con le sue finalità; una forza viva e operante, capace di dare un contributo valido e riconosciuto alla formazione dell'uomo e del cittadino.

▪ È apparso chiaro che la Teologia è insufficiente a definire i compiti dell'IRC scolastico, e che si debba far ricorso alle Scienze dell'educazione. Anzi l'IRC è un caso tipico in cui Teologia e Scienze umane vengono a confrontarsi e integrarsi. L'IRC costituisce un'occasione stimolante di *interdisciplinarità* in cui un problema concreto, esistenziale, viene risolto con tutte le risorse disponibili, nel caso quelle offerte dalle scienze teologiche, umane, pedagogiche.

▪ Un buon IRC deve dunque possedere, a monte, non solo una buona teologia, ma anche una valida teorizzazione pedagogica di ciò che fa. Diciamo in breve: l'IRC deve essere giustificato e orientato da una *didattica dell'insegnamento della Religione.* Credo che il momento presente esprima un invito pressante a elaborare una autentica didattica dell'IRC, come teoria che giustifichi, orienti e guidi l'azione degli insegnanti di Religione. Giustamente il Sinodo tedesco del 1974 afferma: «L'insegnante di Religione deve dimostrare instancabilmente che la Religione ha ragion d'essere come materia scolastica» (n. 1.1.2).

## 2. L'IRC come disciplina scolastica

▪ Una prima esigenza che viene dalla didattica è che l'IRC non si configuri nella scuola come «pressapochismo», «tuttologia», ma co-

me vera disciplina scolastica, con «pari dignità», come recita il testo dell'Intesa (n. 4.1.), delle altre discipline scolastiche. Anche il Sinodo tedesco del 1974 si era posto il problema di come configurare l'IRC alla pari delle altre materie scolastiche. La risposta era stata data su tre linee:

- Una materia scolastica assume l'*alunno,* la sua situazione, la sua esperienza, «come criterio irrinunciabile per la scelta di finalità e contenuti dell'insegnamento stesso» (n. 25.3). Non dunque semplici deduzioni dalla Teologia o da istanze estranee alla scuola, ma attenzione, rispetto, accoglienza dell'alunno e dei suoi problemi, in vista della sua piena maturazione.
- Una materia «dove i *contenuti* non sono pensati in se stessi, in maniera autonoma, ma in riferimento alle finalità educative e scolastiche» (*Ib.*). Nella scuola non si studia la storia per la storia, le scienze naturali per le scienze naturali, ma in base alla loro capacità di dare un contributo, riconosciuto e palese, al conseguimento delle finalità formative della scuola stessa.
- Infine, una materia scolastica possiede una sua *metodologia e originalità.* Non procede a casaccio o in modo acritico, improvvisato di volta in volta. Possiede un suo metodo per portare gli alunni a conseguire obiettivi e risultati tangibili. Ha un suo metodo critico. La scuola non è il luogo della faciloneria, dell'ingenuità. È piuttosto il «santuario» della razionalità, dove la ragione dell'uomo offre i suoi contributi più alti in vista dell'umanizzazione dell'uomo. La scuola premia la curiosità intellettuale e la fantasia, l'indipendenza del giudizio e la capacità critica dell'alunno, più che la semplice memoria e ripetitività. L'insegnamento scolastico è di natura sua *sistematico e organico.* Anche se parte da intuizioni elementari, è rivolto ad acquisizioni sempre più complesse e vaste del sapere.

▪ L'insegnamento di una disciplina scolastica esige una duplice competenza: contenutistica e metodologica. Un buon insegnamento è il frutto di una *professionalità specifica,* che non si improvvisa, ma è frutto di una lunga preparazione teorica e pratica (tirocinio). A monte dell'ora di Religione, sta una *didattica dell'IRC,* assimilata e ispiratrice del comportamento dell'insegnante. A monte dell'IRC stanno le Università, i Centri di ricerca e di formazione superiore degli operatori scolastici e i tanti Istituti Superiori di Scienze Religiose che sono sorti in Italia negli ultimi anni. L'IRC deve, dunque, «prendere sul serio» la realtà scolastica. Esso ha una sua autonomia e dignità. La diaconia della Chiesa nella scuola, non le disconosce.

▪ Prima di delineare un'ipotesi circa la didattica dell'IRC, vorrei ancora sottolineare la *circolarità* che si instaura tra scuola e religione. La religione non solo ha qualcosa da «dare» alla scuola, ma «riceve» da essa: le finalità educative, il suo metodo critico, la sua esperienza di convivenza rispettosa del pluralismo, l'eredità culturale che viene trasmessa criticamente e la capacità di elaborare nuova cultura per i tempi nuovi. Il contenuto teologico deve «trasformarsi» quando entra in una scuola. Scopo dell'IRC non è di formare dei teologi in miniatura, ma quello di concorrere all'alfabetizzazione religiosa, alla familiarizzazione con i linguaggi religiosi (mitico, poetico, simbolico...), alla consapevolezza della scelta di fede, per «formare a un atteggiamento di pensiero e a un comportamento responsabile di fronte a religione e fede» (*Sinodo tedesco,* 2.5.1). La disciplina-«religione» costituisce un «cognitivo appellante» (*C. Bissoli*), che può dare significato e senso a tutto ciò che si fa nella scuola. A docenti, genitori e alunni.

## 3. Verso una didattica dell'IRC

Non ci troviamo di fronte a una disciplina già consolidata. Il cantiere è aperto...
Indico quattro settori o campi sui quali gli insegnanti di Religione sono chiamati a riflettere e a sperimentare.
Lo statunitense Ralph Tyler — che nel 1949 scriveva un volume che sta alla base delle idee che sono maturate in seguito sulla «programmazione curricolare» («Princìpi fondamentali per il curricolo e l'insegnamento») — affer-

mava che chiunque si pone a progettare qualsiasi curricolo o piano educativo, deve dare risposta alle seguenti quattro domande:
1) *Quali* sono le *finalità educative* che la scuola dovrebbe cercare di raggiungere?
2) Quali *esperienze educative,* verosimilmente adatte a raggiungere queste finalità, sono disponibili?
3) *Come* possono in concreto essere *organizzate* queste esperienze?
4) In quale modo è possibile *verificare* che queste finalità sono state raggiunte? (cf M. PELLEREY, *Progettazione didattica,* SEI, Torino 1979, p. 36).

## 3.1. FORMULAZIONE DEGLI OBIETTIVI DELL'IRC

▪ Il Sinodo tedesco, ad es., stabilisce questi *obiettivi minimi* da conseguire nell'arco della scuola d'obbligo (10 anni di insegnamento, 1000 ore di IRC).
L'IRC rappresenta un successo per l'insegnante di Religione:
*1.* quando gli alunni, nel momento in cui abbandonano la scuola, per lo meno non considerano la religione e la fede come entità superflue o addirittura senza senso; quando le concepiscono anzi come un qualche cosa che può arricchire l'uomo, come una energia che può favorire lo sviluppo della sua personalità, come incentivi capaci di spingere verso la realizzazione della libertà;
*2.* quando gli alunni hanno imparato il rispetto delle convinzioni altrui;
*3.* quando essi sono stati messi in grado, nell'attuale situazione di diaspora della fede cristiana, di confrontarsi, sulla base di motivazioni valide e responsabilmente, con il pluralismo delle concezioni della vita, e di affrontare il problema della verità;
*4.* quando la loro capacità e la loro volontà di decisione sono state così rafforzate da metterli in condizione di verificare, di approfondire oppure anche di rivedere il proprio atteggiamento religioso, e di giungere in tal modo a una decisione di fede secondo coscienza;
*5.* quando gli alunni, ciascuno secondo le sue possibilità, stimolati da questo insegnamento, sono disposti e pronti a un incontro impegnato con la realtà della fede (ivi inclusa la Chiesa nella sua concretezza) (cf 2.6.5.).

▪ Il problema è ora questo: in base a quali criteri e con quale metodologia didattica, formulare questi obiettivi?

### 3.1.1. Terminologia

▪ Dobbiamo innanzitutto chiarire la terminologia che usiamo nella nostra ricerca. Nel curricolo lo sguardo al fine cui tendere è determinante, come nella corsa. Il curricolo è tutto proiettato in avanti. Perciò alle volte si è identificata la didattica del curricolo con la didattica degli obiettivi (ma questo punto di vista è riduttivo). Volgendo lo sguardo verso il fine, si sono fatte alcune distinzioni:

*1. I fini o le finalità*
Sono fatti generali molto importanti e comunemente riconosciuti, come la Costituzione di una nazione o il Concilio Vaticano II. Sono fatti orientanti («finis primus in intentione») che stanno al di sopra della realtà scolastica.

*2. Gli intenti o le intenzioni*
Appartengono alla sfera del docente. Possono essere molto soggettivi oppure veramente adeguati alla realtà. In ogni caso stanno all'inizio di un IRC.

*3. Gli obiettivi dell'insegnamento*
Un tempo venivano formulati, in *riferimento all'insegnante*: per es., illustrare questo brano dell'AT, questa formula del catechismo, ecc.; ora si preferisce trattarli con *riferimento all'alunno.* In questo caso, l'obiettivo «descrive la *nuova qualifica* che l'alunno deve aver acquisito al termine del processo di apprendimento» (*J. Gevaert*), «il cambiamento acquisito al termine di un processo didattico». Per es., l'allievo è in grado di esprimere con le proprie parole il racconto natalizio nel rispetto del messaggio fondamentale che esso contiene.

▪ Una distinzione fondamentale va fatta tra *obiettivi educativi e obiettivi didattici.*
• Il termine *obiettivo*: indica il cambiamento raggiunto dall'alunno al termine di un processo di apprendimento;

• il termine *educativo*: si riferisce ai processi ampi dell'educazione. Quando si parla di obiettivi educativi «si mette l'accento su quei comportamenti che manifestano *una maturazione della persona* presa sia nella sua globalità, sia in alcune delle sue manifestazioni specifiche da far crescere» (*M.G. Caputo*);
• il termine *didattico*: fa riferimento a una specifica *disciplina* e alla concretezza delle manifestazioni che l'allievo sarà in grado di esprimere al termine di un processo di apprendimento (per es., dopo un corso di Inglese, di Religione, ecc.). L'*obiettivo didattico* «descrive ciò che deve fare l'allievo per mostrare di aver raggiunto quel comportamento al quale mirava tutto il processo didattico» (*J. Gevaert*). L'obiettivo didattico descrive sempre il comportamento (modificato) dell'alunno.

▪ Il grande problema degli obiettivi didattici è la loro *operazionalità*: cioè il raggiungimento di un obiettivo dovrebbe poter risultare da un'operazione dell'allievo. Perciò gli obiettivi didattici dovrebbero essere formulati in modo che il loro raggiungimento possa essere verificato attraverso un comportamento osservabile. Un *obiettivo operazionalizzato* richiede che si indichino:
a) le attività che svolgerà l'allievo una volta conseguito l'obiettivo, cioè i comportamenti terminali che saranno richiesti (segni comportamentali);
b) i criteri di valutazione che saranno scelti al termine del processo didattico;
c) le condizioni accettate e l'uso di strumenti consentiti nell'esplicare quell'attività finale e dimostrativa del raggiungimento dell'obiettivo.

### 3.1.2. Diversi tipi di obiettivi didattici

*1. Obiettivi cognitivi*
Si situano sul piano del sapere, della conoscenza, della soluzione dei problemi intellettuali, del giudizio, dello studio comparativo, ecc. Per es., conoscere le formule del catechismo, avere sufficienti informazioni sulla storia del popolo di Dio, ecc.

*2. Obiettivi affettivi*
Riguardano gli atteggiamenti, gli interessi, la sensibilizzazione, la valorizzazione (=è importante per me, mi riguarda). Per es., diventare sensibile di fronte alla grandezza e alla bellezza della creazione, essere disposto al perdono, ecc.

*3. Obiettivi operativi*
Riguardano le abilità manuali, psicomotorie. Per es., saper fare bene il segno della croce, saper stare in chiesa in modo adeguato, saper consultare il messale, ritrovare nel Vangelo i passi citati, ecc.

### 3.1.3. Gerarchia degli obiettivi

*1. Obiettivi generali*
Si tratta di obiettivi dell'insegnamento in generale, di questa disciplina, non dell'apprendimento immediato del singolo allievo rispetto a un dato tema. Vengono chiamati anche *obiettivi educativi.* Il più delle volte coincidono con la descrizione generale dell'IRC. Gli obiettivi generali rimandano sempre al di là della scuola, verso la vita adulta in genere. Si può dire che l'IRC ha raggiunto i propri obiettivi anche quando ha soltanto creato i *presupposti* per un atteggiamento religioso positivo o maturo (cf *Sinodo tedesco,* n. 2.6.5.).

*2. Obiettivi intermedi*
Si tratta di concretizzazioni a livello di grandi unità dell'IRC. Essi indicano l'orientamento di un processo didattico. Per es.:
• riconoscere la vita umana come valore e come compito;
• essere in grado di riconoscere varie forme di religiosità presenti nel proprio ambiente;
• riconoscere che, accettando i propri limiti, l'uomo può crescere nella realizzazione di sé.
Gli obiettivi intermedi esprimono le *qualifiche* che l'allievo può e deve raggiungere al termine di un processo didattico di media durata.

*3. Obiettivi didattici singoli*
Sono gli obiettivi di una unità didattica, di un'ora di scuola. Sono molto concreti. Si devono raggiungere a breve termine.

### 3.1.4. Formulazione degli obiettivi

*1.* È importante che la formulazione risulti *chiara e trasparente.* Si devono evitare parole

vaghe o che hanno significati molteplici.
• Esempi di *formulazioni da evitare*: gli allievi conoscono, sanno apprezzare, comprendono veramente...
• Esempi di *formulazioni adeguate*: gli allievi sono in grado di distinguere, di identificare, di paragonare, di contrapporre, ecc.;

*2.* Si deve *passare dal più generale al più particolare e concreto,* da obiettivi educativi a obiettivi didattici, senza rinunciare a tener d'occhio gli obiettivi generali.

*3.* Come precedere in questo *passaggio*?
a) elencare gli elementi che ci faranno dire che l'obiettivo *è* stato raggiunto e gli elementi che ci faranno dire che l'obiettivo *non è* stato raggiunto;
b) fornire i *criteri* della «operazionalizzazione degli obiettivi»:
— che cosa l'allievo deve saper fare al termine del processo didattico;
— con quale grado di accuratezza;
— avendo a disposizione che cosa (condizioni): Vangelo, Messale...
c) l'obiettivo deve essere formulato e messo per iscritto descrivendo il comportamento finale dell'alunno (segni comportamentali) e usando *verbi* che abbiano il minor numero di interpretazioni possibili.
Per es.: l'alunno è in grado di riconoscere tre comportamenti religiosi immaturi presenti in lui e nell'ambiente, alla luce della comprensione di Dio manifestata da Gesù nei Vangeli sinottici (2ª Media).

**Osservazioni**

▪ Gli obiettivi didattici andrebbero formulati *sulla base di ricerche scientifiche.* In pratica vengono formulati sulla base dell'esperienza degli insegnanti.

▪ È importante nell'IRC proporre agli allievi obiettivi degni, meritevoli di essere conseguiti.

▪ Gli obiettivi didattici devono essere «legati a catena condizionale» con gli obiettivi generali e con i fini ultimi dell'educazione. L'acquisizione di un obiettivo deve rappresentare un passo in avanti verso la meta della maturità umana e cristiana.

### 3.1.5. Vantaggi e limiti

*1. Chiarificazione personale*
L'obiettivo non si identifica con il programma da svolgere. L'interesse è rappresentato dalla nuova *qualità* che sarà raggiunta dall'alunno al termine del processo didattico.

*2. Comunicazione con gli adulti (colleghi, genitori)*
La formulazione degli obiettivi obbliga a definire nella concretezza che cosa realmente si vuole fare e ottenere nella scuola. Favorisce anche la «gestione sociale» nella scuola. Attorno agli obiettivi educativi devono confrontarsi genitori e docenti.

*3. Comunicazione agli alunni*
La condotta umana è motivata dai fini. Gli obiettivi dell'insegnamento comunicati agli alunni costituiscono una motivazione fondamentale per l'apprendimento.

*4. Valutazione del curricolo (o controllo della qualità del lavoro)*

*5. Valutazione degli alunni*
Gli obiettivi indicano i criteri secondo cui avverrà la valutazione. Permettono anche agli alunni di autovalutarsi lungo lo svolgimento del processo didattico. Questa valutazione è fatta non confrontando gli alunni tra di loro (valutazione competitiva), ma confrontando ciascun alunno con gli obiettivi che si dovevano raggiungere. Si tratta di una *valutazione formativa,* che ha di mira lo sviluppo della persona (rispetto agli obiettivi).

## 3.2. SCELTA DEI CONTENUTI

▪ Una delle decisioni da prendere nella programmazione curricolare è quella dei contenuti.
Richiamiamo lo schema del curricolo:
• situazione iniziale
• obiettivi didattici
• processo didattico: momenti decisionali:
— argomenti
— metodi
— strategie
• materiali e strumenti didattici
• valutazione.

▪ La scelta dei contenuti è una scelta-chiave del curricolo. Insegnare e apprendere sono verbi transitivi: ogni docente dovrà decidere il «che cosa», cioè l'oggetto della propria attività di insegnante.
Tuttavia il contenuto non è un elemento indipendente dagli altri elementi della programmazione didattica. Una volta i programmi erano concepiti come elenchi e classificazioni di contenuti; oggi si è consapevoli della loro interdipendenza con gli altri elementi del curricolo: situazione di partenza, obiettivi, metodi. Una volta il docente veniva reclutato sulla base di competenze disciplinari; oggi si è più attenti agli aspetti psicologici e didattici.

▪ Abbiamo detto che i contenuti del curricolo sono oggetto di un processo decisionale. Infatti devono essere scelti in base agli obiettivi da raggiungere, alla situazione di partenza degli alunni, ai metodi e mezzi a disposizione, ecc.
Dobbiamo, pertanto, avere dei *criteri per scegliere bene,* con razionalità e funzionalità. Proviamo ora a esemplificare su questo punto:
• *Criterio della gerarchia della verità:* per comprendere l'essenziale, il centro dell'esperienza religiosa, le strutture fondamentali di una conoscenza.
• *Criterio dell'età evolutiva:* lo sviluppo dell'intelligenza, gli interessi, i bisogni (cf Piaget, Erikson, Kohlberg,...).
• *Criterio della significatività* (questo è un bene, è importante, è un valore per me):
— nella *vita attuale* dell'alunno;
— per la sua *vita futura*: perché possa vivere da adulto un atteggiamento religioso maturo;
— per «dischiudere» in lui il bisogno religioso (cf le esperienze privilegiate).
• *Criterio della correlazione* tra le tre dimensioni o aspetti del fatto religioso:
a) le *esperienze* umane significative vissute dall'alunno;
b) la *documentazione* sulle fonti della fede cristiana:
— la Bibbia
— il post-biblico
— i segni cristiani dell'ambiente (come i cristiani credono, come pregano, come agiscono nel mondo);
c) le tradizioni religiose culturalmente significative (confronto con *altre esperienze* religiose e *ideologie*: IRC «aperto»).
• *Criterio della pertinenza metodologico-organizzativa,* vale a dire della fattibilità dal punto di vista dell'insegnante, delle strutture scolastiche, delle risorse, della verificabilità.

## 3.3. METODI, TECNICHE, MATERIALI

▪ *Metodo* in didattica è qualsiasi procedimento con il quale si intende *strutturare* e *influenzare* in un determinato senso l'apprendimento. Il metodo è fatto per facilitare l'apprendimento. L'insegnante di Religione è un «facilitatore». Il metodo viene incontro a persone che hanno bisogno di stimoli per mettersi in moto, che hanno bisogno di seguire un certo itinerario per apprendere con frutto e sistematicità.

▪ Nel passato esisteva piuttosto un *monismo metodologico:*
— pedagogia della *formula* (Catechismo Pio X);
— pedagogia *induttiva* del Catechismo tedesco del 1955 (Metodo di Monaco, gradi formali).
Oggi si insiste sul *pluralismo* metodologico: metodi *induttivi, attivi, di ricerca, audiovisivi,* ecc.

▪ Si sottolinea anche il ruolo dei *metodi non cognitivi* (per gli aspetti affettivi, relazionali dell'apprendimento). Afferma G. Stachel: «L'apprendimento cognitivo non si mette in moto senza processi di apprendimento affettivo. L'insegnante che non si preoccupa dei processi didattici affettivi, ad es. perché cerca di indottrinare dogmaticamente e moralisticamente i suoi allievi, provocherà comunque processi affettivi, ma in senso negativo!» (cf *Teoria curricolare e IR in Germania,* in «Orientamenti Pedagogici», 1974, p. 1161). Ogni processo di apprendimento deve incominciare dalla trasmissione di conoscenze concrete su fatti e concetti e dalla sensibilizzazione dell'allievo per il lato affettivo» (*Ib.,* p. 1162; cf anche H. FRANTA, *Relazioni sociali nella scuola,* SEI, Torino 1985).

## 3.4. VALUTAZIONE

### 3.4.1. Un problema attuale

▪ I programmi della scuola media 1979 esigono la valutazione come:
• osservazione sistematica dei processi di apprendimento;
• costante verifica dell'azione didattica programmata;
• informazione sui risultati raggiunti che serva da guida per gli interventi successivi.

▪ La valutazione, inoltre, è esigita dal curricolo come momento di razionalità, collegialità e pubblicità.
Ciò comporta:
• verifica se gli obiettivi sono stati effettivamente raggiunti;
• confronto tra punti di partenza e di arrivo;
• motivazione del raggiungimento o no dei risultati.

▪ Come definire la valutazione?
• *Non* si deve etichettare, fare del moralismo, limitare il giudizio solo sull'alunno e non sull'insegnante, sul metodo e sul programma...
• *Ma* si deve invece «*informare* per favorire la formazione ottimale dell'alunno... e aiutare a verificare se sono stati conseguiti gli *obiettivi* proposti, a individuare le *cause* di eventuali *insuccessi* e a suggerire *strategie* adeguate per superarle» (cf S. SARTI, *Valutazione,* in *Progetto educativo pastorale,* LAS, Roma 1985).
▪ Perciò si esige:
• informazione e non giudizio;
• informazione obiettiva, non emotiva;
• informazione fondata su dati, misurazioni, osservabilità;
• e ciò al fine di prendere *decisioni* (per l'allievo: supplire a una lacuna; per l'insegnante: cambiare metodo...).

### 3.4.2. Tipi di valutazione

• *Diagnostica* (dell'alunno al punto di partenza).
• *Sommativa* (dei risultati finali).
• *Formativa* («in itinere»: soprattutto del processo di apprendimento, con osservazione sistematica...).

### 3.4.3. Vantaggi della valutazione

▪ Per l'allievo:
• controllo - stimolo;
• rinforzo;
• motivazione per decidere.
*Senza valutazione* l'alunno è:
• smarrito;
• demotivato;
• senza punto di riferimento.

▪ Per l'insegnante: «feed-back» (retroalimentazione) per prendere decisioni. È fattore di motivazione (si confronta con i risultati).

### 3.4.4. Si può valutare l'IRC?

L'educazione è «anche (non totalmente) un fatto osservabile e sperimentabile, attingibile dai sensi e dalla ragione» (*P. Braido*). Non si tratta ovviamente di valutare la fede, ma i risultati osservabili di un IRC scolastico. «Valutare i risultati dell'IRC scolastico non vuol dire valutare il grado di religiosità degli alunni (cioè la loro adesione a una visione religiosa, il loro livello di fede), bensì, molto più semplicemente e realisticamente, osservare e valutare *il livello di apprendimento dei concetti,* delle *abilità operative* e dei *comportamenti programmati* negli obiettivi iniziali e immediati» (*Borello-Tartarotti*). «Se non puoi misurarlo, non insegnarlo!» (*Lawton*).

### 3.4.5. Valutare gli obiettivi dell'IRC

▪ Si tratta di valutare gli obiettivi dell'IRC *in termini di comportamenti* terminali precisi, osservabili e misurabili, che manifestano, all'interno della disciplina, il raggiungimento di determinati obiettivi educativi:
• *comportamenti* (le attività degli alunni di tipo cognitivo, affettivo, operativo);
• *precisi* (non vaghi, generici...);
• *osservabili:* pensiamo a una coesione tra i fatti interiori di coscienza → le loro manifestazioni sensibili e osservabili → misurabili → valutabili.

▪ Il processo con cui si traducono gli obiettivi didattici in comportamenti precisi, osservabili e misurabili, viene chiamato *operaziona-*

*lizzazione* degli obiettivi (si descrivono le operazioni che farà l'alunno per dimostrare di aver raggiunto l'obiettivo).
Secondo *Mager,* ci si devono porre tre domande:
*1.* che cosa saprà fare l'alunno al termine del processo di apprendimento?
*2.* avendo a disposizione che cosa?
*3.* e con quale grado di accuratezza?

▪ L'obiettivo didattico, perciò, indicherà:
• l'*attività concreta* che l'alunno saprà fare (sa consultare la Bibbia, sa elencare, sa confrontare, ecc.);
• le *condizioni* con cui svolgerà quella attività (potrà consultare questi libri);
• il *criterio minimo* di valutazione (per es.: saprà riconoscere almeno tre comportamenti, trovare almeno due definizioni,...).

### 3.4.6. Strumenti per la valutazione

▪ Delle *conoscenze*: prove oggettive, saggi,...

▪ Degli *atteggiamenti*:
• composizione libera; per es.: «Parla di Dio come tu lo credi e lo immagini. Descrivi quali sentimenti provi quando pensi a lui e lo preghi» (*P. Braido);*
• scala di atteggiamenti: sono d'accordo - non so - non sono d'accordo;
• questionario;
• tecniche semiproiettive (foto simboliche, ecc.).

▪ Del *comportamento docente* (osservazione sistematica).

### 3.4.7. Come esprimere e comunicare la valutazione

Ciò deve essere fatto attraverso giudizi validi, pertinenti, stabili, espressivi.
Si potrebbe seguire questo iter:
• rilevare i *fatti,* avere *informazioni* (avere un elenco di *obiettivi* e per ogni obiettivo una serie di indici; ad es.: quale sarà il segno della capacità critica, della originalità, della creatività, ecc.);
• stabilire *livelli di profitto* e i criteri di appartenenza ad essi;
• proporsi di *scrivere il giudizio* in vista della sua comunicazione, usando espressioni concrete, termini non ambigui...


# AUDIOVISIVI BIBLICI

## SUI PASSI DI DIO

▪ *Cinque documenti in super-8* sui luoghi biblici realizzati dalla Custodia Francescana di Terra Santa. Edizione speciale per l'insegnamento della Religione e la catechesi. Libro guida per gli insegnanti.

1. *Sinai.* Dio si rivela al suo popolo
2. *Nazaret.* Il Figlio di Dio diventa il Figlio di Maria
3. *Betlemme.* Nasce un bimbo di nome Gesù
4. *Cafarnao.* Gesù annuncia il Regno di Dio
5. *Gerusalemme.* Gesù muore e risorge per noi

*Ciascun documentario,* Lire 95.000.

## CRISTO NELLA SUA TERRA

▪ La fede cristiana non è prima di tutto una dottrina astratta, ma si fonda su eventi e personaggi situati nel tempo e nello spazio.

▪ Questi audiovisivi sono insieme vita di Cristo e guida alla Terra Santa.
Seguendo il racconto evangelico, la serie presenta l'*ambiente storico-geografico* e i reperti archeologici che si riferiscono ai vari fatti.

▪ *Dieci programmi audiovisivi, di complessivi 526 fotogrammi: In diapositive,* L. 29.500 caduno. *In filmina,* L. 12.000 caduno. Ogni *cassetta di sonorizzazione* L. 6.700.

**Titoli:** • *B 73* La situazione geog. della Palestina al tempo di Cristo • *B 74* La situazione politica e religiosa della Palestina al tempo di Cristo - Gerusalemme: cuore della nazione • *B 75* Il precursore - La Madre • *B 76* La nascita a Betlemme - I Magi e la fuga in Egitto - La vita nascosta a Nazaret • *B 77* Inizio della vita pubblica - A Gerusalemme e in Samaria - Nelle sinagoghe della Galilea • *B 78* Ministero intorno al lago - La sua città - Fondazione del Regno - Moltiplicazione dei pani ed Eucaristia • *B 79* Alla festa di Pentecoste - In Fenicia - La Trasfigurazione - Alla festa dei Tabernacoli • *B 80* Ultimi viaggi - Verso la Passione • *B 81* Domenica delle Palme - Lunedì, Martedì, Mercoledì - La Cena - Agonia, cattura e processo religioso • *B 82* Processo civile e condanna - Verso il Calvario - Morte e sepoltura - Risurrezione ed Ascensione.

**EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)**



# MATERIALI E STRUMENTI

**L'insegnamento della religione cattolica è un'operazione formativa globale in cui l'aspetto specifico e dominante è però quello culturale, in rispondenza alle finalità peculiari della scuola. Di qui l'esigenza della documentazione che lo contestualizza e lo mette in dialogo con le diverse componenti della cultura.**

# Conoscere la Bibbia: perché e come

## INTRODUZIONE AI VANGELI

**Proposte di lavoro a partire dalla lettura attiva di un fumetto**

GIANFRANCO MONACA

### PRESENTAZIONE

▪ *In questa rubrica e nella seguente offriamo due sussidi concreti per l'utilizzazione della Bibbia nell'insegnamento della religione cattolica (IRC).*
*Sappiamo che nell'IRC la dimensione biblica è fondamentale: anzitutto, essa lo percorre interamente dal punto di vista contenutistico, essendo i contenuti del cristianesimo «radicalmente» biblici; inoltre, essa si configura anche come tema specifico o capitolo da sviluppare, per l'esigenza tipica dell'IRC di accostare direttamente i principali «documenti» del cristianesimo.*
*Mentre attraverso la rubrica successiva viene data una guida alla lettura del testo biblico, in questa si vuole offrire un'introduzione storico-culturale, funzionale alla comprensione corretta del testo stesso. A motivo poi della maggiore attenzione che nell'IRC si presta ai Vangeli, gli interventi di quest'anno saranno centrati proprio su di essi.*

▪ *Il linguaggio usato per comunicare agli alunni sensibilità, attenzioni, stimoli di lavoro — oltre che ovviamente precise e utili informazioni — è quello del fumetto.*
*La scelta di tale linguaggio non è dettata semplicemente dalla sua piacevolezza e vivacità (e quindi dall'alto indice di gradimento che esso ha presso gli alunni), ma dalla sua efficacia e funzionalità nella comunicazione didattica.*
*Curato con particolare attenzione dal punto di vista metodologico, questo fumetto ha già in sé una forte valenza attivistica (è ben lontano quindi dal «fumetto da consumare»); in più, tale valenza viene esplicitata, esaltata e insieme integrata da un'ampia pista per il lavoro personale e di gruppo.*

▪ *Un ultimo intento è presente nell'introduzione del fumetto: educare gli alunni — attraverso l'esercizio pratico — all'uso cosciente e critico di un particolare tipo di linguaggio, così largamente diffuso nell'attuale comunicazione sociale: quello appunto del fumetto.*

## OBIETTIVI DI QUESTA RUBRICA E CRITERI DI SVILUPPO

### UN APPROCCIO CULTURALE

Iniziando questa serie di interventi, vogliamo mettere «le carte in tavola», esprimendo gli obiettivi generali che essa si propone e i criteri a cui ci atterremo nello svilupparla.

▪ Partiamo da una constatazione: uno dei più dannosi luoghi comuni è la contrapposizione fra «rivelazione» e «cultura» quando si parla di insegnamento della religione cattolica. Ampiamente superato a livello di specialisti, questo luogo comune resta operante — e devastante — in modo da costituire solidi pregiudizi in persone anche molto acculturate, siano credenti o no. Ciò, a nostro avviso, deriva dal fatto che il messaggio religioso viene spesso presentato con scarsa attenzione ai suoi contenuti culturali; il carattere di massa della religiosità stessa concorre a rendere difficile una formazione

religiosa di base capace di tener conto di tali problemi.

▪ Inoltre, un dannoso equivoco fa ritenere che la «fede» sia intesa come un «oggetto» astratto e del tutto teorico, composto da «idee» e «sentimenti» non verificabili. Le indagini che grandi etnologi e antropologi sociali hanno condotto fra le popolazioni cosiddette «primitive» nei primi decenni del XX secolo ci insegnano, invece, che è possibile e legittimo studiare la «fede» di un popolo insieme con tutti gli altri aspetti della sua «cultura», con metodi genuinamente scientifici.
Certo, nessun ricercatore ormai ha più dubbi sul fatto che una «cultura», e quindi un popolo, vada conosciuto innanzitutto dal suo interno; si insiste da qualche decennio sulla necessità di mettersi «dalla parte del soggetto studiato» e perciò dal suo punto di vista, per conoscerne veramente la fisionomia culturale e sociale.

## CON QUESTI OBIETTIVI

Partendo da tali constatazioni, riteniamo molto utile proporre un percorso/approccio culturale sulla religione cattolica che:
*1.* fornisca un metodo positivo di indagine verificabile tanto sul piano scientifico generale che su quello religioso specifico;
*2.* resti disponibile a qualunque apporto critico, ritenuto a priori proficuo per meglio penetrare la realtà studiata;
*3.* fornisca certamente strumenti obiettivi per l'analisi dei problemi che via via si pongono, ma presenti anche con chiarezza la risposta cattolica a tali problemi, pur indicando eventuali dissensi interni oppure divergenze rispetto alle altre tradizioni, cristiane o non.

## UNA CONOSCENZA DALL'INTERNO E CON SIMPATIA

▪ La conoscenza della religione cattolica (come di ogni altra religione o cultura), proprio per rispetto del rigore scientifico, deve dunque avvenire innanzitutto dall'interno e con simpatia, non dall'esterno e con diffidenza preconcetta. Tale è l'atteggiamento che si richiede al serio ricercatore in scienze umane, che vuole conoscere fenomeni relativi al comportamento delle persone e non di materie inerti.

▪ Questo obiettivo (che non è solo didattico ma anche pedagogico) deve essere molto chiaro all'insegnante: non si tratta qui di studiare un CREDO ma dei CREDENTI, non la SANTITÀ ma dei SANTI, non il CRISTIANESIMO in astratto ma il POPOLO CRISTIANO nel suo divenire storico e concreto. Solo per questa via si potrà uscire davvero dall'equivoco che si lamenta quando si dice — e ciò avviene spesso — che la fede non è adesione a una serie di enunciati astratti ma coinvolgimento in un'avventura umana solidale con la storia di Gesù di Nazaret.

## UN ESERCIZIO PRATICO

▪ La dichiarazione di questa intenzione occupa quasi per intero le prime due tavole illustrate, destinate ai ragazzi.
Immediatamente dopo, si passa a una fase operativa, affinché i ragazzi si abilitino all'uso della Bibbia intesa come strumento di lavoro didattico. Non si può rinunciare a che essi acquistino la necessaria destrezza per muoversi con disinvoltura fra le sue pagine. Rendendo immediato e autonomo il contatto fra i ragazzi e il Libro, si è già posto nelle loro mani un fondamentale sussidio alla conoscenza.

▪ Vogliamo tuttavia avvertire che la lettura e la comprensione della Bibbia sono certamente al di sopra delle capacità di chiunque non si sia adeguatamente preparato. A questo provvediamo mediante i due ultimi riquadri, presentando gli schemi sul COME e DOVE si studia. Oltre all'arricchimento linguistico — mai disprezzabile — rappresentato dal primo contatto con termini scientifici certamente inusuali, intendiamo dire che la comprensione del testo suppone una severa disciplina e una mole di lavoro gigantesca, che non sarebbe mai sopportabile da un singolo individuo; anche in questo modo si vuol dare ai ragazzi la fiducia di sentirsi seriamente appoggiati in un itinerario conoscitivo che talvolta ancor oggi — ingenuamente — qualcuno ritiene di scarso rilievo culturale.

**GUIDA FACILE ALLA BIBBIA**

Sussidio rapido ed efficace *per presentare la Bibbia* a coloro che — come gli studenti — si sentirebbero smarriti di fronte ai grossi volumi non avrebbero eccessivo tempo da impiegare. Il volume risponde anzitutto alle domande di fondo: che cos'è la Bibbia, chi l'ha scritta, per quale scopo, in che senso è «parola di Dio». Poi presenta i singoli libri dell'Antico e Nuovo Testamento: li ambienta storicamente, ne spiega le caratteristiche, ne mette in risalto il messaggio. Cita i passi più importanti che è opportuno leggere. Dà particolare rilievo alla figura di Gesù Cristo.

**EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)**

# SCHEDA PER L'ATTIVITÀ E/O PER LA VERIFICA

**Avvertenza generale**

Per capirci meglio, si ricorda che:
- con «*tavola*» intendiamo una pagina illustrata;
- con «*riquadro*» tutto ciò che è incorniciato in un «filetto»;
- con «*didascalia*» una frase esplicativa dentro o fuori di un riquadro;
- con «schema» una didascalia organizzata graficamente con frecce, graffe, ecc.

**Tavola 1/1**

1. Sei stato qualche volta all'estero? Hai provato anche tu il disagio di comunicare difficilmente con l'ambiente circostante?
2. Hai sentito qualcuno raccontare esperienze simili?

**Tavola 1/2**

1. Sapresti denominare le popolazioni simboleggiate nel 6° riquadro?
2. I simboli qui rappresentati (detti anche «stereotipi») secondo te corrispondono:
- alla realtà quotidiana di quelle popolazioni?
- a un'immagine da «vendere» per attirare il turismo?
- a una tua convinzione personale riguardo a tali popolazioni?
- a un'immagine storicamente fondata ma superata nella realtà di oggi?

3. pensi che l'uso improprio di tali «stereotipi» favorisca una reale comprensione fra i popoli? Che la ostacoli?
4. Il tuo modo di intendere lo studio della religione cattolica corrisponde a quello espresso nella didascalia non riquadrata?
5. Che cosa ti aspetti da un Corso di religione cattolica?
- Sapere cose nuove?
- Capire meglio cose che già sai?
- Discutere con l'insegnante certe cose che ti convincono poco?
- Diventare più buono o più educato?
- Qualche altra cosa?

6. Procurati una Bibbia, cerca l'indice generale, conta i Libri dell'Antico Testamento e quelli del Nuovo; scrivi i due numeri nei luoghi appropriati dello schema in fondo tavola.

**Tavola 1/3**

1. Rispondi: perché è impossibile conoscere il cristianesimo se non si conosce la Bibbia?
2. Da che cosa è composta la «targa» delle frasi bibliche?
3. Trova nella tua Bibbia i testi (= frasi) citati in questa tavola.
4. Trascrivi qui il testo che accompagna l'illustrazione del 6° riquadro («targato» *Sal* 19,2).

**Tavola 1/4**

1. Con alcuni amici prova a cercare un testo di quelli citati nella tavola precedente, scelto a caso. Con l'aiuto del cronometro potete registrare i tre migliori tempi ottenuti (accanto ai tre «atleti» del primo riquadro). Se scrivete a matita, potrete aggiornare i «records».
2. Con l'aiuto dell'insegnante di Lettere, prova a verificare se il metodo indicato nello schema del 3° riquadro (COME si studia la Bibbia) «funziona» anche per i grandi monumenti letterari dell'antichità (Iliade, Odissea...).
3. Relativamente allo schema del «DOVE» (ultimo riquadro), informati se presso l'Università più vicina esista un Istituto di Orientalistica, e se nella tua città si trovi un Centro culturale particolarmente attrezzato per lo studio della Bibbia. Scrivi il risultato della tua indagine nello spazio libero di questo stesso riquadro.


**ALLA SCOPERTA DELLA BIBBIA**

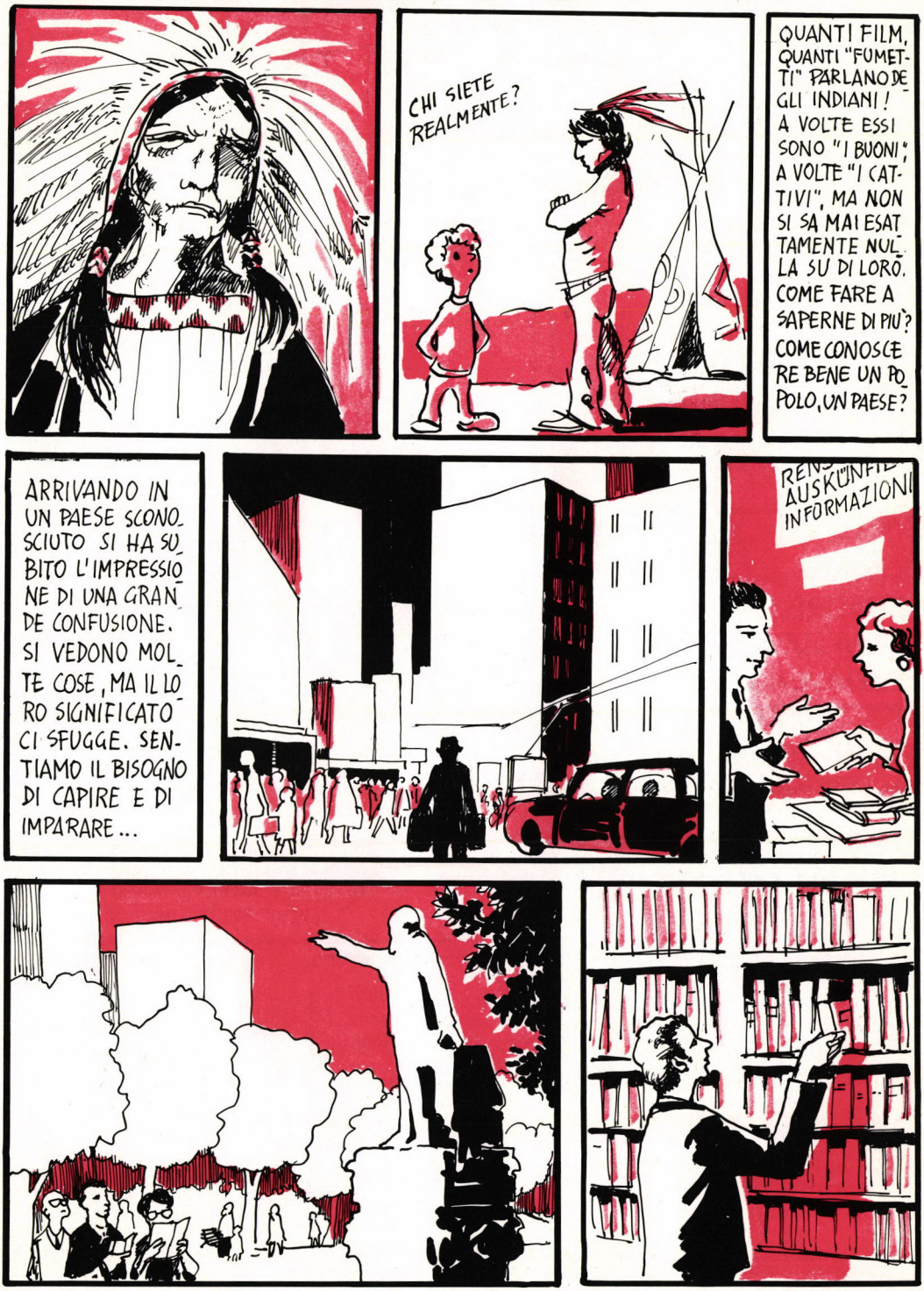
**1. L'ANTICO TESTAMENTO**
**Cammino di un popolo, storia di un libro**
**Pagine 272, Lire 14.000**

**2. IL NUOVO TESTAMENTO**
**Un solo Gesù Cristo, una moltitudine di testimoni**
**Pagine 276 - Lire 14.000**

Guida alla lettura della Bibbia, scritta da un gruppo di specialisti, per persone senza precedente preparazione.
**Contenuto** - In ciascun volume una prima sezione inquadra storicamente gli avvenimenti, nella convinzione che solo in questa cornice la parola di Dio può essere compresa nel suo vero valore. Una seconda sezione passa in rassegna i singoli libri, sia dell'Antico che del Nuovo Testamento, spiegandone gli aspetti più difficili, e proponendo alla lettura le pagine più significative.
**Utilizzazione** - Sussidio accessibile a tutti, per una prima conoscenza della Bibbia.

**EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)**

# LE CARTE IN TAVOLA



SI COMINCIA CON UNA PICCOLA GUIDA, POI SI APPROFONDISCE QUALCHE ARGOMENTO CON L'AIUTO DI LIBRI SPECIALIZZATI. SI RACCOLGONO NOTIZIE DAGLI ABITANTI DEL LUOGO...







...E SOPRATTUTTO SI CERCA DI CONDIVIDERNE LA VITA QUOTIDIANA NELLA SUA NORMALITÀ. DOPO UN CERTO PERIODO DI TEMPO SI POTRÀ DIRE DI CONOSCERE ABBASTANZA BENE QUEL POPOLO E QUEL PAESE...




**STUDIARE UNA RELIGIONE SIGNIFICA STUDIARE LA STORIA, LA CULTURA, GLI USI, I COSTUMI E I PROBLEMI ATTUALI DELLA GENTE CHE PROFESSA TALE RELIGIONE; E NON ACCONTENTARSI DEI SOLITI VECCHI LUOGHI COMUNI !**

LA NOSTRA RICERCA SU:

**POPOLO CRISTIANO E CHIESA CATTOLICA**

- LA STORIA DELLE ORIGINI
- LA CULTURA BIBLICA
- I DOCUMENTI PIU' ANTICHI
- LE TESTIMONIANZE
  - DELL'ARCHEOLOGIA
  - DEGLI SCRITTORI NON CRISTIANI
- USI, COSTUMI, FESTE LITURGICHE
- RAPPORTI CON ALTRE CONFESSIONI E ALTRE RELIGIONI
- GRANDI FIGURE EMBLEMATICHE... ECC.

LA BIBBIA SI COMPONE DI DUE PARTI:

A GLI SCRITTI EBRAICI DETTI "ANTICO TESTAMENTO"
- IN EBRAICO: PENTATEUCO, LIBRI STORICI, LIBRI PROFETICI
- IN GRECO: LIBRI SAPIENZIALI (ALCUNI)

B GLI SCRITTI CRISTIANI DETTI "NUOVO TESTAMENTO" — IN GRECO: VANGELI, ATTI DEGLI APOSTOLI, LETTERE APOSTOLICHE, APOCALISSE

NOTA: LA TRADIZIONE EBRAICA RICONOSCE SOLTANTO COME BIBLICI GLI SCRITTI EBRAICI; QUALCHE GRUPPO CRISTIANO NON RICONOSCE ALCUNE LETTERE AP.

NON SI PUÒ CONOSCERE IL CRISTIANESIMO SE NON SI CONOSCE **LA BIBBIA...**

...PERCHÈ NELLA BIBBIA SI NARRANO I FATTI CHE HANNO DATO ORIGINE AL POPOLO CRISTIANO E ALLA FEDE IN CUI ESSO SI IDENTIFICA.

TUTTA LA BIBBIA È SUDDIVISA IN **LIBRI**, CONTRASSEGNATI CIASCUNO CON UNA SIGLA CONVENZIONALE CHE NE ABBREVIA IL TITOLO;

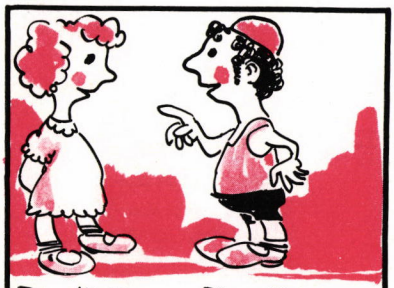
OGNI LIBRO È RIPARTITO IN **CAPITOLI**, CHE PORTANO UNA NUMERAZIONE PROGRESSIVA IN CIFRE ARABE. (NIENTE PAURA, SONO I SOLITI NUMERI!)

ANCHE I CAPITOLI, A LORO VOLTA, SI DIVIDONO IN **VERSETTI** NUMERATI PROGRESSIVAMENTE IN CIFRE ARABE.

OGNI FRASE DELLA BIBBIA VIENE COSÌ A POSSEDERE UNA SUA "TARGA" FATTA DI LETTERE E NUMERI.

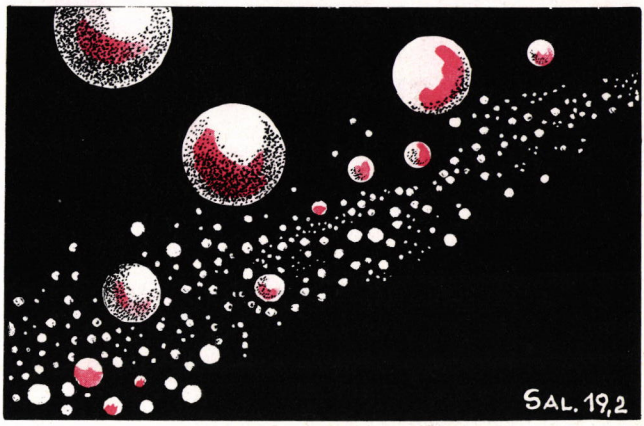
IN POCHI SECONDI CHIUNQUE PUÒ, TRA MIGLIAIA DI FRASI BIBLICHE, TROVARE QUELLA CHE GLI INTERESSA, E LEGGERLA NEL SUO "CONTESTO".



PROV. 15,11 PROV. 15,23

CIOÈ LIBRO DEI PROVERBI (ANTICO TESTAMENTO) al capitolo 15°, versetti 11 e 23




## IN PRATICA:

# COME SI CERCA UN TESTO BIBLICO?

FACCIAMO UN ESEMPIO:

**1 COR. 13, 1-3.**

PRIMO TEMPO:
CERCA NELLA TUA BIBBIA L'INDICE DELLE ABBREVIAZIONI (ALL'INIZIO O ALLA FINE): VEDRAI CHE LA FORMULA 1 COR. SIGNIFICA "PRIMA LETTERA DI PAOLO AI CORINTI" ED APPARTIENE QUINDI AGLI SCRITTI CRISTIANI.

SECONDO TEMPO:
CERCA NELL'INDICE GENERALE LA "PRIMA LETTERA AI CORINTI": TROVERAI INDICATO IL NUMERO DELLA PAGINA IN CUI INIZIA IL LIBRO DA CUI È TRATTA LA CITAZIONE (O TESTO) CHE TI INTERESSA.



TERZO TEMPO:
UNA VOLTA TROVATA LA PRIMA LETTERA AI CORINTI, DOVRAI INDIVIDUARE IN ESSA IL CAPITOLO 13°. È INDICATO CON UN NUMERO ABBASTANZA GRANDE ALL'INIZIO DI CIASCUN CAPITOLO

QUARTO TEMPO:
LEGGI ORA I VERSETTI (FRASI) SEGNATI DA NUMERETTI MOLTO PICCOLI POSTI IN ALTO TRA UNA PAROLA E L'ALTRA. IN QUESTO CASO I NUMERI 1, 2, 3.

CON LA PRATICA QUESTE OPERAZIONI DIVENTERANNO AUTOMATICHE E VELOCISSIME, COME PER LA RICERCA DEI VOCABOLI IN UN DIZIONARIO. SI POTRANNO ANCHE DISPUTARE...

..GARE DI VELOCITA'!






## COME SI STUDIA LA BIBBIA?

**TESTO BIBLICO**

ERMENEUTICA

- **NOEMATICA** — SCOPRIRE TUTTI I SENSI POSSIBILI
- **EURISTICA** — SCEGLIERE IL SENSO PREFERIBILE
- **PROFORISTICA** — ILLUSTRARE TALE SENSO NEL MODO PIU' ADEGUATO ALLA REALTA'

**ESEGESI** CIOE' SPIEGAZIONE DEL TESTO

FILOLOGIA+
ETNOLOGIA+
ARCHEOLOGIA+
TOPOGRAFIA+
ECC...

ANTROPOLOGIA CULTURALE +
FILOSOFIA+
TEOLOGIA+
SOCIOLOGIA+
ECC...

## DOVE SI STUDIA LA BIBBIA?

OGNI UNIVERSITA' HA O PUO' AVERE UNA SEZIONE PER LO STUDIO DELLE CIVILTA' E LETTERATURE DEL VICINO ORIENTE (ISTITUTI DI ORIENTALISTICA DELLE FACOLTA' DI LETTERE).

A GERUSALEMME ESISTE LA "SCUOLA BIBLICA E ARCHEOLOGICA FRANCESE" AFFIDATA AI PADRI DOMENICANI. E' IL CENTRO DI MASSIMA SPECIALIZZAZIONE SCIENTIFICA A LIVELLO MONDIALE.

OGNI GRUPPO RELIGIOSO HA O PUO' AVERE UN SETTORE DI ATTIVITA' CULTURALE APPOSITAMENTE PREDISPOSTO PER FAVORIRE E DIFFONDERE LA CONOSCENZA DELLA BIBBIA (BIBLIOTECHE, CASE EDITRICI, GIORNALI, CENTRI DI STUDIO ECC.).

LO STATO DI ISRAELE, NATURALMENTE, IN TUTTE LE PROPRIE STRUTTURE SCOLASTICHE APPROFONDISCE LO STUDIO DELLA BIBBIA COME FONTE DELLA CULTURA EBRAICA.

A ROMA ESISTE L'ISTITUTO BIBLICO PONTIFICIO, DI LIVELLO UNIVERSITARIO INTERNAZIONALE. E' AFFIDATO AI PADRI GESUITI.

LA CULTURA BIBLICA E' PARTICOLARMENTE ACCURATA IN MOLTE UNIVERSITA' TEDESCHE E INGLESI.

# Il genio religioso di san Paolo

**GUIDA ALLA LETTURA DELLA BIBBIA**

**Guida alla lettura della Bibbia, con schede interdisciplinari**

ANTONIO BONORA
E GIUSEPPE CIONCHI *

## PREMESSA

• Questa rubrica è stata ospitata per quattro anni dalla rivista «Catechesi». Ora viene trasferita in «Insegnare Religione» e conclusa entro il 1988-89. Quest'anno viene pubblicata la serie di «dossier» che guida alla conoscenza dell'ultima parte della Bibbia.
Questi «dossier» vogliono essere un sussidio per una lettura organica della Sacra Scrittura nella scuola.
• L'editrice Elle Di Ci ha trasformato i «dossier» già pubblicati in «Catechesi» in agili volumi con il titolo generale: *Conoscere la Bibbia,* di cui sono usciti:
1. *Genesi,* Elle Di Ci, Leumann (TO) 1986;
2. *Da Esodo a Giudici,* Elle Di Ci, Leumann (TO) 1987;
3. *Profeti, Salmi, Sapienziali,* Elle Di Ci, Leumann (TO) 1987;
4. *Vangeli* (in corso di pubblicazione).
• Per quanto riguarda gli obiettivi finali e intermedi proposti in questo accostamento alla Bibbia, nonché la struttura didattica di ogni «dossier», rimandiamo alla introduzione dei vari volumi (cf in particolare il vol. 1°, pp. 6-8).
• Quest'ultima serie di «dossier» comprende *i seguenti titoli*:

1. Il genio religioso di san Paolo
2. Gesù Cristo al centro dei pensieri di Paolo
3. Il cristianesimo è una fede che salva
4. Il cristiano, uomo nuovo, liberato per essere libero
5. La Chiesa, come l'ha voluta Gesù
6. Il cristiano nel mondo, ma non del mondo
7. L'attesa di Gesù
8. Una morale per vivere felici
9. Lettera agli Ebrei
10. Le altre lettere apostoliche
11. Apocalisse

## 1. Questionario per l'analisi della situazione

• Di san Paolo apostolo conoscete qualche notizia? Cosa potreste dire ai vostri amici?
• Si parla spesso della conversione di san Paolo: ricordate qualche particolare?
• Nelle domeniche, durante la Messa, si leggono spesso brani delle Lettere di san Paolo. Vi sono sembrati facili o difficili? Perché? Ricordate qualche insegnamento specifico? Vi piacerebbe rileggere alcuni brani e commentarli insieme nella vostra classe?
• San Paolo ha viaggiato molto per annunciare il Vangelo. Si può fare qualche confronto con i viaggi dei Papi e — in particolare — con quelli del Papa attuale?
• Da san Paolo hanno preso il nome grandi monumenti religiosi (per es., la basilica di san Paolo a Roma), città e istituzioni varie. Quali conoscete? C'è qualche chiesa dedicata all'apostolo Paolo nella vostra città? Parlatene.

---

* *Antonio Bonora* ha curato l'aspetto biblico; *Giuseppe Cionchi* l'elaborazione didattica

## 2. Obiettivi immediati

(NB. Gli obiettivi finali e intermedi sono stati indicati nella *Introduzione* al 1° vol. di *Conoscere la Bibbia,* Elle Di Ci, Leumann-Torino 1986).

### 2.1. A livello di comprensione e riespressione

*Assimilare, per trasmettere, le informazioni sulle seguenti parole/frasi:*
Apostolo, Paolo (3.4.); Chiesa, nel pensiero di Paolo (3.5.); Conversione (3.2.); Diaspora (3.1.); Farisei (3.1.); Libertà dei cristiani, secondo Paolo (4.2.1.); «Mappe» dell'amore, secondo l'apostolo Paolo (4.2.2.); Paolo (3.1.), fariseo (3.1.), vita (3.1.), conversione (3.2.; 4.1.), teologia (3.2.; 3.6.), missionario (3.3.), viaggi (3.3.), apostolo (3.4.), uomo di Chiesa (3.5.), testimone del Risorto (4.1.): Vita del cristiano, secondo Paolo (4.).

### 2.2. A livello di criticità

*Essere in grado di ragionare sulle seguenti frasi:*
- Paolo si può considerare un vero apostolo, perché (3.4.)...
- Paolo è detto «testimone del Risorto», perché (4.1.)...
- La conversione di Paolo è avvenuta in questo modo (3.2.; 4.1.)...
- Secondo Paolo, i cristiani sono liberi, perché (4.2.1.)...
- Le «mappe» dell'amore, nella teologia di Paolo, sono (4.2.2.)...

### 2.3. A livello di atteggiamento e comportamento

- *Approfondire* la vita di Paolo: in particolare la sua conversione e la sua missione di apostolo presso i pagani.
- *Comprendere* il vero spirito della libertà cristiana, secondo Paolo.
- *Esaminare* la propria vita, seguendo le indicazioni di Paolo, per vederne i condizionamenti e le schiavitù alle quali è soggetta.
- *Considerare* la vita cristiana veramente autentica nella misura in cui realizza le «mappe» dell'amore, secondo le indicazioni del CdR/2 tratte dalle Lettere di Paolo.

## 3. Contenuti

▪ Tra le Lettere del Nuovo Testamento, porremo speciale attenzione soprattutto a quelle dell'apostolo Paolo.
Attraverso di lui, il messaggio cristiano si è espresso per iscritto innanzitutto in Lettere, inviate a destinatari concreti ed esplicitamente menzionati. Si tratta della primissima (antecedente ai Vangeli) testimonianza scritta della fede cristiana. Forse ciò non è casuale, anzi può essere un indizio del fatto che la fede cristiana si comunica preferibilmente nel «dialogo» interpersonale vivo, come nella lettera.

▪ Ma chi era Paolo, l'artefice geniale delle 13 lettere tramandateci con il suo nome?
Innanzitutto cercheremo di tracciare un breve «identikit» del personaggio e della sua vita per poter poi passare allo studio dei suoi scritti.

### 3.1. IL FARISEO

▪ Ascoltiamo la testimonianza stessa di Paolo: «Io sono giudeo, di Tarso, in Cilicia, cittadino d'una citta che non è senza rinomanza» (*At* 21,39). E ancora: «Circonciso l'ottavo gior-

**CRONOLOGIA PAOLINA**

- Nascita a Tarso: tra il 5-10 d.C.
- 32-34 d.C.: «conversione» di Paolo.
- 33-36 d.C.: attività apostolica di Paolo in Arabia.
- 36-46 d.C.: Paolo in Siria e Cilicia.
- 48 d.C.: Concilio di Gerusalemme.
- 51-52 d.C.: Paolo a Corinto.
- 53-56/57 d.C.: Paolo a Efeso.
- 55-56 o 56-57 d.C.: seconda visita di Paolo a Corinto.
- 58 d.C.: arresto di Paolo a Gerusalemme.
- 58-60 d.C.: prigionia di Paolo a Cesarea Marittima.
- 60 d.C.: viaggio di Paolo a Roma.
- 67 d.C. (?): martirio di Paolo.

no, della razza di Israele, della tribù di Beniamino, ebreo figlio di ebrei; secondo la legge, fariseo» (*Fil* 3,5).
Orgoglioso della sua origine ebraica, Paolo era senz'altro di agiata condizione sociale, poiché aveva il privilegio non comune della cittadinanza romana (*At* 22,25-28). Era un fabbricatore di tende (o coperte da campo); probabilmente era un artigiano dedito alla lavorazione del cuoio (*At* 18,31).

▪ Nelle lettere, l'apostolo riceve sempre il nome di *Paulos,* ma negli *Atti* Luca ci ha trasmesso il suo nome semitico: Saulo.
Paolo era nato nei primi anni dell'era cristiana (forse verso gli anni 5-10 d.C.) nella cosiddetta «diaspora», che significa «dispersione», poiché Tarso era fuori della Terra Santa. Come in tutto il bacino del Mediterraneo, a Tarso i giudei parlavano il greco e usavano la traduzione della Bibbia detta dei settanta (designata con la sigla: LXX). Lo scrittore contemporaneo Strabone annotò che a Tarso regnava «un grande zelo per la filosofia e per ogni ramo della formazione universale» (*Geografia* 14,5,13). Paolo crebbe, prima di andare alla scuola giudaica di Gerusalemme, in questa atmosfera desiderosa di scienza e dimostra di essere una persona colta.

▪ Era fariseo, cioè apparteneva a quel movimento religioso laico, interno al giudaismo e nato nel sec. II a.C., che formava «esperti» interpreti e dottori della Legge, i quali si proponevano di creare una comunità di rigorosi osservanti: i «puri». I farisei, a quell'epoca, godevano di grande prestigio presso il popolo, pur non essendo molto numerosi. Essi crearono anche delle scuole per la formazione dei giovani. Secondo *At* 22,3-4, Paolo racconta: «Io sono un giudeo, nato a Tarso di Cilicia, ma cresciuto in questa città (Gerusalemme), formato alla scuola di Gamaliele nelle più rigide norme della legge paterna, pieno di zelo per Dio, come oggi siete tutti voi. Io perseguitai a morte questa nuova dottrina (il cristianesimo), arrestando e gettando in prigione uomini e donne». Paolo perseguitava il cristianesimo poiché a lui, educato alla scuola dei farisei, appariva come un'apostasia dalla Legge e una radicale negazione del suo ideale di stretta e rigida osservanza delle prescrizioni legali giudaiche.

▪ Paolo fu dunque non solo un pio giudeo, ma uomo colto, zelante e focoso fino all'eccesso, geniale nella precisa intuizione teologica della portata e del significato del cristianesimo nei confronti con il fariseismo giudaico.
Non sappiamo se fosse sposato, rimasto poi vedovo, come suppone qualche storico.

## 3.2. IL CRISTIANO

▪ L'esperienza che cambiò totalmente la vita di Paolo e rimase sempre un punto luminoso di riferimento fu quella che si suole chiamare la sua «conversione». Il fatto è narrato ben tre volte da Luca negli *Atti degli apostoli* e ciò per sottolinearne la rilevanza (*At* 9,1-19; 22,4-21; 26,9-18). Si tratta, come è noto, di quel che avvenne «sulla via di Damasco».
Un confronto fra i tre racconti fa risaltare significative differenze nei particolari, ma soprattutto l'elemento comune e decisivo: *l'incontro con il Cristo vivente.* Notiamo, di passaggio, che la famosa «caduta da cavallo», immortalata da certi pittori illustri, non è menzionata nel testo biblico.
Al di là dei particolari diversi (visione, luce folgorante, accecamento, ecc.), i racconti degli *Atti,* come anche le testimonianze dello stesso Paolo (in *Gal* 1,13-17; *2 Cor* 11,22.23; *Fil* 3,5-7), concordano sull'essenziale: da fariseo zelante e fanatico persecutore, Paolo diventa il più coraggioso missionario cristiano; da convinto giudeo diventa un convinto cristiano: e tutto ciò per sola grazia di Dio!

▪ Quella di Paolo non fu una conversione, almeno nel senso che egli non passò dalla incredulità alla fede né da una vita dissoluta a una condotta moralmente buona. Egli «si convertì» a Gesù Cristo.
Quell'incontro personale con Gesù Cristo restò sempre il punto di riferimento fisso di tutti i pensieri e di tutte le azioni di Paolo. Ma non nel suo aspetto di «prodigio», poiché Pao-

lo non è affatto interessato a tutto ciò che sa di meraviglioso ed è del tutto alieno da infatuazioni per il miracolistico. «Il chiodo fisso del cristianesimo paolino è altrove: sono la morte e risurrezione di Cristo, che formano insieme il culmine dell'esistenza terrena di Gesù e la radice di tutto lo sviluppo teologico cristiano» (R. PENNA). A quel centro del mistero cristiano restarono legati il cuore e la mente di Paolo per tutta la sua vita.

▪ «Sulla via di Damasco», Paolo ha incontrato Gesù risorto, ha «conosciuto» il mistero della sua morte-risurrezione; da allora, egli non farà che vivere, approfondire e annunciare la verità di quell'incontro vitale. È stato detto giustamente che *la cristologia è la struttura fondamentale della teologia di Paolo.* In altre parole, Paolo pensa, agisce, sceglie sempre a partire dal Gesù morto-risorto e sempre a lui riconduce ogni cosa.
Questo marcato cristocentrismo di Paolo si comprende precisamente come espansione teologica dell'esperienza della sua conversione. Paolo non si è convertito a una dottrina o a una teoria nuova, bensì a una persona vivente. Egli non è neppure interessato a ricostruzioni storiografiche della vita di Gesù, come se Gesù fosse un personaggio fisso nel passato; non fa nemmeno di Gesù un «oggetto» da descrivere o da narrare: per Paolo, Gesù è vivo, presente; è il suo Signore morto e risorto.
Egli è veramente e pienamente cristiano.

## 3.3. IL MISSIONARIO

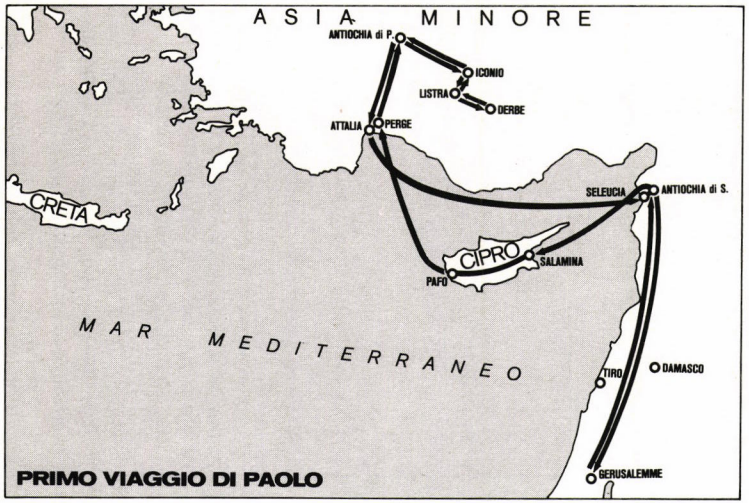
▪ Paolo fu un missionario itinerante: «Guai a me se non annuncio il vangelo!» (*1 Cor* 9,16). Portare il vangelo di Gesù, a tutti e ovunque, era per Paolo come una necessità interiore, un fuoco che gli ardeva nell'animo: «Non è per me un vanto predicare il vangelo; è un dovere per me» (*1 Cor* 9,16).
Per proclamare il vangelo, Paolo intraprese grandi e pericolosi viaggi.

▪ Grande viaggiatore, Paolo fece tre *tours* apostolici, sempre partendo dalla città di Antiochia che aveva scelto come città-base (a somiglianza di Gesù che aveva scelto Cafarnao come città-base):
• *1° Viaggio:* Cipro, Panfilia, Licaonia (*At* 13-14). Circa negli anni 46-48 d.C.
• *2° Viaggio:* Licaonia, Galazia, Troade, Macedonia (Filippi, Tessalonica), Atene, Corinto, ritorno ad Antiochia via Efeso (*At* 15,41-18,22). Circa negli anni 49-52 d.C.
• *3° Viaggio:* Galazia, Efeso (più di due anni), Macedonia, Corinto, ritorno a Gerusalemme attraverso la Macedonia e Mileto, prigionia a Gerusalemme (*At* 18,23-23,35). Circa negli anni 53-58 d.C.
L'*ultimo grande viaggio* di Paolo fu quello che lo portò, via mare, da Cesarea Marittima a Roma, capitale dell'impero romano.

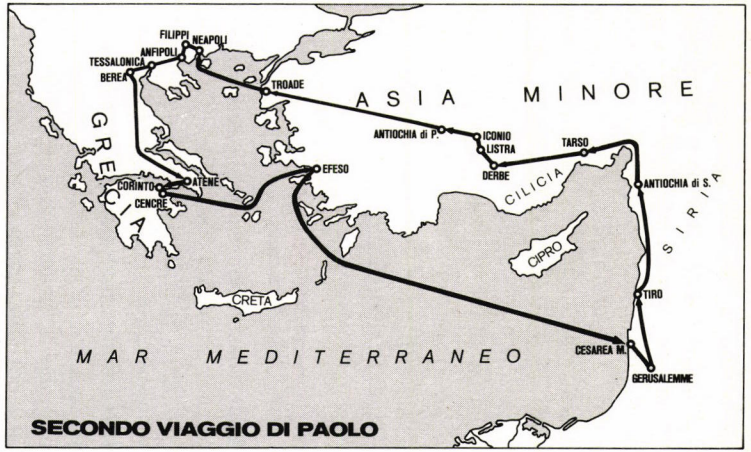
▪ Furono tutti viaggi non solo difficili e duri, sia per i mezzi usati a quei tempi sia per le impervie regioni visitate (per es., l'altopiano della attuale Turchia), ma anche pieni di pericoli mortali. Paolo stesso racconta: «Tre volte ho fatto naufragio, ho trascorso un giorno e una notte in balia delle onde. Viaggi innumerevoli, pericoli di fiumi, pericoli di briganti, pericoli dai miei connazionali, pericoli dai pagani, pericoli nella città, pericoli nel deserto, pericoli sul mare, pericoli dai falsi fratelli; fatica e travaglio, veglie senza numero, fame e sete, frequenti digiuni, freddo e nudità. E oltre a tutto questo, il mio assillo quotidiano, la preoccupazione per tutte le chiese» (*2 Cor* 11,25-28).
Il Ricciotti, studioso di Paolo, calcolò che l'apostolo, nei suoi tre viaggi missionari, percorse 4.100 chilometri!

## 3.4. L'APOSTOLO

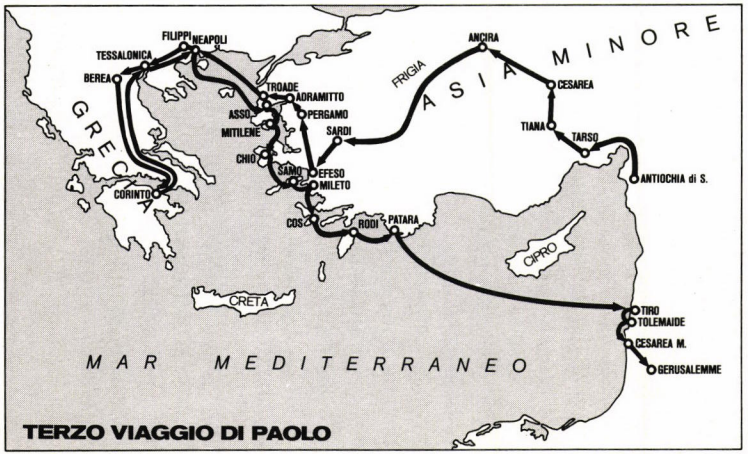
▪ Paolo rivendica per sé il titolo di «apostolo», pur non facendo parte del gruppo dei Dodici. Egli è convinto di essere «chiamato ad essere apostolo di Gesù Cristo per volontà di Dio» (*1 Cor* 1,1), «servo di Gesù Cristo, apostolo per vocazione, prescelto per annunziare il vangelo di Dio» (*Rm* 1,1). È Paolo stesso che, come ha fatto poi la Chiesa, si è associato ai Dodici apostoli, consapevole che «la potenza dello Spirito» (*Rm* 15,19) è intervenuta nella



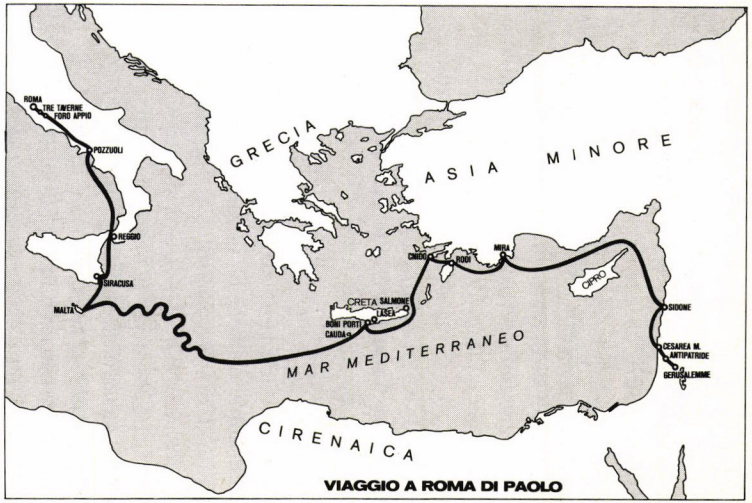

PRIMO VIAGGIO DI PAOLO




SECONDO VIAGGIO DI PAOLO




TERZO VIAGGIO DI PAOLO




VIAGGIO A ROMA DI PAOLO

sua vita superando ogni fissismo istituzionale, ma senza sconvolgere o rinnegare l'istituzione. Infatti Paolo riconosce l'autorità normativa degli altri apostoli, pur sapendo — com'egli stesso dice — «che il vangelo da me annunziato non è modellato sull'uomo; infatti io non l'ho ricevuto né l'ho imparato da uomini, ma per rivelazione di Gesù Cristo» (*Gal* 1,11-12). Per questo Paolo andò a Gerusalemme per «consultare Cefa» (*Gal* 1,18) e, in altra occasione, si recò di nuovo a Gerusalemme per esporre «il vangelo, che io predico tra i pagani, privatamente, alle persone più ragguardevoli, per non trovarmi nel rischio di correre o di aver corso invano» (*Gal* 2,2).

▪ Paolo difende con risolutezza e abbondanza di argomentazioni il suo ministero di apostolo (cf *1 Cor* 9; 15,8-10; *Gal* 1-2; tutta la *1 Cor*; *Rm* 1,1; *Fil* 3,7-12), attribuendosi le caratteristiche essenziali dei Dodici contro coloro che lo accusano di essere un «aborto» (*1 Cor* 15,8), un mercante della parola di Dio (*2 Cor* 2,17), «un apostolo da parte di uomini» (*Gal* 1,1), un «miniapostolo» di contro ai «superapostoli» (*2 Cor* 12,11). Paolo, invece, almeno per 15 volte rivendica di possedere legittimamente il titolo di apostolo.
Gli argomenti addotti da Paolo sono questi: egli ha visto il Signore risorto (*1 Cor* 9,1; 15,8); ha ricevuto dal Risorto la missione di proclamare il vangelo (*Gal* 1,16; *1 Cor* 1,17); ha pagato di persona per «tutte le chiese» (*2 Cor* 11,23-28). Le stesse «colonne della Chiesa» riconobbero in Paolo la dignità di apostolo: «Giacomo, Cefa e Giovanni, ritenuti le colonne, diedero a me e a Barnaba la loro destra in segno di comunione, perché noi andassimo verso i pagani ed essi verso i circoncisi» (*Gal* 2,9). Dai Dodici venne, dunque, a Paolo il riconoscimento ufficiale di apostolo dei pagani.

▪ Il caso di Paolo è teologicamente molto importante. Egli è apostolo non soltanto per un carisma personale o per un dono personale dello Spirito Santo; ma non sono nemmeno soltanto fattori giuridici (come la successione) o storici (come il far parte del gruppo dei Dodici) a conferirgli il ministero di apostolo. L'«apostolicità», per così dire, di Paolo è messa in relazione con la sua «visione» del Cristo risorto e il riconoscimento ufficiale della Chiesa per la quale egli spese tutta la sua vita e la predicazione legittima del vangelo della morte-risurrezione di Gesù. Se Paolo asserisce di far parte di quel «fondamento» irripetibile su cui è costruita la Chiesa (*Ef* 2,20), egli dichiara pure che Unico è il Capo della Chiesa, Gesù Cristo, e che il suo vangelo non è altro da quello proclamato dagli altri apostoli (*1 Cor* 15,1-11; *Gal* 1,6-9) soprattutto da Pietro che egli ha «consultato» e dal quale ha ricevuto la destra in segno di comunione.

## 3.5. L'UOMO DI CHIESA

▪ Paolo visse sempre con il cuore e la mente legati a due poli: da una parte, il Cristo vivente; dall'altra, la Chiesa. La sua vita e il suo pensiero sono inseparabili dal contesto vivo delle varie comunità ecclesiali, che egli fondò e alle quali indirizzò le sue Lettere e per le quali consumò tutte le sue energie. Le Lettere di Paolo, infatti, non sono trattati teologici, astratti e slegati dal vissuto ecclesiale contingente e circoscritto di determinate comunità; anzi sono sempre *scritti d'occasione,* da capire in relazione a precise condizioni delle singole chiese cui sono diretti.

**LE LETTERE DI PAOLO**

**A. Le grandi lettere**
• 1 e 2 Tessalonicesi (50-52 d.C); • 1 e 2 Corinti (53-57 d.C.); • Galati (53-57 d.C); • Romani (53-57 d.C.)

**B. Le lettere della prigionia (58-62 d.C.)**
• Filippesi; • Filemone; • Colossesi; • Efesini
Abbiamo proposto un probabile ordine cronologico con una datazione approssimativa.
Sulle ultime tre *(Fil - Col - Ef),* gli studiosi discutono se siano o no di Paolo.
Ancora più incerta è l'autenticità paolina delle cosiddette Lettere pastorali (1 Timoteo - Tito - 2 Timoteo), che parecchi esegeti considerano non-paoline. In ogni caso, in tutte queste lettere, anche in quelle che forse non sono paoline, risuona l'eco inconfondibile e profonda del pensiero di Paolo.

La teologia delle Lettere paoline ha sempre questa dimensione storica: si tratta di «risposte» a problemi emergenti nelle comunità cristiane di quel tempo e di quei luoghi.
Accanto a elementi contingenti, le Lettere paoline contengono però il perenne messaggio del vangelo cristiano, valido per tutti gli uomini di tutti i tempi, poiché non si tratta di lettere private, bensì di «encicliche», cioè lettere che erano fatte circolare per le varie comunità. Per es., circa il velo delle donne (*1 Cor* 11,2-16), oggi Paolo si sarebbe certo pronunciato diversamente, ma sempre ispirandosi ai grandi princìpi della fede cristiana. Di conseguenza, ogni volta che leggiamo una Lettera di Paolo sarà indispensabile conoscere le caratteristiche, i problemi, gli usi e costumi, le condizioni socio-culturali-religiose, ecc. della comunità alla quale l'apostolo scrive.

▪ Ma la relazione di Paolo con la Chiesa ha una dimensione ancora più profonda. La Chiesa è per l'apostolo la fonte, con funzione di «mediazione», della sua fede-conoscenza di Gesù. Paolo non è affatto, come è stato detto in passato, «il secondo fondatore del cristianesimo» né è sensato contrapporre una chiesa paolina a una chiesa petrina. Paolo non intende creare, inventare, ma «trasmettere», come dice egli stesso in *1 Cor* 15,3: «Vi ho trasmesso, infatti, ciò che anch'io ho ricevuto». Più volte Paolo fa appello alla Tradizione della Chiesa (cf *1 Cor* 11,23ss; 15,3-5; *1 Tess* 4,14-15; *Gal* 1,18). In questo senso, egli è un «conservatore», preoccupato di non estraniarsi e di non allontanarsi dalla fede tramandata ufficialmente nella Chiesa.
Ha scritto R. PENNA in proposito: «Questa leale ammissione di dipendenza dice da sola quanto davvero la Chiesa sia stata per lui madre e maestra, dopo che già era stata oggetto della sua implacabile persecuzione (*1 Cor* 15,9; *Gal* 1,13; *Fil* 3,6). In ogni modo, è importante sottolineare il fatto che il caso-Paolo rivela anche a noi quanto il fattore-Chiesa sia determinante per il nostro personale accesso, non solo di conoscenza ma anche di fede, a Gesù. È importante comprendere questo: se tra noi e Gesù si colloca la comunità-Chiesa, questa non assolve alla funzione di paravento o di filtro, ma a quella di luce, che sola ci permette di percepire l'esatto colore e dimensione degli oggetti».
Sono, dunque, utili e importanti gli studi che mettono in rilievo gli agganci molteplici delle Lettere paoline con l'ambiente cristiano prepaolino.

## 3.6. IL TEOLOGO

▪ L'apostolo Paolo non si limita a ripetere, ma è un teologo innovatore, che ripensa e riplasma con grande genialità teologica la fede ricevuta dalla Tradizione ecclesiale. Non crea, ma va in profondità!
Cito ancora R. PENNA: «Paolo non è uno che si accontenti di ricevere e di trasmettere meccanicamente quanto la Chiesa a lui anteriore gli comunica. Egli reinterpreta, rielabora, rifonde. In lui forse più che in ogni altro appare la "creatività" del cristiano nel coniugare il fondamentale dato evangelico con le concrete situazioni culturali e vitali dei vari ambienti umani ed ecclesiali: si pensi alla simbiosi con le aree di cultura giudaica ed ellenistica e alla teologia di Paolo che non è mai astratto esercizio accademico, ma viva risposta alle concrete sollecitazioni pastorali».

▪ Pur essendo un pastore e un missionario, Paolo sa «pensare» teologicamente la attività pastorale e missionaria. La prassi non è mai per lui criterio di verità, ch'egli invece attinge, con sempre rinnovata freschezza, dalla meditazione del mistero di Cristo morto-risorto. Anzi, Paolo non teme l'impopolarità, l'insuccesso pastorale, l'isolamento, se questo è il prezzo da pagare per essere fedeli alla verità cristiana. In questo senso, egli è un intellettuale e le sue lettere sono «edificanti» anche perché sono teologicamente critiche nei confronti di una prassi pastorale poco illuminata e poco pensata. Paolo arriva perfino a criticare aspramente l'apostolo Pietro in nome della «verità del vangelo» (*Gal* 2,14), come racconta egli stesso: «Quando Cefa venne ad Antiochia, mi opposi a lui a viso aperto perché evidentemente aveva torto» (*Gal* 2,11).

▪ Come intellettuale-teologo, Paolo non rifugge dal ricorso alla cultura del suo tempo e usa

disinvoltamente lo stile e i metodi della *diatriba* cinico-stoica, cioè dei filosofi popolari del suo tempo. Si capisce così perché gli studi recenti su Paolo siano orientati a mettere in luce — con l'ausilio della retorica antica, ellenistica e giudaica — modi e struttura dello stile e dell'argomentazione dell'ex-fariseo. Ricordiamo che la «diatriba» è una specie di dibattito giudiziario nel quale un interlocutore fittizio avanza obiezioni, domande, dubbi che lo scrittore poi dimostra errati e infondati. Leggiamo, come esempio, *Rm* 3,1-4 dove assistiamo a un dibattito in piena regola:
— «Qual è dunque la superiorità del giudeo? O quale l'utilità della circoncisione?
— Grande, sotto ogni aspetto. Anzitutto perché a loro sono state affidate le rivelazioni di Dio.
— Che dunque? Se alcuni non hanno creduto, la loro incredulità può forse annullare la fedeltà di Dio?
— Impossibile!».

▪ Da fariseo colto e intelligente, Paolo argomenta spesso a partire dalla Scrittura (si contano, nelle sue lettere, 76 citazioni esplicite). Educato alla scuola di Gamaliele, l'apostolo sa usare con perizia consumata l'arte rabbinica dell'interpretazione della Scrittura. Ma Paolo non parte dalla Scrittura per arrivare a Gesù Cristo, bensì alla luce della fede nel Signore risorto rilegge e reinterpreta l'Antico Testamento, realizzando una rilettura cristologica della Bibbia.

**Conclusione**

Paolo fu un uomo straordinario, geniale. Ma non fu un «solitario», anzi passò tutta la sua vita in un'intensa e faticosa attività missionaria, sempre in sintonia profonda, benché a volte critica, con la chiesa cristiana. Non è facile capirlo, come già capitava ai suoi contemporanei, secondo la testimonianza della *2 Pt* (3,15-16): «Il nostro carissimo fratello Paolo vi ha scritto, secondo la sapienza che gli è stata data; così egli fa in tutte le lettere, in cui tratta queste cose. In esse ci sono alcune cose difficili da comprendere e gli ignoranti e gli instabili le travisano, al pari delle altre Scritture, per loro propria rovina».
Conoscere Paolo significa capire e approfondire la verità del mistero cristiano. Pur sapendo di inoltrarci in terreno arduo, l'avventura che intraprendiamo ha pure il suo fascino!

## 4. Schede complementari

Tutti i Catechismi sono ricchissimi di citazioni tratte dalle Lettere di san Paolo. Poiché è impossibile ripercorrere i singoli itinerari, ci limitiamo a riportare due riferimenti.

### 4.1. IL CATECHISMO DEI GIOVANI

Per questo Catechismo, facciamo riferimento al paragrafo 8 *(Paolo testimone del Risorto)* del cap. 15, dove si parla della sua conversione, ma soprattutto del suo incontro con il Risorto (pp. 163-165).
«La testimonianza di Paolo, a proposito del suo personale incontro con il Cristo risorto sulla strada di Damasco, merita un cenno particolare.
Certo la sua chiamata alla fede cristiana e simultaneamente alla missione di "apostolo" — e cioè di testimone autorizzato del Risorto — ebbe caratteristiche uniche. Egli vi allude dicendo: "Ultimo fra tutti apparve a me come a un aborto" e vuole così riferirsi al carattere straordinario, violento, della sua vocazione: la sua fede cristiana non era stata preparata, come quella dei dodici e degli altri discepoli, dalla lunga "gestazione" del rapporto assiduo con Gesù prima della Pasqua; anzi, come zelante fariseo, egli era stato persecutore della nuova "setta" dei credenti del Nazareno. L'incontro con Gesù risorto non fu dunque per lui un riconoscimento, al di là dello scandalo della croce, ma inizio assoluto del rapporto col Signore.
Tuttavia, al di là di queste particolarità, Paolo afferma la sostanziale identità della sua esperienza pasquale di conversione con quella degli altri testimoni. D'altra parte la sua testimonianza ha per noi il vantaggio d'essere la più antica e l'unica proposta in termini espli-

citamente autobiografici: quella perciò che consente di giungere più vicini agli avvenimenti storici, da cui prende inizio la fede cristiana nella risurrezione.

Paolo incontrò Gesù risorto sulla via di Damasco, qualche anno (4 o 6) dopo la Pasqua del Signore. Nella Lettera ai Gàlati, una ventina d'anni dopo la sua conversione (57 o 58 d.C.), Paolo si vede costretto a una difesa della sua persona, meglio del suo apostolato, in nulla inferiore a quello degli altri predicatori del vangelo. È costretto a questa autodifesa, perché alcuni giudei convertiti al cristianesimo hanno diffuso giudizi che tendono a farlo apparire come testimone poco attendibile.

L'apologia di Paolo include un racconto sintetico della propria vocazione, inteso a provare come egli sia stato mandato direttamente dal Risorto, e non da quelli che erano "apostoli" (e cioè "mandati") prima di lui:

"Vi dichiaro dunque, fratelli, che il vangelo da me annunciato non è modellato sull'uomo; infatti io non l'ho ricevuto né l'ho imparato da uomini, ma per rivelazione di Gesù Cristo. Voi certamente avete sentito parlare della mia condotta di un tempo nel giudaismo, come io perseguitassi fieramente la Chiesa di Dio e la devastassi, superando nel giudaismo la maggior parte dei miei coetanei e connazionali, accanito com'ero nel sostenere la tradizione dei padri. Ma quando colui che mi scelse fin dal seno di mia madre e mi chiamò con la sua grazia si compiacque di rivelare a me suo Figlio perché l'annunziassi in mezzo ai pagani, subito, senza consultare nessun uomo, senza andare a Gerusalemme da coloro che erano apostoli prima di me, mi recai in Arabia e poi tornai a Damasco" (*Gal* 1,11-17).

Interessa sottolineare come questi cenni autobiografici di Paolo abbiano mille argomenti in loro favore per essere giudicati fedeli alla verità storica. Infatti Paolo si rivolge qui a interlocutori che sono informati sul suo conto anche da fonti ostili e tendenziose, che facilmente approfitterebbero di sue imprecisioni. E tuttavia il racconto di Paolo risulta estremamente laconico, sotto il profilo della descrizione di quello che è successo sulla via di Damasco. Egli si accontenta di suggerire il senso di quell'esperienza, che non può descrivere, ricorrendo a parole comuni alla tradizione giudaica: "mi scelse fin dal seno di mia madre" sono le parole con cui è descritta la vocazione profetica (vedi *Ger* 1,5; *Is* 49,1); "compiacque" e "rivelare" sono pure verbi densi di echi biblici, che suggeriscono il significato dell'esperienza concreta dell'apostolato alla luce della storia della salvezza.

Paolo non fa una descrizione dell'apparizione di Damasco. Forse perché gli sarebbe difficile descrivere; ma soprattutto perché ciò che interessa non è la sua esperienza personale, ma il significato salvifico e pubblico di quell'esperienza, che, proprio in quanto vocazione apostolica, riguarda tutti, e non soltanto la sua persona. Lo ha già affermato, con accento polemico, in apertura della stessa lettera: egli è "apostolo, non da parte di uomini, né per mezzo di uomo, ma per mezzo di Gesù Cristo e di Dio Padre che lo ha risuscitato dai morti" (*Gal* 1,1)».

## 4.2. IL CATECHISMO DEI RAGAZZI/2

Di quest'altro Catechismo riportiamo due brani che si riferiscono alla libertà del cristiano finalizzata alle «mappe dell'amore».

### 4.2.1. I cristiani liberi per servire i fratelli

«L'uomo, liberato nella fede "da" egoistiche preoccupazioni per se stesso, liberato nella speranza "da" angosce ed ansie per i suoi limiti, è finalmente libero "per" amare con totale dedizione. La libertà cristiana ci è stata donata perché diventassimo protagonisti di liberazione per gli altri, nella pratica di un amore fraterno: "Voi infatti, fratelli, siete stati chiamati a libertà. Purché questa libertà non divenga un pretesto per vivere secondo la carne, ma mediante la carità siate a servizio gli uni degli altri" (*Gal* 5,13). Alla libertà donata dalla presenza dello Spirito di Dio si aprono così gli orizzonti sempre nuovi dell'amore. Dobbiamo camminare "secondo lo Spirito" (*Gal* 15,16) cioè "nella carità" (*Ef* 5,2). Il dono battesimale dello Spirito che ci fa liberi, si rinnova nel sacramento della Cresima, quando, in mo-

do consapevole e adulto, riconfermiamo il nostro sì a Cristo e alla Chiesa. Allora siamo arricchiti di "sapienza, intelletto, consiglio, fortezza, scienza, pietà e timore di Dio". I santi doni dello Spirito sono forza dirompente che fa scaturire in noi insospettate e creative energie di amore. E lo Spirito non ci sospinge sui sentieri di un amore impulsivo, fatto di simpatie e antipatie, di attrazioni e di repulsioni, bensì sulla strada maestra di quell'amore divino, che era all'opera nell'esistenza di Gesù Cristo: "Portate i pesi gli uni degli altri, così adempirete la legge di Cristo" (*Gal* 6,2). Cristo è la legge di quell'amore nel quale la libertà cristiana cresce e si edifica continuamente» (pp. 128-129).

### 4.2.2. I cristiani liberi di percorrere le vie del perdono, della solidarietà e dell'amore (Le mappe dell'amore)

Il riferimento principale è qui al celebre passo — chiamato comunemente l'«*Inno alla carità*» — della *Prima Lettera ai Corinzi* (*1 Cor* 13,1-13).

«L'apostolo Paolo, che si è lasciato afferrare in profondità dall'amore di Cristo, ha delineato in sintesi le mappe di questo amore. Esse possono aiutarci ad esplorare i nuovi territori della libertà aperti dall'amore cristiano.

Dall'insieme risulta un quadro ricco di atteggiamenti da evitare e di orientamenti da favorire, in modo da far crescere una personalità equilibrata, interiormente libera.

A chi vuole avventurarsi in questa crescita coraggiosa e liberante, è proposto innanzi tutto di non cercare più se stesso e il proprio interesse, come Cristo che "non cercò di piacere a se stesso" (*Rm* 15,3). Occorre collocarsi invece nella prospettiva di favorire l'interesse e la crescita degli altri. Se nasce veramente in noi l'amore per l'altro, allora lentamente scompaiono dal nostro animo e dalla nostra vita gli atteggimenti che possono distanziarci e dividerci da lui. Non oseremo più vantare a dismisura le nostre doti, fino all'arroganza e al disprezzo. Non faremo pesare la nostra superiorità, di qualsiasi genere, al punto da creare rivalità. Non ci sentiremo rovinare l'animo da invidie o animosità, se negli altri si manifesteranno doti diverse dalle nostre.

Godremo invece delle differenti ricchezze date a ciascuno, come fonte e stimolo continuo per una crescita più armoniosa. Avremo il massimo rispetto per tutto ciò che l'altro è e per ciò che egli manifesta: il suo corpo, i suoi sentimenti, le sue idee, la sua storia. Non avremo il coraggio di fargli torto o ingiustizia e tanto meno di fargli assaporare il frutto amaro del male. Gli andremo incontro invece con un capitale di amore che non si aspetta riconoscimenti e ricompense, disposti a rinunciare a diritti e anche a subire ingiustizie, purché vinca la potenza dell'amore. Ma l'amore per l'altro deve arrivare ad investire anche l'estraneo, anche chi ha vistose carenze o addirittura chi ha commesso il male. A tutti la libertà dell'amore concede un grosso credito di fiducia, perché solo una fiducia gratuita è la forza che può far scaturire negli altri possibilità nuove di vita: la carità tutto crede.

Di fronte al male, colui che s'è incamminato sulla strada della libertà cristiana non è ingenuo. Egli sa vedere e giudicare con severità il male, senza scendere con esso a nessun compromesso. Non nutre rancore e odio contro chi gli ha fatto del male. Se lo subisce personalmente, si sforza di dimenticare, allo stesso modo con cui Dio dimentica il male degli uomini. Se il male cade su chi è contrario o nemico, non lo giudica una giusta vendetta e non ne gode. L'uomo della libertà non è settario, egli sa infatti riconoscere e ricercare ogni barlume di bene, anche in chi può apparire dall'altra parte della barricata, perché gioisce della verità dovunque essa si manifesti. A chi ha sbagliato e a chi erra, offre continue possibilità di recupero e di ripresa, perché la carità tutto spera.

Anche là dove il limite ed il male si mostrano recidivi e le speranze di ripresa sembrano spente, l'uomo della libertà non dichiara chiusa la partita, perché la carità tutto sopporta.

Mite ed umile come Cristo, l'uomo della libertà diventa capace di un'accoglienza senza misura: egli è benevolo verso tutti. Sa prendere l'iniziativa nei confronti degli altri, mostra generosità e si manifesta pronto a mettere a di-

sposizione tutto ciò che gli appartiene. Ha sentimenti profondi di misericordia. Perciò è attento a cogliere le esigenze interiori come i bisogni esteriori degli altri. È capace di solidarietà e quindi sente come sue le sofferenze e le gioie altrui. A coloro che non contano, che sono deboli o poveri, presta il proprio servizio lieto e disinteressato (cf *Col* 3,12-14).
Chi si avvia sulle strade della libertà di Cristo troverà un senso vivo di gioia ed una profonda pace interiore, segno che Dio gli è vicino ed amico (cf *Gal* 5,22). Egli diventerà comunicatore di gioia e costruttore permanente di pace» (pp. 129-131).

## 5. Attività didattiche

### 5.1. RICERCHE

#### 5.1.1. Nella Bibbia

In qualsiasi dizionario biblico o in qualsiasi Bibbia con indice analitico si possono consultare queste voci (o simili): Apostolo, Conversione, Cristologia (Paolo), Ecclesiologia (di Paolo), Paolo (vita, lettere, viaggi...).

#### 5.1.2. Nell'ambiente sociale cristiano

Sono molte le opere, i monumenti, le chiese, le associazioni che portano il nome di san Paolo. Sarebbe interessante ricercarne le origini, le finalità, le attività...

### 5.2. PROPOSTE INTERDISCIPLINARI

#### 5.2.1. Scheda dantesca

Di DANTE riportiamo tre citazioni fondamentali.

▪ Parlando del suo viaggio nell'altro mondo, il poeta dichiara i sentimenti della sua povertà umana, per cui si sente indegno dell'avventura spirituale che sta per iniziare. Egli si mette a confronto sia con il viaggio nell'oltretomba di Enea (da cui scaturì la nascita di Roma), sia con l'estasi di san Paolo (chiamato secondo l'espressione classica: «vas electionis») che ha reso forte ed entusiasmante la sua predicazione cristiana da cui deriva la salvezza di tutti gli uomini.

«Andovvi poi lo Vas d'elezione,
per recarne conforto a quella fede
ch'è principio a la via di salvazione.

Ma io perché venirvi? o chi 'l concede?
Io non Enea, io non Paolo sono:
me degno a ciò né io né altri crede».
(*Inf* 2,28-33).

▪ Negli ultimi versi del canto XVIII del *Paradiso,* Dante pronuncia parole di condanna contro un papa avaro (forse Giovanni XXII o — secondo altri — Bonifacio VIII o Clemente V) il quale — anziché seguire Paolo (= Polo) apostolo della carità e Pietro successore di Cristo — era devoto di san Giovanni Battista, non perché conduceva vita austera, ma perché era il protettore dei «monetieri» di Firenze (cioè di coloro che coniavano le monete).

«Ma tu che sol per cancellare scrivi, *
pensa che Pietro e Paulo, che moriro
per la vigna che guasti, ancor son vivi.

Ben puoi tu dire: "I'ho fermo 'l disiro
sì a colui che volle viver solo
e che per salti fu tratto al martirio,
ch'io non conosco il pescator né Polo"»
(vv. 130-136).

▪ In un altro passo del *Paradiso,* Dante ironicamente se la prende con i prelati del suo tempo. Meditando sulla vita austera di san Pier Damiani, il poeta ricorda come san Pietro e san Paolo (= vasello) andavano predicando «magri e scalzi», accettando il cibo presso qualunque casa ospitale, mentre i moderni prelati/predicatori sono corpulenti e ambiziosi con i loro strascichi di lusso.

«Venne Cefàs e venne il gran vasello
de lo Spirito Santo, magri e scalzi,
prendendo il cibo da qualunque ostello.

Or voglion quinci e quindi chi i rincalzi
li moderni pastori e chi li meni,
tanto son gravi, e chi di rietro li alzi.

Cuopron de' manti loro i palafreni,
sì che due bestie van sott'una pelle:
oh pazienza che tanto sostieni!».
(*Par* 21,127-135).

---

* Indica la scomunica.

### 5.2.2. Arte

▪ L'iconografia antica ha rappresentato san Paolo quasi sempre insieme con san Pietro. I sarcofagi cristiani presentano spesso il martirio di san Paolo. Nelle vetrate viene frequentemente raffigurato insieme con altri santi. Lo stesso si può dire per i mosaici.

▪ L'episodio della vita dell'apostolo che ha avuto più larga fortuna è certamente quello dell'incontro con il Risorto sulla via di Damasco.
Così, ad esempio, nei mosaici di Monreale, vengono rappresentati i fatti relativi alla spedizione contro i cristiani a Damasco, la conversione, l'accecamento presso le porte della città, il colloquio con Anania, il Battesimo. Si ha inoltre: la disputa con i giudei, la fuga da Damasco, la consegna delle lettere di Timoteo, l'incontro a Roma con san Pietro e la decapitazione.

▪ Altre raffigurazioni dell'apostolo o di alcuni episodi della sua vita le abbiamo da: GIOTTO, SIMONE MARTINI, CIMABUE, LORENZETTI, MICHELANGELO (che ha affrescato nella cappella Paolina la prigionia del santo), RUBENS, DÜRER, RAFFAELLO.
La «Conversione» del CARAVAGGIO, che si trova in santa Maria del Popolo a Roma, viene riprodotta in molti libri che trattano dell'apostolo.

## 6. Schede differenziate

### 6.1. PER LE MEDIE INFERIORI

#### 6.1.1. Scheda contenutistica complementare

Per una riflessione seria sul mistero della Chiesa da parte dei ragazzi, seguendo le indicazioni di san Paolo, ci sembrano interessanti le pagine del *CdR/1,* con i seguenti titoli: *Molti doni, un solo Spirito* (p. 158), *A servizio dell'unità* (p. 160), *Che tutti siano una cosa sola* (p. 162), *Missionari nel mondo intero* (pp. 170-173).

#### 6.1.2. Attività didattiche

Qualora non fosse possibile fare ricerche, come indicato al 5.1., si possono invitare i ragazzi/e a riprodurre i vari episodi della vita di san Paolo (la sua conversione, la disputa con i giudei, il suo incontro con san Pietro e gli altri apostoli nel Concilio di Gerusalemme...). Tali episodi possono essere anche oggetto di drammatizzazione, lasciando libertà di inventiva agli alunni/e, pur nella fedeltà ai testi.

### 6.2. PER LE SECONDARIE SUPERIORI

#### 6.2.1. Scheda contenutistica complementare

Oltre alle indicazioni date al n. 4., è possibile seguire i due catechismi (dei giovani e dei ragazzi/2) nei loro itinerari, poiché in essi il pensiero teologico di san Paolo viene presentato quasi in continuazione.

#### 6.2.2. Attività didattiche

In base alle esigenze degli alunni, si possono fare ricerche di tipo biblico (cf 5.1.), di tipo storico (cf riquadri), di tipo artistico (cf 5.2.2.), di tipo letterario (cf scheda dantesca).

### 7. VALUTAZIONE

Per controllare se l'insegnamento/apprendimento è stato interiorizzato dagli alunni/e, si possono riprendere gli obiettivi immediati e proporre le parole/frasi da spiegare, commentare, giudicare, criticare... Si possono utilizzare anche piccole domande alle quali rispondere in forma scritta/orale, oppure brevi pensieri da commentare, foto e immagini da spiegare, brevi test ai quali rispondere individualmente o anche tramite lavori di gruppo.

### 8. BIBLIOGRAFIA


• BARBAGLIO G., *Paolo di Tarso e le origini cristiane,* Cittadella, Assisi 1985.
• CERFAUX L., *Itinerario spirituale di san Paolo,* Marietti, Torino 1976.
• CIPRIANI S., *Le lettere di san Paolo,* Cittadella, Assisi 1975.
• PENNA R., *Essere cristiani secondo san Paolo,* Marietti, Torino 1979.

# Il racconto nell'insegnamento della Religione

ESPERIENZA UMANA E DOMANDA RELIGIOSA

**Indicazioni metodologiche. Il primo racconto: «Per caso...»**

BARTOLINO BARTOLINI
PIETRO DAMU - LUCIANO MARIGO

## INDICAZIONI METODOLOGICHE

### 1. PERCHÉ IL RACCONTO NELL'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE

▪ Perché sia efficace, e cioè veramente formativo, l'insegnamento della religione cattolica (IRC) deve essere svolto in continuo e profondo dialogo con la vita: dalla condizione umana, dai problemi dell'uomo, e specificamente dell'alunno, l'IRC deve prendere l'avvio e ad essi deve sempre ritornare. È la necessaria, fondamentale dimensione antropologica dell'IRC.

▪ A servizio di tale dimensione proponiamo nella Rivista due diversi interventi: le «strisce» di Ch.M. Schulz (a cominciare dal prossimo numero) e i racconti di Luciano Marigo. Entrambi gli interventi illustrano — con linguaggio proprio — la «condizione umana» con le sue domande esistenziali alle quali la religione — e in particolare la fede cristiana — dà una *sua* risposta. Sono due tra i diversi modi di partire dall'esperienza — o, più ampiamente, di riferirsi ad essa — nell'IRC. Richiamiamone alcuni altri, tra i principali, per far emergere meglio la specificità di questi due, sui quali è caduta prioritariamente la nostra scelta (altri potranno essere presi in considerazione successivamente dalla Rivista). Pensiamo soprattutto ai seguenti:

- la lettura di un fatto di cronaca su un giornale o su una rivista; oppure l'audizione di esso alla radio o la visione al telegiornale;
- la visione di un documentario filmico;
- la visione di una o più fotografie oppure di una sequenza di diapositive di tipo documentario;
- l'ascolto di una testimonianza o dell'esposizione di un'esperienza dalla viva voce di una persona esterna alla classe oppure dall'insegnante o da qualcuno degli alunni... Ciascuna di queste forme espressive è caratterizzata da un «genere» suo proprio, da una sua particolare «struttura linguistica» che le conferisce una specifica efficacia e funzionalità nel rappresentare e comunicare il dato esperienziale.

▪ Tra queste diverse forme di espressione dell'esperienza umana si colloca il «racconto»; e a proposito di esso è giusto chiedersi che cosa abbia di peculiare e quindi quale sia il contributo originale che può dare allo sviluppo della dimensione antropologica nell'IRC.

- Caratteristiche fondamentali dei racconti che presentiamo in questa rubrica sono da una parte la *creatività* (si tratta di prodotti della fantasia) e dall'altra lo stretto legame con la «condizione umana» (sono rappresentazioni di esperienze, di situazioni di vita: sono, per così dire, uno «spaccato del vissuto»). Questi racconti, dunque, hanno una dinamica linguistica specifica che li distingue sia dalla cronaca giornalistica (dove al primo posto sta l'esposizione «oggettiva» dei fatti) sia dalla trattazione di genere psicologico, sociologico, filosofico... (dove si fanno discorsi espliciti, con precisione «scientifica» o con impegno «teoretico» sulla realtà umana); questi racconti, invece, utilizzano una particolare forma letteraria in cui la presentazione dei fatti è contrassegnata da una forte valenza simbolica, che la rende capace di esprimere dei *si-*

*gnificati.* Per sua natura ogni racconto — e quindi anche questi racconti — racchiude una pluralità di significati: è cioè aperto a più «letture», a diverse «interpretazioni», possibili e legittime; in altre parole, è *«polisemico»,* e proprio in questo sta la sua suggestività e la sua ricchezza espressiva.
Il racconto infatti non «definisce», non «spiega» logicamente, ma invece allude, rimanda e con ciò stesso sollecita un approfondimento e una comprensione che attingono e insieme superano il livello semplicemente logico-formale.

## 2. I RACCONTI DI LUCIANO MARIGO

▪ Racconti che richiamano o evocano l'esperienza umana sono presenti comunemente nelle antologie letterarie o in altre raccolte; ad esse, com'è ovvio, consigliamo di ricorrere, a seconda delle esigenze emergenti nell'itinerario di IRC.
Qui abbiamo voluto proporre una serie originale e inedita di racconti, scritti espressamente per la Rivista, e quindi propriamente a servizio dell'IRC (pur essendo aperti, com'è naturale, a utilizzazioni più ampie). I racconti sono stati creati tenendo presenti le esperienze umane fondamentali, le grandi dimensioni dell'esistenza e quindi i problemi e le domande che maggiormente toccano l'uomo e su cui si innesta la dinamica della ricerca religiosa. Il taglio dei racconti è perciò quello psicologico-esistenziale.

▪ Lo scrittore Luciano Marigo, nato nel 1931 a Schio (Vicenza) dove anche vive e insegna, è conosciuto in particolare per i suoi due romanzi: *Due giorni con Chiara,* che ha vinto la Selezione Campiello del 1979, e *La donna assurda* (entrambi sono stati pubblicati dall'editrice Città Armoniosa, Reggio Emilia, rispettivamente nel 1979 e nel 1980). A proposito del primo romanzo, Ferdinando Castelli in «La Civiltà Cattolica» del 21-7-1979 (q. 3098, p. 147) scrive: *«Due giorni con Chiara* è una ventata d'aria fresca e un invito a tentare lidi inesplorati, ricchi d'interesse e di novità». E sempre Castelli, su «La Civiltà Cattolica» del 3-1-1981 (q. 3133, p. 45), parlando del secondo romanzo di Marigo così si esprime: *«La donna assurda* di Luciano Marigo (...) è un romanzo che si staglia nettamente sulla produzione corrente e si colloca ad un livello superiore per arditezza di concezione, elevatezza e novità di tematiche, capacità (e audacia) di scavo nel mistero dell'animo umano, forza di rappresentazione, profondità e bellezza di talune pagine. Per avere un punto di riferimento — e soltanto per ciò — si pensi pure a *Il bacio al lebbroso* di Mauriac, *Il lino della Veronica* e *La corona degli angeli* di Gertrud von Le Fort, *La gioia* di Bernanos, *La donna povera* di Bloy. Per certe analogie vien fatto anche di pensare a *L'idiota* di Dostoevskij. Ci troviamo, dunque, nell'alveo della grande letteratura d'ispirazione cristiana, anzi cattolica. Gli eterni dilemmi del nostro spirito (significato della vita e della sofferenza, bene e male, mistero di Dio) confluiscono nelle verità della Rivelazione (peccato e grazia, realtà e mistero della Chiesa, legge dell'amore e follia della croce, vocazione personale e libertà di scelta) e determinano quel clima di alta tensione sulla quale fiorisce la grande letteratura. Quella letteratura, cioè, tesa all'intelligenza del destino umano, nella prospettiva del mistero cristiano, che ci coinvolge perché ci rivela la nostra vocazione, ci pone di fronte alla responsabilità delle scelte, mette a nudo miserie e grandezze, sottolinea l'aspetto drammatico dell'esistenza, ci costringe a sganciarci dal nostro piccolo mondo egoista per approdare a quell'"altrove" dove ogni cosa acquista valore e significato diverso».

## 3. NOTE PER L'UTILIZZAZIONE ATTIVA DEI RACCONTI

▪ I racconti di Luciano Marigo vengono proposti nella Rivista come «reattivo» o «strumento di lavoro».
Per favorirne l'utilizzazione in tal senso, presentiamo agli insegnanti alcuni orientamenti metodologici.
*L'itinerario didattico generale* può essere così configurato:
- si parta con gli alunni dalla lettura e prima comprensione del racconto;
- si facciano poi individuare i temi in esso contenuti (portando quindi a cogliere la sua «struttura narrativa»);
- si guidino gli alunni a percepire le problematiche esistenziali emergenti (con i grandi interrogativi sul senso della vita);
- si passi infine al «momento forte» (in quanto momento specifico») dell'itinerario di IRC con la risposta cristiana ai problemi emersi: tale risposta si esprime nell'esposizione del Messaggio della fede, con riferimento prioritario alla Bibbia.

▪ A questa pista metodologica generale aggiungiamo alcune *indicazioni più particolari,* funzionali alla concreta realizzazione dell'attività didattica.

*1.* Il *primo approccio al racconto* può avvenire attraverso varie modalità:

— la lettura ad alta voce del testo (non improvvisata, ma ben preparata!) da parte dell'insegnante o di un alunno, mentre tutti gli altri ascoltano;
— la lettura individuale del testo, moltiplicato e dato in mano a ciascun alunno;
— la lettura ad alta voce da parte dell'insegnante o di un alunno, mentre gli altri seguono il testo scritto (moltiplicato e distribuito).

*2.* Il momento successivo sarà sempre costituito da una pausa di *riflessione personale* (prendendo appunti, formulando interrogativi, ecc.). La riflessione potrà essere guidata da una pista scritta preparata dall'insegnante (distribuita oppure dettata se breve), con domande-stimolo per reagire al racconto.

*3.* Segue la *conversazione di approfondimento,* guidata dall'insegnante con domande poste di volta in volta o seguendo la falsariga di una traccia, distribuita o dettata. Questa conversazione deve far emergere la «struttura narrativa» e le problematiche presenti nel racconto. Ciò può essere concretamente realizzato evidenziandole con *la rilettura delle frasi-chiave* o anche con *la sottolineatura di esse* sul testo scritto. Altro esercizio utile è dare un *titolo* a ciascuna sequenza narrativa, enunciandolo a voce o scrivendolo sul testo (con successiva comunicazione alla classe).

*4.* Il confronto con il messaggio cristiano può essere fatto in vari modi, con intervento prevalente dell'insegnante o degli alunni, a seconda delle diverse situazioni didattiche (tempo a disposizione, sensibilità e preparazione degli alunni, ecc.).

*5.* La sintesi finale può essere realizzata dall'insegnante o fatta fare da un alunno.

▪ Presentiamo infine, per comodità degli insegnanti, una *pista essenziale,* da proporre direttamente agli stessi alunni.

a) *Personaggi del racconto*

*1.* Chi sono i personaggi del racconto?
*2.* Chi è il protagonista?
*3.* Quali sono le caratteristiche di ciascun personaggio?

b) *Struttura del racconto*
*4.* Qual è la struttura narrativa?

c) *Problemi e risposte*
*5.* Quali sono i temi fondamentali del racconto?
*6.* Quali i problemi che ne emergono?
*7.* Quali le risposte cristiane a tali problemi?
*8.* Quali i principali rimandi alla Bibbia (e specialmente ai Vangeli) in queste risposte?

## NOTA CONCLUSIVA

I racconti di Luciano Marigo possono essere utilizzati per aprire un filone di riflessioni (per es.: la ricerca religiosa, il problema di Dio, il significato cristiano della morte...) o come «momenti» all'interno dell'atto didattico (per evidenziarne le istanze antropologiche).

B. BARTOLINI - P. DAMU

## TRACCIA DI LAVORO

- Descrivete la «figura» di Stefano: Quali sono i suoi interessi? Qual è la sua «filosofia di vita» e in quali frasi viene espressa? Quali sono i suoi problemi?
- Descrivete la «figura» di Mirko: Qual è la sua funzione nel racconto?
- Quali sono i problemi esistenziali profondi che emergono dal racconto?
- Il caso governa interamente la vita umana? Si nasce e si muore per caso, e si vive per caso? L'esistenza avrebbe un senso se fosse totalmente dominata dal caso?
- La vita «in questo mondo» è l'unica che abbiamo?
- Un'esperienza come quella di Mirko può influire sul modo di concepire e vivere la propria esistenza? In che senso?
- Secondo voi, come può essere espressa sinteticamente la visione cristiana della vita? In particolare, come il cristiano interpreta la nascita e la morte? Che risposte dà alle domande fondamentali: da dove veniamo e dove andiamo?
- In una visione cristiana della realtà, c'è posto per il caso?
- Se doveste rispondere a Stefano con una serie di testi evangelici (o, più ampiamente, biblici), quali scegliereste?
- Riportiamo alcune frasi dette da Stefano e da Mirko; voi potete aggiungerne delle altre, cercando poi nel Vangelo (o nell'intera Bibbia) delle affermazioni che si oppongono ad esse oppure che le correggono e le completano.

— «Del caso ti puoi fidare almeno quanto dei tuoi calcoli e dei tuoi ragionamenti».
— «Per me la regola numero uno è non dimenticare mai che si vive una sola volta».
— «Pensare è il destino dei filosofi».
— «Buttarsi con grinta, questo è vivere».
— «Divertirsi è il destino degli scontenti».
— «Abbiamo risparmiato una morte»...

Annotazioni

Lasciato l'asfalto rovente, le macchine si infilano in un tunnel verde che emana un miscuglio di profumi sui quali sovrasta intenso e dolce l'aroma del tiglio. Le chiome delle piante formano un ombrello cieco protetto tutt'intorno da macchie e da cespugli che oppongono una barriera alla calura della campagna e al fragore rombante dell'autostrada.

Stefano, che ha preso l'iniziativa, è andato a fermarsi in fondo a un vialetto cieco defilato dagli sguardi di chi, arrivando, percorre la carreggiata principale; sceso dalla macchina, si fa incontro a ritroso per prevenire le rimostranze dell'amico ostentando sulla faccia accaldata l'allegria cagnarona che gli è abituale.

«Che bisogno c'era di fare sosta così presto?» gli chiede Mirko con una punta di risentimento. «Siamo appena partiti». Ma il tono non è abbastanza teso da promettere tempesta.

«Nessun bisogno» gli risponde Stefano allargando la bocca in una smorfia di ilarità strafottente. «Mi sono fermato per dirti, appunto, che non c'è bisogno di avere bisogno». E gli pianta in faccia una risata che gli gorgoglia spavalda nella gola ma che subito si smorza in un rantolo di nervosismo. «Proprio non ti va?» E gli rivolge uno sguado imperioso e canzonatorio. Vede che l'umore di Mirko è in bilico, tale che basta un niente per farlo pendere da una parte o dall'altra, e gli pare stupido rovinare per così poco una giornata.

«Vado al cesso» dice incamminandosi; «tu intanto fa' che ti passi la luna».

«Ehi», fa Mirko affrettandosi a seguirlo, «aspettami che vengo anch'io».

«Se ne hai bisogno».

All'infuori di loro due alle toilettes non c'è nessuno; ne approfittano per parlarsi da un capo all'altro della saletta. Fuori nell'aria afosa si intrecciano alcuni gridi di ragazzi e lo strepito insolente delle cicale.

«O.K.», dichiara Stefano senza forzare la canzonatura, «giuro che d'ora in poi non farò niente senza una ragione o almeno senza il tuo permesso. Ma lasciami fare un ultimo tentativo di far entrare in quella tua zuccona la seguente idea: in questo schifo di vita è un caso se trovi il modo di essere felice, dico bene? e allora non ti pare ragionevole, ogni tanto, lasciar fare al caso? Fosse l'ultima cosa che ti dico in vita mia, credi a me: del caso ti puoi fidare almeno quanto dei tuoi calcoli e dei tuoi ragionamenti. Guarda qua: è stato il caso che questa mattina mi ha fatto incontrare quel tipo che mi ha prestato le chiavi della sua casa al mare per il weekend; ed è stato il caso a volere che, appena salutato quel tipo, mi dovessi capitare tra i piedi proprio tu, tra la decina di amici che avrei potuto incontrare. Non ti basta?».

«Giusto» fa Mirko scherzando a sua volta. «Il caso vuole che io sia di buon umore indipendentemente dai tuoi consigli. Perciò se vuoi risparmiare il fiato io non mi oppongo. Piuttosto, quest'altra non l'ho capita: perché non abbiamo risparmiato una delle due macchine, visto che siamo solo in due?».

«L'unico risparmio ragionevole è quello della fatica. Ma risparmiare una macchina può voler dire rinunciare a un'occasione, no? Due macchine significa moltiplicare per due le possibilità». Ride a sin-

ghiozzo, ingolfando il respiro e frammezzando scatti di tosse a piccole ghignate maliziose.
«A sentirti non hai in mente che le donne».
«E che altro sennò?».
Escono e si fermano a fumare una sigaretta seduti sul muricciolo, Mirko con flemma e quasi centellinando meditabondo, Stefano impaziente e avido, come se dentro lo rodesse la voglia di non restare indietro, di non perdere tempo e occasione.
«Tu pensala come vuoi», dichiara fissando l'amico con i piccoli occhi sempre arrossati e asciutti, «per me la regola numero uno è non dimenticare mai che si vive una volta sola».
«Mi domando se è sempre stato così» fa Mirko inseguendo un suo pensiero.
«Così cosa?».
«Quest'ansia di divertirsi. A volte penso che divertirsi è il destino degli scontenti».
«Pensare invece è il destino dei filosofi». È una semplice battuta ironica ma è anche, contemporaneamente, un segnale di fastidio incipiente.
«Dico sul serio: c'è qualcosa che non va. È una frenesia, è una febbre. Insomma, una malattia».
«Per me, preferisco essere malato piuttosto che sano. Ad ogni modo, se non ti piaceva dovevi dirmelo prima». Il tono è a metà strada tra lo scherzo e la reazione di stizza. Ma quel po' di tensione che c'era sull'inizio del discorso si scarica in un gesto che fa spesso quando le parole non bastano: afferra l'amico per le spalle e lo scrolla energicamente sbuffando come un mantice sfiatato. «Buttarsi con grinta, questo è vivere» afferma gonfiando enfaticamente la voce; e poi, avviandosi alla macchina, conclude con risolutezza: «Io la mia parte la faccio senza risparmiarmi».
Mirko gli cammina a fianco come un gregario pronto ai mille servizi delle piccole necessità: a ridere quando c'è da ridere, a tappare i buchi, ad applaudire, a leggere i numeri nell'elenco telefonico e a ricevere i rimbrotti non meritati. Lo guarda un po' perplesso e un po' ammirato perché avverte, così almeno gli pare, che dietro a quella facciata così sicura e determinata si nasconda una magagna tanto più pericolosa quanto più indefinibile e perciò avviata a diventare cronica e incurabile. Ma quando, rientrati ambedue sull'autostrada, lo vede prendere velocità, allontanarsi a tutto gas e poi uscire dalla sua visuale, ogni perplessità si dissolve e lascia il posto a una sorta di smemoratezza estasiata: per la prima volta in tutta la settimana si sente davvero in pace con se stesso e con la vita e si mette perfino a canticchiare.

Repentino come un agguato lo spettacolo agghiacciante aspetta Mirko proprio nel punto in cui il tracciato dell'autostrada torna rettilineo dopo aver descritto una larga curva al termine di un viadotto che sembrava interminabile. È il primo ad arrivare sul posto, non si è ancora fermato nessuno; gli basta un colpo d'occhio e sa già tutta intera la verità.
Quando arriva la polizia stradale e procede ai primi rilevamenti, è ancora lì che ripete come una cantilena, lo sguardo nel vuoto e la bocca tirata allo spasimo: «Abbiamo risparmiato una morte». E nessuno degli astanti riesce a darsi una ragione di ciò che vuol dire con quelle parole.

LUCIANO MARIGO

**Annotazioni**

# Fede/scienza: un rapporto possibile e fecondo

## La problematica nell'opera «Scienza e fede» di John Polkinghorne

MARIO GARGANTINI

**CONFRONTO CON LA SCIENZA**

### PRESENTAZIONE

▪ *L'insegnamento della religione cattolica (IRC) non è nella scuola un «masso erratico», e non può quindi essere gestito in «completa autonomia», in «isolamento autarchico», pena la perdita della sua significatività ed efficacia, anzi della sua «verità». Per questo deve essere realizzato con «sensibilità interdisciplinare», cioè con apertura alle diverse istanze e problematiche che maturano nell'itinerario culturale complessivo della scuola, messo concretamente in essere nello studio delle varie materie.*

▪ *Impegno della Rivista è quello di offrire orientamenti e materiali per un IRC in dialogo con le principali discipline scolastiche; e farà ciò affrontandole progressivamente, non essendo possibile — com'è ovvio — l'attenzione contemporanea a tutte.*

▪ *Abbiamo scelto di iniziare con una rubrica che aiuti a riflettere sul rapporto religione/scienza (e, più specificamente, fede cristiana/scienza), sia a livello generale che a livello di singoli problemi, particolarmente significativi. E questo perché a noi sembra che tale riflessione sia particolarmente urgente. Infatti, contrariamente a quanto si sente spesso affermare, il discorso sul rapporto fede/scienza è complesso ed è poco approfondito (quando non ancora malamente impostato); comunque appare di grande rilevanza, soprattutto nel nostro tempo in cui il progresso scientifico e tecnologico è soggetto a una forte accelerazione e crea decisamente una specifica «mentalità» con la quale la religione (e in particolare il cristianesimo) non può non misurarsi.*

▪ *Gli articoli che seguiranno intendono offrire agli insegnanti e agli stessi alunni stimoli per una riflessione corretta, fuori dai soliti luoghi comuni (di segno negativo o positivo) sul rapporto tra queste distinte «interpretazioni» della realtà.*
*In concreto, i singoli contributi presenteranno:*
- *orientamenti per gli insegnanti (con relativa bibliografia);*
- *pagine antologiche, utilizzabili anche dagli alunni;*
- *e, normalmente, una breve traccia per attività didattiche.*

## LA PROSPETTIVA DI JOHN POLKINGHORNE

### 1. INTERESSE INTORNO AL LIBRO

▪ Ha subito innescato una polemica il saggio di JOHN POLKINGHORNE, *Scienza e fede,* Mondadori (1987); polemica da terza pagina naturalmente, molto soft e senza l'asprezza di quella delle pagine precedenti. Così, mentre sull'«*Espresso*» Sergio Quinzio, recensendo un altro libro del genere, ha potuto scrivere: «Stiamo perdendo anche il modesto piacere delle vecchie, inutili dispute tra scienza e teologia», c'è ancora chi insiste nel ritenere «possibilità reale permanente» il conflitto scienza-religione, come Marcello Pera sul «*Corriere della Sera*». Gli ha replicato Vittorio Possenti, facendo notare che la conflittualità nasce quando la scienza «si autolegittima come unico discorso pubblico possibile» e assume l'equazione «ragione = ragione

scientifica». Ma Pera ha ripreso la palla, ribattendo pesantemente a colpi di citazioni (?) Vaticane...

▪ Lo spunto, come in ogni polemica che si rispetti, riguardava un fatto marginale della questione, e cioè la particolare esperienza di Polkinghorne, per anni fisico teorico a Cambridge e ora pastore anglicano.
Incontrandolo personalmente al «Trinity Hall», abbiamo potuto approfondire il pensiero di questo «Galileo in clergyman», riconfermando l'iniziale impressione sulla validità della sua opera.

▪ Il testo propone un grappolo di tesi tra loro raccordate e così riassumibili:
• scienza e religione non sono in contrasto e uno scienziato può benissimo essere credente;
• nonostante i limiti della razionalità, posti giustamente in evidenza dall'epistemologia contemporanea, non si deve abbandonare la convinzione che l'uomo possa cogliere frammenti di verità nel reale che lo circonda;
• d'altra parte, l'orizzonte del conoscibile non è riducibile soltanto a ciò che esprimiamo col linguaggio delle scienze sperimentali e matematizzate: «esistono anche le prospettive religiose, altrettanto necessarie, ma esprimibili nel linguaggio qualitativo del simbolo»;
• scienza e teologia sono entrambe tentativi di esplorare la realtà: la loro reciproca interazione potrà essere a volte difficile, spesso risulta feconda; ma, in ogni caso, è praticabile.

## 2. LA SUA ARTICOLAZIONE

L'articolazione del volume è lineare, secondo l'attitudine favorita da un prolungata familiarità con la fisica teorica; è quindi possibile presentarne i passaggi, uno ad uno, schematicamente.

### 2.1. La natura della scienza

▪ Il ruolo assunto dalle scienze nel 1800 e le successive revisioni critiche, impongono un chiarimento circa la natura della scienza. Il difetto di molte interpretazioni che vanno per la maggiore, dallo stesso Popper al sociologismo di Kuhn, all'anarchismo di Feyerabend, sta nel non tener in debito conto l'effettiva pratica scientifica dei ricercatori. Si scoprirebbe invece che, al di là di ogni indeterminismo e convenzionalismo, ciò che motiva la ricerca è tuttora la convinzione della comprensibilità della natura. Una posizione realistica perciò; di un realismo che però deve essere «critico e non ingenuo», consapevole che le scienze affermano solo brani di verità, fornendo spiegazioni via via più adeguate ma mai definitive e incontrovertibili.

▪ La riflessione sul sapere scientifico porta anche a sfatare la diffusa idea che sia vero solo ciò che è dimostrabile: argomento spesso avanzato in modo intimidatorio («dimòstramelo...») da tanti novelli illuministi (non assenti dalle aule scolastiche) per mettere al muro e squalificare la testimonianza di un'esperienza di fede. Polkinghorne osserva che «la verità trascende la teorematicità (dimostrabilità). Anche nell'austera disciplina matematica c'è più di quanto veda l'occhio calcolante».

### 2.2. La natura della teologia

▪ Esaminata la natura della scienza, resta da vagliare la natura della teologia che, per l'autore, è una «riflessione sull'esperienza religiosa, secondo la splendida frase di sant'Anselmo: *fides quaerens intellectum,* la fede cerca la comprensione intellettuale». Sbaglia quindi chi pretende di parlare di Dio a prescindere dall'esperienza religiosa: sarebbe simile a un cosmologo che accetti solo ciò che si può osservare con un telescopio ottico e rifiuti le informazioni fornite dalla radioastronomia.

▪ Nel solco della teologia anglicana, che a questo livello non presenta sensibili scostamenti da quella cattolica, Polkinghorne indica tre componenti basilari per l'indagine teologica: la Parola, la tradizione e la ragione. Una ragione capace di rinunciare a ogni pretesa omnicomprensiva e di riconoscere il mistero della trascendenza: mistero che peraltro non può autorizzare a «fare su Dio asserzioni irrazionali: le intuizioni della fede possono non essere dimostrabili, ma non sono immotivate». Nel loro comune sforzo di comprendere la realtà, scienza e teologia mostrano importanti punti di contatto, soprattutto a livello metodologico. Inoltre, in quanto attività umana, anche la teologia, come la scienza, è correggibile e perennemente alla ricerca di formulazioni sempre più adeguate.

### 2.3. I contenuti dell'attuale sapere scientifico

▪ Una volta precisate le questioni metodologiche, si può passare ai contenuti. Una buona conoscenza dell'attuale visione scientifica del mondo è opportuna anche al fine di sviluppare una metafisica e una teologia. Non nel senso, impersonato in termini estremi da Monod e dallo stesso Teilhard de Chardin, di voler derivare dalla descrizione scientifica un'unica metafisica. Ci deve però essere «una certa consonanza» tra le due sfere: una metafisica troppo palese-

mente in contrasto con le conoscenze scientifiche, desterebbe almeno qualche perplessità.

▪ Polkinghorne illustra dieci «qualità» del mondo, così come lo vedono le scienze, selezionandole in modo da formare un catalogo che prometta di resistere ai possibili mutamenti futuri. E la conclusione ci riconduce all'atteggiamento di fondo con cui accostare le meraviglie della scienza, facendoci riflettere con uno shakespeariano «ci sono più cose nel mondo di quante la fisica potrà mai esprimerne».

### 2.4. Interazione fra scienza e teologia

Ecco quindi la via per riconoscere punti di interazione tra scienza e teologia, come pure gli argomenti di potenziali controversie.

▪ Tra le interazioni evidentemente positive va annoverata quella visione del cosmo ordinata, armoniosa e interconnessa che porta gli scienziati più sensibili (tipo Einstein...) a intravedere qualcosa al di là del sensibile e ad evocare pensieri confinanti con la dimensione religiosa.

Altro contatto significativo è quello relativo agli stili di pensiero, sempre più consapevoli della distinzione dei reciproci livelli e dei piani di indagine.
Se poi aggiungiamo che in ambito scientifico stanno perdendo credito le posizioni «riduzioniste radicali», diventa più accettabile l'invito di Polkinghorne ai teologi affinché ricorrano senza paura delle idee scientifiche come supporti per dilatare la propria immaginazione analogica; e l'analogia resta uno dei principali strumenti teorici per il lavoro del teologo.

▪ Circa i problemi candidati al conflitto, il nostro autore non vuol nascondere a tutti i costi le difficoltà: questioni come le origini, i rapporti di Dio col mondo, i miracoli e la vita futura, trovano spesso posto nella moderna astrofisica e nella biologia. Ma solo a costo di estrapolazioni si troveranno in queste scienze dei punti che sostanzialmente minaccino il Dio creatore della teologia cristiana, e il suo amorevole interessamento per l'uomo; interessamento forse soltanto un po' più «sottile» di quanto si immaginasse.

### 2.5. Il ruolo della «teologia naturale»

La posizione più innovativa in queste problematiche non è certamente la difesa o il concordismo a tutti i costi. È piuttosto la capacità costruttiva di integrare gli apporti delle scienze in una riscoperta e rinnovata «teologia naturale», la cui ripresa è più che mai urgente nel contesto scientificizzato in cui deve svolgersi il confronto tra il Vangelo e l'uomo.
Di tale teologia naturale Polkinghorne offre un esempio con la sua immagine di un mondo unitario (*One world* è il titolo originale inglese), ricco, multilivellare, interconnesso, della quale connessione Dio è fondamento e garanzia: una struttura del reale pienamente espressa nel concetto di sacramento, «meravigliosa fusione degli interessi di scienza e teologia».

## PROPOSTE DI ATTIVITÀ

▪ Data la complessità del tema in questione, le nostre proposte di attività tengono presenti soprattutto gli alunni della SMS che frequentano le classi successive ai bienni iniziali. Ovviamente qualche «domanda» (o «attività») può essere ripresa e adattata agli alunni dei bienni e della terza media.

▪ I materiali offerti nell'articolo possono costituire un'utile base per una riflessione interdisciplinare (coinvolgendo l'insegnante di Scienze ed eventualmente quello di Filosofia) sul rapporto tra l'interpretazione scientifica della realtà e l'interpretazione religiosa (e specificamente di fede cristiana) di essa.

▪ Sui brani antologici può essere sviluppato un primo commento da parte dell'insegnante, a cui fare seguire una conversazione di approfondimento con gli alunni. Oppure tali brani possono essere affidati direttamente alla lettura degli alunni, ascoltando poi le loro «reazioni» e passando infine a una riflessione guidata sui problemi emersi.

▪ Proponiamo anche una pista per una conversazione generale sul rapporto scienza/fede.

• Che cosa si pensa comunemente del rapporto tra la scienza e la fede?

• Vi sembra che siano ancora molti a considerare la scienza e la fede come contrapposte o inconciliabili? Quali sono le ragioni che portano coloro che le considerano così?

• E voi, che cosa pensate in proposito?

• È giusto dire che ci sono molti «modi di conoscere» la realtà, tutti legittimi e anzi necessari, e nessuno esaustivo?

• In particolare, quale ritenete sia il «modo di conoscere» della scienza e quale quello della fede?

• Questi due distinti «modi di conoscere» possono integrarsi tra loro, così che un «uomo di scienza» può anche essere un «uomo di fede» e viceversa? Quale utilità arreca la loro integrazione?

(P.D.).

# DA «SCIENZA E FEDE»

## di J. Polkinghorne

### IL REALISMO DEGLI SCIENZIATI

«L'universo, benché ordinato, è strano e sottile. Le nostre facoltà di previsione razionale sono decisamente miopi e limitate dalla contingenza delle cose, che esistono indipendentemente da come pensiamo dovrebbero essere. La spiegazione più naturalmente convincente del successo della scienza è la sua capacità di cogliere la realtà in maniera più sicura. Il vero obiettivo dell'attività scientifica è la comprensione della struttura del mondo fisico, una comprensione che non è mai completa, ma sempre suscettibile di ulteriori miglioramenti. I termini di quella comprensione vengono determinati dalla natura delle cose.
Questa è la concezione del realismo. Essa corrisponde certo al modo in cui gli scienziati vedono abitualmente la loro attività e costituisce uno stimolo perché i ricercatori continuino ad aver fiducia nel loro operato. In gran parte, gli scienziati non sono troppo interessati alla riflessione filosofica, come è ovvio: questo loro atteggiamento è, probabilmente, solo frutto di un ingenuo ma diffuso malinteso. D'altro canto, il modo in cui i "fedeli" considerano la loro attività deve sicuramente avere un qualche significato nella valutazione di quella data disciplina. Molti filosofi della scienza non ne hanno tenuto adeguato conto, convinti com'erano di saperne di più degli scienziati, e hanno finito col non prestare più sufficiente attenzione alla voce degli onesti ricercatori. Ma una volta considerata con attenzione l'esperienza scientifica, il punto di vista realista è, a parer mio, l'unico davvero adeguato».

### IL MONDO DESCRITTO DALLE SCIENZE

«Il mondo descritto dalla scienza, con le sue caratteristiche di ordine, intelligibilità, potenzialità e stretta interconnessione, mi sembra essere in sintonia con l'idea che sia l'espressione della volontà di un creatore, sottile, paziente e soddisfatto che si accontenta di compiere i suoi disegni attraverso il lento dispiegarsi di un processo inerente a quelle leggi della natura che, nella loro regolarità, non sono che pallidi riflessi della sua persistente veracità. Tuttavia l'eventuale futilità dell'universo mostra anche che la definitiva realizzazione degli scopi del Creatore avverrà al di là di questo mondo: e questo mi sembra il significato delle dottrine cristiane della risurrezione della carne e della vita in un mondo a venire».

### SCIENZA E TEOLOGIA

«Io ritengo che la teologia possa trovare molto materiale nel flusso della vita quotidiana e che la nostra meta sia un'immagine integrata della realtà. In quest'immagine la scienza e la teologia, la ragione e la rivelazione, trovano tutte il loro posto. È vero che in quei particolari eventi e atti di illuminazione tramandati dalla Scrittura e dalla tradizione troviamo la rivelazione di Dio, ma quest'ultima non è affatto isolata dalla critica della ragione o dalla valutazione comparata con altre forme di conoscenza.
La teologia differisce dalla scienza sotto molti aspetti, a causa della peculiarità dell'oggetto di studio, un Dio personale che non può essere sottoposto a controllo nel modo in cui può invece essere soggetto all'indagine sperimentale l'impersonale mondo fisico. Tuttavia la scienza e la teologia hanno qualcosa in comune: ognuna può essere, e dovrebbe essere, difesa come un insieme di indagini su ciò che esiste, come una ricerca di verosimilitudine crescente nella nostra comprensione della realtà».

### TEOLOGIA NATURALE

«La teologia naturale è importante perché, se Dio è davvero il creatore del mondo, allora vi ha sicuramente lasciato, per quanto velate, delle tracce di sé. Sul mondo in cui viviamo, le affermazioni della scienza e della teologia devono presentare un certo grado di consonanza. Nel cercare questa consonanza dobbiamo certo fare uso della ragione, ma dobbiamo anche esser pronti a riconoscere che nella teologia, come nella scienza, la ragione ha bisogno di essere congiunta con taciti atti di giudizio che non posseggono una dimostrazione certa. La teologia naturale non può pretendere una certezza universale; come altre branche della teologia essa partecipa alla natura della fede. La sua modalità è più intuitiva che dimostrativa e il genere di comprensione che offre non è né assolutamente necessario né del tutto immotivato».

## UN MONDO UNITARIO

«La realtà è un'unità a molti livelli. Posso percepire un'altra persona come un aggregato di atomi, ma anche come un sistema biochimico aperto in interazione con l'ambiente, o come un esemplare di *homo sapiens,* come un oggetto di bellezza, o come qualcuno i cui bisogni meritano il mio rispetto e la mia compassione, o infine come un fratello per cui Cristo è morto. Tutti questi aspetti sono veri e coesistono in maniera misteriosa in quell'unica persona. Se ne negassi uno, significherebbe che sminuisco sia quella persona che me stesso, che tento di capirla; significherebbe non rendere giustizia alla ricchezza della realtà. Una giustificazione del teismo è che nel Dio Creatore, il fondamento di tutto ciò che è, questi livelli differenti trovano il loro spazio e la loro garanzia. Egli è la fonte della connessione, colui il cui atto creativo contiene in sé le prospettive del mondo della scienza, dell'estetica, dell'etica e della religione, come espressioni della sua ragione, gioia, volontà e presenza. Questo carattere di intreccio del mondo creato trova la sua espressione più piena nel concetto di sacramento, un segno esteriore e visibile di una grazia interiore e spirituale, una meravigliosa fusione degli interessi di scienza e teologia».

# AUDIOVISIVI

## DIAGROUP

**Rivista bimestrale**
**Temi monografici in diapositive**

▪ *Ogni anno* propone 6 montaggi di 24 diapositive ciascuno, che sviluppano un tema.
▪ *Ciascun numero è accompagnato da un fascicolo-guida,* con articoli per l'educazione al linguaggio dell'immagine e con proposte *metodologiche per l'insegnamento della Religione e di altre materie scolastiche.* Si presenta esplicitamente come strumento per il lavoro interdisciplinare.
▪ *I numeri usciti fino a tutto il 1987 sono 48.*

**I temi già affrontati:**
- 1980: Un senso per vivere
- 1981: Cambiare per vivere
- 1982: Una vita che si interroga
- 1983: Una vita che cresce
- 1984: I grandi segni di Dio
- 1985: I tempi dell'anno liturgico
- 1986: Gli atteggiamenti della preghiera

**I temi dell'anno 1987**
*Educazione morale attraverso una riflessione sui Comandamenti:*
- Amare Dio
- Amare i genitori
- Amare la vita
- Vivere nell'amore
- Vivere nella giustizia
- Vivere nella verità.

*Ogni programma* di 24 diapositive: per il 1987, Lire 16.500; per il 1988, Lire 17.500
*Abbonamento 1988* (6 programmi): Lire 66.000

## TEMI GIOVANI

▪ Strumento articolato, comprendente *15 temi di grande rilievo,* per l'insegnamento della Religione e dell'Italiano nelle Superiori.
▪ Ogni tema è sviluppato con *24 diapositive e libretto-guida* raccolti in contenitore di plastica, e *cassetta* di sonorizzazione. Ogni serie di 5 temi è corredata da un volume («Temi giovani - studi») per l'educatore.
▪ Le diapositive introducono al tema, e fanno emergere alla coscienza del ragazzo quanto già possiede su di esso. Possono essere proiettate senza commento verbale, o con la colonna sonora della cassetta.

- *Eg 1.* Le radici della pace
- *Eg 2.* Di fronte alla morte
- *Eg 3.* Nostalgia del profondo
- *Eg 4.* Una sola terra
- *Eg 5.* Il lavoro che cambia
- *Eg 6.* Nuova generazione
- *Eg 7.* La lunga strada dell'amore
- *Eg 8.* Uscita dal «Welfare State»
- *Eg 9.* Guerra di tutti i giorni
- *Eg 10.* Tempo mio
- *Eg 11.* Non più ragazzo
- *Eg 12.* Un corpo per due
- *Eg 13.* Uomo, chi sei?
- *Eg 14.* Studiare, perché?
- *Eg 15.* Festanch'io

*Ciascun programma* di 24 diapositive: Lire 17.000 (per il 1987), Lire 18.000 (per il 1988).
*Ciascuna cassetta:* Lire 6.700 (1987), Lire 7.000 (1988).

**EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)**



## INFORMAZIONI E CONFRONTI

**L'essere l'insegnamento della religione cattolica materia scolastica a tutti gli effetti, esige la sua piena integrazione nel contesto formativo della scuola. E ciò non impegna soltanto l'insegnante di Religione e gli altri docenti, ma anche e prima ancora i responsabili della legislazione scolastica.**

# I VESCOVI ITALIANI SULL'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE

## NECESSARI RICHIAMI E PRECISAZIONI

▪ Quello che più ci preoccupa, come Pastori, è il clima di conflittualità e di artificiosa contrapposizione che si vuole instaurare attorno all'insegnamento della religione cattolica, in una scuola già di per sé carica di complessi problemi.
I genitori e i giovani che hanno recentemente e serenamente rinnovato la scelta se avvalersi o non avvalersi dell'IRC, confermando e in diverse parti del Paese addirittura aumentando, l'ampio consenso dello scorso anno, hanno diritto di chiedersi:
• Perché tanto accanimento contro l'IRC nella scuola?
• La conoscenza dei principi del cattolicesimo che fanno parte del patrimonio culturale e storico del nostro popolo; l'incontro con il Vangelo di Cristo e il suo messaggio di amore, di giustizia e di pace; il dialogo e il confronto sulle grandi domande dell'uomo che la religione cristiana accoglie e orienta...: questi valori culturali e formativi, propri dell'IRC, non giustificano a pieno titolo la sua presenza nella scuola?
• Il diritto di avvalersi o non avvalersi dell'IRC, che tutti, credenti o no, possono esercitare ogni anno all'atto dell'iscrizione, non è garanzia sufficiente per salvaguardare la libertà di coscienza di ogni cittadino e la responsabilità educativa dei genitori verso i figli?

▪ Sono domande semplici e immediate che la gente comune, lontana da pregiudizi ideologici, si va facendo.
Questo sentire popolare e la volontà chiaramente espressa dalla stragrande maggioranza delle famiglie e dei giovani di avvalersi dell'IRC continueranno a non avere peso nel comportamento di forze politiche e sociali che proprio dal consenso popolare traggono il diritto-dovere di servire il Paese?
In uno Stato di diritto non si può sottovalutare un tale fatto senza correre il rischio di compromettere valori fondamentali che sono alla base della Costituzione e che garantiscono la convivenza democratica.

▪ Il doveroso rispetto della scelta di coloro che non intendono avvalersi dell'IRC non può indurre a comprimere il diritto di quanti hanno deciso di avvalersene o a renderne disagevole l'esercizio. Tanto meno può condurre a snaturare la figura dell'IRC quale risulta dal Concordato, approvato con vasto consenso e larga maggioranza dal Parlamento Italiano.

## RICONOSCERE LA VERA FISIONOMIA DELL'IRC

▪ Auspichiamo pertanto che il problema sia considerato a partire prima di tutto dalle esigenze educative delle nuove generazioni.
L'IRC ha lo scopo di contribuire, insieme alle altre discipline scolastiche, alla formazione di giovani dotati di forza morale, aperti ai bisogni degli altri, capaci di usare bene della propria libertà, ricchi di valori interiori e di conoscenze adeguate anche in materia religiosa, disponibili al dialogo e al confronto, nel pieno rispetto delle opinioni di tutti.

▪ La configurazione che la nuova normativa concordataria e l'Intesa hanno dato all'IRC risponde chiaramente a queste finalità. Una lettura obiettiva dei testi lo sottolinea con evidenza:
• Le motivazioni per cui la Repubblica Italiana assicura l'IRC nella scuola pubblica di ogni ordine e grado sono: il riconoscimento che la cultura religiosa è un valore e come tale va promossa e sostenuta; il fatto indiscutibile che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano. L'IRC è dunque pienamente inserito nel quadro delle finalità della scuola e di conseguenza non si aggiunge al normale orario scolastico, ma ne è parte integrante.
• Per questa sua fisionomia culturale che ne fa una autentica disciplina scolastica, l'IRC viene proposto a tutti gli alunni, credenti o no. Il diritto di avvalersene o meno, garantito per il rispetto dovuto alla coscienza personale degli alunni e alla responsabilità educativa dei genitori, non sminuisce la rilevanza scolastica della disciplina, ma al contrario ne esalta il valore, impegnando genitori e giovani a una scelta libera, motivata e responsabile. È per questa originalità che l'IRC si distingue da ogni altra disciplina scolastica sia essa obbligatoria, opzionale o facoltativa, pur collegandosi con esse sul piano culturale e didattico.
• Infine il principio della non discriminazione che deve accompagnare la scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC esclude che si possano determinare nella scuola condizioni diverse tra gli alunni e tra i docenti, in fatto di formazione delle classi, di orario giornaliero delle lezioni, di posizione giuridica.

*(Da una Nota del 5-9-1987)*

# Quesiti sull'insegnamento della Religione/1

Risponde ALFREDO GRECO

La gestione concreta dell'insegnamento della religione cattolica (IRC) è un'operazione già in sé complessa, a motivo dell'originalità di tale insegnamento, scolastico a tutti gli effetti, ma anche con un rapporto ecclesiale; maggiore complessità gli deriva poi dalla «conflittualità» a cui è ora soggetto.
Molti sono perciò i problemi che si pongono; ai più rilevanti tra essi ci impegniamo a dare progressivamente risposta in queste pagine.

## LE «ATTIVITÀ ALTERNATIVE»

**Domanda.** *Le attività proposte a chi sceglie di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica vengono denominate nei modi più vari, con notevole confusione. Quale è la denominazione più corretta? Che cosa fare per diffonderla?*

**Risposta.** Nelle ormai famose sentenze del TAR-Lazio, del luglio scorso, si trova ripetutamente l'espressione «così dette attività alternative». In effetti è diventato consuetudine dire così, premettendo ad *attività alternative* la precisazione *così dette,* per non fare la figura di non conoscere la loro esatta defizione.
Nelle disposizioni ministeriali, queste attività — delle quali contrariamente a quanto molti pensano, non si parla né nell'Accordo di Revisione del Concordato, né nell'Intesa — sono definite in modo diverso per i diversi gradi di scuola.
Per la *scuola secondaria di primo grado* (scuola media) la Circolare Ministeriale (CM) 130/86 usa due dizioni, una nel testo della circolare, l'altra nell'allegato B:
1. «Attività formative per gli allievi che non si avvalgono dell'insegnamento della religione cattolica»;
2. «Attività scolastiche integrative da realizzarsi nel quadro di quanto previsto dall'art. 7 della Legge 4-8-77 n. 517».
La CM 131/86, relativa alla *scuola secondaria di secondo grado* (superiori) dà quest'altra definizione: «attività culturali e di studio per gli studenti che non si avvalgono dell'IRC».
Ancora differenti sono le definizioni usate per la scuola materna e la scuola elementare.
È interessante, o forse solo curioso, osservare che nelle circolari che impartiscono disposizioni in merito, si è sempre attenti ad usare termini specifici per i diversi gradi di scuola. Per esempio, si usa il termine «bambini» per la scuola materna, «alunni» per la scuola elementare, «allievi» per la scuola media, «studenti» per la scuola superiore.
Indubbiamente le CCMM che si riferivano specificatamente all'argomento, desideravano essere precise e diversificate, in considerazione della particolare utenza di ogni grado di scuola. Ma, nonostante questa precisione, fu subito largamente usato il termine generico di *attività alternative.*
Lo stesso Ministro della Pubblica Istruzione (Falcucci) in una risposta alla Camera precisò che questo termine aveva solo carattere indicativo. Ma ormai, anche gli addetti ai lavori, per rendere più scorrevole il discorso, usano questo termine che, se pure indicativo, è quello che si è consolidato.
Ritengo che sia necessario sapere che queste attività debbono essere diverse nelle diverse scuole. Ma penso che, anche se corro il rischio di essere accusato di semplicismo, sia più agevole usare il termine *attività alternative,* senza neanche preoccuparsi di far precedere lo zelante *così dette.*

## I CORSI DI AGGIORNAMENTO

**Domanda.** *Quanto ai corsi di aggiornamento per gli insegnanti di religione cattolica riscontriamo in Italia prassi differenziate. In concreto chi è veramente tenuto a frequentarli? Quali conseguenze comporta (o dovrebbe comportare) la non frequenza di essi?*

**Risposta.** L'aggiornamento, da tutti, viene definito un *diritto-dovere* (si veda in particolare l'art. 7 del Decreto del Presidente della Repubblica — DPR 419/74). Ma la normativa vigente è tale che non riesce, al momento, a garantire né il diritto, né il dovere. Insomma, possiamo dire che l'aggiornamento è un desiderio di molti insegnanti che poi, nella pratica, non sanno co-

me ottenerlo, se non a proprie spese; è un desiderio dell'amministrazione scolastica che, anche quando può offrirlo al personale docente, non ha mezzi sufficienti per imporlo.
In effetti, per ora, le uniche forme di aggiornamento che riescono, con mille difficoltà, ad avere un carattere obbligatorio sono quelle che si attuano su delibera dei Collegi dei Docenti nell'ambito delle ex 20 ore (ora è stato fissato un monte ore annuo). Di conseguenza, una volta dimostrato il possesso dei titoli professionali richiesti per essere immessi in servizio, resta per il docente l'obbligo morale di aggiornarsi.
Un discorso di diversa natura può essere fatto per gli insegnanti di religione cattolica. Infatti, per questi, affinché siano nominati dall'autorità scolastica è necessario non soltanto il possesso dei titoli professionali, ma anche il riconoscimento di idoneità da parte dell'Ordinario diocesano (v. DPR 751/85 punto 4.1.b dell'Intesa).
Le condizioni per la concessione di questa idoneità, che per altro è revocabile, vengono stabilite dall'autorità ecclesiastica e tra di esse potrebbero essere compresi incontri di studio, convegni, e altro. Ma, in questo caso, non si tratterebbe dei corsi di aggiornamento dei quali si parla al punto 4.7 dell'Intesa. Questi ultimi dovranno essere organizzati d'accordo tra CEI e Ministero della PI, si rivolgeranno ai docenti già in servizio e, quindi, già in possesso sia dei requisiti di ammissione che della idoneità rilasciata dall'Ordinario. Pertanto dovrebbero seguire le normali prassi dei corsi di aggiornamento gestiti dall'amministrazione scolastica. Ma chi insegna religione cattolica, forse, non avrà bisogno di essere obbligato a frequentare i corsi.

## IL «BLOCCO» DELL'IRC

**Domanda.** *Come reagire nei casi in cui l'IRC venga bloccato nella sua gestione regolare perché non partono le «attività alternative»?*

**Risposta.** Prima di reagire vediamo cosa si può fare per evitare che si blocchino le attività didattiche.
Intanto teniamo conto che chi opera nella scuola, nonostante le proprie idee personali, ha l'obbligo di attuare leggi, decreti, ordinanze e le altre disposizioni concernenti l'amministrazione scolastica. Salvo il suo diritto di contestare, protestare, ricorrere, nelle forme e nelle sedi opportune.
Troppi ritengono che anche in seno al Collegio dei Docenti si possano mettere in atto, legittimamente, forme di opposizione a ciò che è sancito dalla normativa. Ma non è così.
Gli organi collegiali, in genere, hanno l'obbligo di attuare nel migliore dei modi, e in considerazione delle situazioni concrete, quelle che sono le disposizioni in vigore.
Per quanto riguarda il Collegio dei Docenti, si veda in particolare l'art. 4, punto 2, lettera a) del DPR 416/74 in cui è detto: «in particolare cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare, nell'ambito degli ordinamenti della scuola stabiliti dallo Stato, i programmi di insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e di favorire il coordinamento interdisciplinare».
Le disposizioni vigenti in materia di IRC prevedono che l'attività di programmazione delle attività alternative venga svolta dal Collegio dei Docenti entro un mese dall'inizio delle lezioni, per consentire l'acquisizione di proposte dei genitori (scuola media) e degli studenti (superiori): v. CM 130 e CM 131/86. Ovviamente, se genitori e studenti non avanzano proposte, il Collegio dei Docenti è tenuto ugualmente a programmare le attività alternative.
Se il Collegio dei Docenti ha già predisposto il lavoro di programmazione nel corso delle riunioni, previste a tal fine nel periodo compreso tra il primo settembre e l'inizio delle lezioni, sia le attività alternative che l'IRC possono essere avviati con maggior tempestività, senza attendere il mese dall'inizio delle lezioni. Indubbiamente le scadenze previste nelle due citate circolari possono indurre in tentazione e rallentare l'avvio delle complete attività didattiche. D'altro canto è difficile, per le classi in cui siano presenti studenti avvalentisi e non avvalentisi poter avviare l'IRC se non sono state programmate anche le attività alternative.
Va tenuto conto, inoltre, che gli insegnanti di religione cattolica fanno parte del Collegio dei Docenti (v. DPR 751/85 punto 2.7) e perciò possono attivarsi per contribuire a un lavoro sollecito del Collegio stesso.
Per quanto si riferisce a ritardi superiori al mese dall'inizio delle lezioni, ci si verrebbe a trovare di fronte ad omissione di obblighi d'ufficio, da parte dei Collegi dei Docenti che, se debitamente convocati, non hanno provveduto a programmare, o dei Capi d'Istituto che hanno omesso di provvedere alle convocazioni. E ciò — com'è ovvio — potrebbe comportare conseguenze disciplinari di tipo amministrativo e/o di natura giuridica.
Le «reazioni», pertanto, sono concretizzabili in ricorsi e/o denunce. Ma prima è bene sperimentare la via della buona volontà.

# Indicazioni bibliografiche sull'insegnamento della Religione

## PRESENTAZIONE DEI PROGRAMMI

UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE

### PROGRAMMA DI INSEGNAMENTO

**della Religione Cattolica nella Scuola Secondaria Superiore. Guida alla lettura**
**Editrice Elle Di Ci, Leumann (To) 1987; Pagine 88, Lire 6.000, Codice 14841**

▪ È un commento al testo ufficiale del «programma», elaborato da un gruppo di esperti che contribuirono alla stesura del testo.

▪ *Struttura e autori.* Il contenuto si articola in 4 capitoli, corrispondenti alle 4 parti del programma.
• Il punto primo, *Natura e finalità,* è commentato da Flavio Pajer;
• il secondo, *Obiettivi e contenuti,* da Carlo Nanni e Cesare Bissoli;
• il terzo, *Indicazioni metodologiche,* da Pietro Damu e Sira Serenella Macchietti;
• il quarto, *Scansione,* da Zelindo Trenti.
Conclude Giuseppe Rovea con un articolo sul *significato del nuovo programma* di IRC nella Scuola Secondaria Superiore. A parte è commentato il programma dell'IRC nelle scuole e negli istituti magistrali.

▪ *Finalità.* Il commento vuole dare contesto, rilievo e esplicitazione a quanto nel programma è necessariamente sintetico e implicito.

▪ *Destinatari.* Docenti di religione, alunni e famiglie, operatori scolastici, responsabili della pastorale giovanile. E prima ancora gli autori di libri di testo, gli editori e quanti organizzano incontri di aggiornamento circa l'insegnamento della Religione nella scuola.

UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE

### L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA NELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE

**A cura di Cesare Bissoli**
**Editrice Elle Di Ci, Leumann (To) 1987;**
**Pagine 152, Lire 9.000; Codice 13210**

▪ L'insegnamento della religione cattolica può essere oggi in Italia una disciplina scolastica nel senso forte del termine? E a quali condizioni? Questa problematica impegnativa era alla base del «Corso di aggiornamento per insegnanti di Religione delle Scuole secondarie superiori», indetto dall'Ufficio Catechistico Nazionale, che si è svolto a Roma nei giorni 24-28 novembre 1986.

▪ *Struttura dell'opera.* Tutto il materiale risulta condensato attorno a cinque nuclei.
*1.* Analisi critica della situazione attuale (modelli didattici e profilo dell'insegnante: Flavio Pajuer, Giovanni Borrelli).
*2.* Criteriologia da seguire per un valido insegnamento con il concorso delle scienze teologiche, antropologiche e dell'educazione (Giovanni Colzani e Carlo Nanni).
*3.* Come tenere presenti nell'elaborazione dei contenuti le tre dimensioni fondamentali: il dato biblico, l'esperienza umana e il patrimonio storico (Antonio Bonora, Zelindo Trenti, Paolo Siniscalco).
*4.* L'identità professionale dell'insegnante di Religione nella scuola oggi in Italia (Elio Damiano).
*5.* Il contesto nel quale si svolge l'insegnamento: a che punto si trova la progettata riforma della scuola secondaria (Cesarina Checcacci); il concorso delle diverse discipline nel promuovere cultura religiosa (Lino Prenna); la formazione degli insegnanti di Religione (Giuseppe Betori).

▪ *Valutazione.* Il libro beneficia anzitutto dell'autorevolezza dell'ente promotore; l'Ufficio Catechistico Nazionale; va aggiunta poi la competenza con cui i docenti hanno affrontato i nodi centrali dell'insegnamento della Religione.

▪ *Utilizzazione.* L'opera è destinata agli insegnanti di Religione, per un sicuro aggiornamento. Gli Uffici Catechistici Diocesani vi troveranno una solida traccia per costruire incontri sui vari temi affrontati.

AUTORI VARI

### RELIGIONE NELLA SCUOLA MEDIA

**Elle Di Ci, Leumann (To) 1979;**
**Pagine 144, Lire 2.800, Codice 15472**

▪ *Validità:* Il volume costituisce un commento, ancora pienamente valido (e in pratica l'unico esistente), al Programma di IRC per la Scuola Media: programma uscito nel 1979 e sostanzialmente riconfermato nel 1987. Per questo merita di essere suggerito, soprattutto agli insegnanti di Religione.

▪ *Struttura.* Il volume contiene anzitutto i testi fondamentali: la Premessa Generale ai programmi ministeriali e il Programma di Religione del 1979.
Segue un primo studio che mette in luce le linee di fondo della Premessa Generale e dei Programmi.
Viene poi fatta una rilettura organica e articolata del testo del programma: prima vengono studiati la natura, la finalità e gli obiettivi dell'in-

segnamento della Religione; si sviluppa poi una riflessione sui contenuti programmatici con speciale attenzione al rilievo nuovo dell'accostamento alla Bibbia nella scuola; viene fatta anche una rilettura del programma dal punto di vista di chi deve operare una programmazione curricolare. Ancora, poiché resta competenza degli insegnanti formulare, fissare obiettivi, contenuti, itinerari concreti, vengono approfonditi i concetti di sistematicità e di creatività nell'educazione religiosa e viene sviluppato il discorso della valutazione. Da ultimo vengono ribaditi la funzione e il ruolo del docente di religione nella Scuola Media.
Concludono il volume due appendici: la prima raccoglie i testi di legge che riguardano direttamente l'istituzione e la riforma della Scuola Media Inferiore; la seconda propone i testi di legge e i documenti che nel loro insieme definiscono il profilo e lo stato giuridico degli insegnanti di Religione.

## STUDI SULL'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE

AUTORI VARI

### GIOVANI, CULTURA RELIGIOSA E SCUOLA

**A cura di Arles Santoro**
**Edizioni UCIIM, Roma 1986, Pagine 272, Lire 35.000**

▪ L'opera, che raccoglie gli Atti del 110° Convegno nazionale dell'UCIIM (Roma, 8-13 marzo 1986), affronta un argomento di grande attualità.
Divisa in sei parti, esamina con accurata indagine gli *aspetti giuridici, culturali ed educativi* della nuova disciplina dell'insegnamento di religione cattolica dopo l'accordo di modifica del Concordato.

▪ Il lavoro presenta riflessioni e proposte per tutti gli *insegnanti* delle scuole statali e non statali, di qualunque posizione ideologica, perché tutti possono trovare in esso qualche motivo per ripensare un tema di grande valore educativo.
Tali proposte e tali riflessioni sono rivolte anche alle *famiglie* e agli *alunni,* specialmente a quelli che, nella scuola secondaria superiore, dovranno responsabilmente scegliere se avvalersi o no dell'insegnamento della religione cattolica.

▪ Di particolare significato e interesse è la *terza parte,* dedicata all'indagine sulle attese giovanili in materia di cultura religiosa, e la *quarta parte,* che comprende un approfondimento delle principali discipline presenti nei piani di studio della scuola secondaria, inferiore e superiore, e del loro rapporto con l'insegnamento della Religione.
Da tale analisi è emerso che le varie materie di studio, se devono essere considerate nella loro oggettiva realtà, non possono essere depurate dall'interesse per la tematica religiosa o perché da esse esplicitamente affrontata o perché la stessa indagine specifica invoca ulteriori risposte reperibili nell'area dei valori o dei primi princìpi.
Il dialogo delle altre materie con l'insegnamento della religione cattolica diventa quindi naturale e necessario e ogni disciplina scolastica, insegnata con corretto metodo di ricerca, costituisce, come ha rilevato il Papa in un suo discorso, «una strada per giungere a quel livello di profondità nella vita dello spirito dove tutti gli interrogativi si incontrano e si riannodano in un unico immenso interrogativo: Dove vado? Che senso ha la mia esistenza? In tutte le discipline si intreccia il dialogo tra il reale e la coscienza critica e sistematica di esso, e l'uomo scopre le sue immense potenzialità, ma anche i suoi limiti, le tracce della sua nobiltà e grandezza, e insieme le sue innegabili contraddizioni e miserie».

▪ L'opera contribuisce alla riflessione anche su altri problemi interessanti e urgenti, quali quello delle attività o discipline alternative o integrative all'insegnamento della religione cattolica, quello dell'aggiornamento di tutti gli insegnanti e, non ultimo, il problema della qualificazione professionale e della posizione giuridica degli insegnanti di Religione.

▪ Al volume hanno dato la loro collaborazione autorevoli docenti universitari ed esponenti del mondo della scuola e della cultura. Eccone l'elenco: *Evandro Agazzi - Enrico Berti - Cesare Bissoli - Emilio Butturini - Cesarina Checcacci - Giuseppe Dalla Torre - Paolo Grossi - Italo Lana - Cesare Mirabelli - Pasquale Modestino - Alberto Monticone - Giorgio Petrocchi - Armando Rigobello - Giuseppe Rovea - Arles Santoro - Gianni Carlo Sciolla.*

M. PARENTE - R. GIOBERTI - A.M. FAVORINI

### L'INSEGNAMENTO SCOLASTICO DELLA RELIGIONE

**Editrice La Scuola, Brescia 1986; Pagine 136, Lire 10.000**

▪ I tre interventi raccolti nel volume intendono portare un contributo di chiarificazione all'intenso dibattito di cui l'*educazione religiosa* e *l'insegnamento della Religione* nella scuola sono oggetto.

▪ Il *primo intervento,* allo scopo di ordinare con un criterio di migliore leggibilità i diversi problemi, li considera in una duplice prospettiva: quella più propriamente culturale, inerente a ciò che può coinvolgere scelte di principio, nodo centrale di una questione complessa e quella giuridico-istituzionale, relativa agli aspetti normativi del problema.

▪ Il *secondo contributo* approfondisce l'aspetto metodologico. Un insegnamento si organizza in modo da approfondire i processi di apprendimento. Sembra che anche per l'insegnamento della Religione il modello curricolare possa essere adatto. Si suggeriscono allora percorsi e progetti per diversi livelli di scuola, ricordando che l'obiettivo non è solo una conoscenza da conseguire, ma una coscienza da maturare.

▪ Infine, l'*ultimo intervento* ferma l'attenzione su un tema finora poco considerato: l'insegnamento della religione ai disadattati. Vi troviamo indicazioni tecniche di approccio, diverse a seconda della gravità dell'handicap e del tipo di scuola.

## CON QUALE «SPIRITO»?

▪ «Insegnare Religione» (come anche «L'Ora di Religione») si mette al servizio dell'insegnamento della religione cattolica, perché venga svolto nel modo più corretto ed efficace.
Si qualifica anzitutto come uno *«strumento di lavoro» per gli insegnanti di Religione,* ma tende a favorire il *dialogo con le altre componenti della scuola, con i responsabili ecclesiali dell'IRC* e, più ampiamente, *con l'opinione pubblica.*
Mentre offre «materiali e sussidi», propone «problemi e prospettive» e dà «informazioni», perché la riflessione e la gestione dell'IRC possano progressivamente maturare, rendendo *sempre più adeguato alle esigenze formative degli alunni* questo originale e insostituibile contributo educativo e culturale realizzato nella scuola.

▪ «Insegnare Religione» intende perciò caratterizzarsi per la *paziente e serena ricerca della verità,* e per il *vivo senso della concretezza e della fattibilità,* senza però rinunciare alla *prospettiva di un rinnovamento ideale,* oltre le pur necessarie contingenze del momento.

▪ «Insegnare Religione» sarà perciò *luogo di dialogo* per un aperto *scambio di idee, progetti ed esperienze,* operando, quindi, tanto a livello teoretico come a livello pratico, con preferenza allo sviluppo del *discorso metodologico.* Infatti pensiamo che proprio dentro a tale discorso, nella saggezza di costruirlo progressivamente in modo insieme creativo e scientificamente corretto, possa maturare meglio *la vera identità dell'IRC.*

## LA STRUTTURA DELLA RIVISTA

▪ Volendo essere sostanzialmente uno strumento di lavoro per la formazione permanente di quanti sono impegnati a insegnare la religione cattolica nella scuola, «Insegnare Religione» offre *studi, dibattiti, materiali, sussidi, informazioni...* Più dettagliatamente propone:
- puntualizzazioni contenutistiche,
- approfondimenti metodologici,
- strumenti didattici concreti, sempre motivati, da inserire nella propria programmazione,
- segnalazione di sussidi,
- informazioni giuridiche, amministrative, ecc.

▪ Formalmente *si articola in tre sezioni:*
- Problemi e prospettive.
- Materiali e prospettive.
- Informazioni e confronti.

▪ Ci sembra in questo modo che «Insegnare Religione», rispondendo a esigenze insieme teoretiche e pratiche, vivamente sentite oggi, si presenti con *un «volto» originale* e possa risultare *di notevole aiuto* agli insegnanti di Religione.

▪ La ragione per cui sorge questa rivista, il suo spirito e la sua struttura dipendono fortemente dalla sensibilità e dalle istanze degli insegnanti di Religione, espresse in numerosi corsi e convegni. Con l'aiuto di quanti tra loro vorranno farci pervenire *osservazioni, proposte e consigli,* la Rivista potrà migliorare e diventare sempre più rispondente alle reali esigenze dell'IRC.

IL DIRETTORE


## DUE NOVITÀ PER IL 1988

▪ Il **Centro Catechistico Salesiano** e l'**Editrice Elle Di Ci,** sollecitati da numerosi amici Lettori e da miglia di insegnanti di Religione incontrati in corsi e convegni, hanno deciso di dare inizio a **due nuove riviste, dedicate esclusivamente all'insegnamento della religione cattolica:**

### L'ORA DI RELIGIONE

**Mensile per gli insegnanti di Religione nella scuola materna ed elementare. 52 pagine a 4 colori; 9 numeri all'anno: abbonamento 1988, L. 12.000 (estero, L. 18.000).**

### INSEGNARE RELIGIONE

**Mensile per gli insegnanti di Religione delle secondarie inferiori e superiori.**
**68 Pagine a 2 colori; 9 numeri all'anno: abbonamento 1988, L. 14.000 (estero, L. 23.000).**

▪ **L'Ora di Religione** e **Insegnare Religione** vogliono essere sostanzialmente **uno strumento di lavoro per la formazione permanente** di quanti sono chiamati a insegnare la religione cattolica nella scuola. Offrono studi, dibattiti, materiali, sussidi, informazioni.

▪ Il primo numero esce già nel novembre 1987. Esso sarà spedito a tutti gli insegnanti di Religione di cui abbiamo gli indirizzi e a quanti altri ne faranno richiesta.

▪ L'abbonamento decorrerà da gennaio a dicembre 1988.

**Per COPIA SAGGIO**
**delle due riviste rivolgersi a:**
**ELLE DI CI, 10096 Leumann (To)**

# LA RELIGIONE NELLE SECONDARIE SUPERIORI

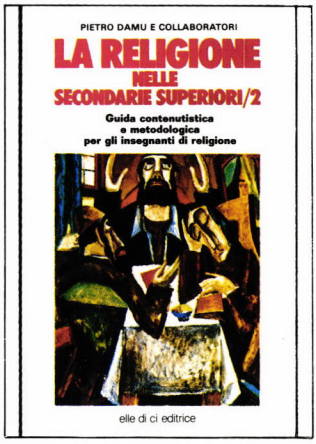
**Guida contenutistica e metodologica per gli insegnanti di Religione secondo il nuovo Programma**

Iniziativa dell'Ufficio Catechistico Diocesano di Torino
e del Centro Catechistico Salesiano di Leumann (TO) a cura di Pietro Damu

**1° vol.: pp. 224; L. 9.000; 2° vol.: pp. 288; L. 12.000**

☐ Tra i tanti problemi che gravano oggi sugli insegnanti di Religione delle Secondarie Superiori, non ultimo è quello di uno strumento ampio e insieme concreto a cui ispirarsi nella programmazione dei loro interventi.
Nei due volumi di questo sussidio ci si è impegnati a rispondere a questa esigenza, offrendo così un aiuto immediato agli insegnanti.
Adeguatamete esplicitata nelle sue motivazioni la nostra proposta viene sviluppata a livello contenutistico e metodologico, costituendo un'utile «guida pratica».




☐ I contenuti proposti nel sussidio fanno esplicito riferimento al nuovo Programma di insegnamento della religione cattolica, l'unico presente oggi nella scuola italiana; essi però vengono collocati nel contesto scolastico, con la preoccupazione di informare oggettivamente sul fatto religioso-cristiano-cattolico e, nello stesso tempo, di introdurre alle dimensioni fondamentali dell'intero «fenomeno religioso». Abbiamo così una proposta che è, insieme, *fedele all'oggettività del dato cristiano-cattolico e culturalmente aperta,* in consonanza con la sensibilità e le istanze della scuola.

☐ I due volumi che compongono il sussidio si articolano in un'*Introduzione, cinque Sezioni* e un'*Appendice.* L'introduzione presenta le scelte e la struttura del sussidio, dà indicazioni per la programmazione didattica e propone alcuni strumenti di lavoro per gli allievi; le cinque Sezioni sviluppano in 25 capitoli l'intero programma; l'Appendice contiene contributi interdisciplinari.

☐ Ogni capitolo è così strutturato:

a) Sintesi contenutistica per l'insegnante, con indicazioni bibliografiche per l'approfondimento;

b) Orientamenti per la mediazione didattica, con elenco di sussidi per gli allievi.

☐ Questo sussidio, nato dal confronto con numerosi insegnanti, viene ora proposto a loro per ulteriori reazioni: potrebbe derivarne un contributo a una più matura metodologia dell'insegnamento della Religione nelle Secondarie Superiori.

☐ Nel suo **1° volume** il sussidio contiene materiali per la 1ª, 2ª e 3ª classe.

☐ Il **2° volume** contiene materiali per la 4ª e 5ª classe e un'appendice interdisciplinare.

**EDITRICE ELLE DI CI - 10096 LEUMANN (TORINO)**