1° DICEMBRE 1977/17
QUINDICINALE / 1ª QUINDICINA
SPED. IN ABB. POST. GR. II (70)
EDITRICE ELLE DI CI / 10096 LEUMANN (TORINO)

# catechesi

## LA SOFFERENZA UMANA
## LA RELIGIONE
## NELLE MEDIE INFERIORI

# catechesi

**RIVISTA DI PASTORALE CATECHISTICA**
**A CURA DEL CENTRO CATECHISTICO SALESIANO**

ANNO 46°



**GRUPPO DI REDAZIONE**

**Consiglio di Direzione:**

**Pietro Dainu** (coordinatore) - Mario Filippi
Ubaldo Gianetto - Giacomo M. Medica

Franco Ardusso - Bartolino Bartolini - Mario Comoglio - Michi Costa - Mario Galizzi
Valentino Meloni - Giuseppe Sobrero - Nicolò Suffi

**COLLABORATORI PRINCIPALI**

Emilio Alberich - Cesare Bissoli - Gottardo Blasich - Claudio Bucciarelli - Carmela Calosso
Lorenzo Chiarinelli - Giuseppe Cionchi - Carlo Fiore
Gianfranco Frumento - Vittorio Gambino - Gaetano Gatti - Guido Gatti
Giuseppe Gianolio - Giuseppe Gevaert - Roberto Giannatelli - Giorgio Gozzelino
Giacomo Grasso - Giuseppe Groppo - Franco Lever - Maria Luisa Mazzarello
Giancarlo Milanesi - Vittorio Morero - Flavio Pajer
Umberto Pasquale - Maria Luisa Petrazzini
Rodolfo Reviglio - Riccardo Tonelli
Zelindo Trenti - Francesca Veronese - Giulio Villani - Giovanni Villata



**CONDIZIONI DI ABBONAMENTO PER IL 1978**

■ Abbonamento ai 10 numeri di « Catechesi-STUDI ED ESPERIENZE »:
per l'Italia L. 5.000; per l'Estero L. 6.000;
un numero L. 500; arretrato o fuori abbonamento L. 900.

■ Abbonamento agli 8 numeri di « Catechesi-FOTOPROBLEMI »:
per l'Italia L. 5.500; per l'Estero L. 6.400;
un numero L. 650; arretrato o fuori abbonamento L. 1.300.

■ Abbonamento agli 8 fascicoli di « Catechesi-DOSSIER GIOVANI »:
(Supplemento trimestrale, con spedizione in cartellina di due fascicoli per volta)
per l'Italia L. 2300; per l'Estero L. 3100;
un numero (2 « Dossier ») L. 600; ciascun fascicolo arretrato L. 300.

PER IL CAMBIO DI INDIRIZZO INVIARE LA TARGHETTA CON IL VECCHIO INDIRIZZO INSIEME A L. 300 IN FRANCOBOLLI.

**Amministrazione:**

Editrice ELLE DI CI, 10096 Leumann (Torino)
ccp 2/27196; tel. (011) 95.80.555

ASSOCIATO ALL'USPI
UNIONE STAMPA
PERIODICA ITALIANA

Responsabile: U. Bastasi
Registr. Trib. di Torino (14.11.1949) n. 390
Quindicinale
1° Dicembre 1977, n. 17, 1ª quindicina
Spedizione in abbonamento postale Gr. II (70)
Stampa: S.G.S. Torino

catechesi

RIVISTA DI PASTORALE CATECHISTICA
A CURA DEL CENTRO CATECHISTICO SALESIANO

# Sommario Dicembre 1977/17

EDITORIALE

In questo numero. Per il 1978 p. 2

**LA SOFFERENZA UMANA**

STUDI

*Giorgio Gozzelino* - Scandalo e mistero della sofferenza umana (Frammenti di una riflessione teologica) pp. 3-24

**LA RELIGIONE NELLE MEDIE INFERIORI**

REALIZZAZIONI

« Progetto Uomo » (6° incontro degli sperimentatori. Roma, settembre 1977) pp. 25-37

MODELLI

*Ubaldo Gianetto* - La proposta religiosa in « Progetto Uomo » (Idee e suggerimenti emersi dagli incontri e dalla sperimentazione nel 1976-77) pp. 38-50

STUDI

*Roberto Giannatelli* - L'insegnamento della religione nella Scuola Media (Obiettivi, metodo della ricerca, interdisciplinarità, valutazione) pp. 51-63

**ARTICOLI VARI**

DOCUMENTI

*Ufficio Catechistico Nazionale* - La iniziazione cristiana dei fanciulli (Sussidio di pastorale catechistica. 2ª parte) pp. 67-76

INIZIATIVE

« Progetto » (Mensile alternativo di informazione e partecipazione a cura del Ser.Mi.G.) pp. 77-80

**INDICI DELL'ANNATA 1977** pp. 81-86

# EDITORIALE

## IN QUESTO NUMERO

1. La Rivista apre con un ampio contributo di G. Gozzelino su un tema di importanza catechistica fondamentale: quello della SOFFERENZA UMANA. L'A. offre una limpida e acuta riflessione teologica, base indispensabile per un corretto intervento catechistico. L'argomento viene affrontato in tutta la sua crudezza di « scandalo », che l'esperienza e la parola di Cristo trasformano però in un « mistero di salvezza ».

2. La seconda parte del numero è dedicata all'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE NELLE MEDIE INFERIORI. In essa vengono offerti materiali per la sperimentazione del sussidio « PROGETTO UOMO », ma che più generalmente possono essere utili a quanti sono impegnati nell'insegnamento scolastico della religione.
In concreto vi troviamo:
— una *sintesi dei lavori* dell'ultimo incontro degli sperimentatori di « Progetto Uomo » (il 6°, tenutosi a Roma nel settembre del 1977), con il riassunto di quattro comunicazioni e la proposta di alcune tracce di lavoro da usare nei consigli di classe e in riunioni con i genitori;
— il testo completo di due relazioni tenute all'incontro, delle quali una illustra *la proposta religiosa contenuta in « Progetto Uomo »;* l'altra affronta globalmente *il tema dell'insegnamento della religione nelle medie inferiori,* collocandolo nel più ampio contesto della scuola e discutendone i punti oggi più problematici, soprattutto a livello metodologico.

3. Nella terza parte della Rivista viene pubblicato il seguito dell'interessante *documento* dell'Ufficio Catechistico Nazionale sull'*« Iniziazione cristiana dei fanciulli »* (2ª parte) e viene fatta la presentazione di *una nuova rivista* (« Progetto »), curata dal Ser.mi.g., che si qualifica come « mensile alternativo di informazione e partecipazione »: *uno strumento agile e incisivo di evangelizzazione e promozione umana,* molto vicino alla sensibilità e agli intenti del Gruppo di « Catechesi ».

## PER IL 1978

Come di consueto, nel numero di dicembre accenniamo alla programmazione per l'anno successivo.

a) « Catechesi-STUDI ED ESPERIENZE » (10 nn. annui) si impegnerà anzitutto a evidenziare le istanze pastorali emerse nell'ultimo Sinodo dei Vescovi sulla catechesi. Proporrà inoltre una guida adeguata ai catechismi nazionali che usciranno entro l'anno 1978. Svilupperà temi di notevole importanza pastorale quali la catechesi degli adulti, degli operai, degli handicappati. Studierà con attenzione il ruolo degli audiovisivi nella catechesi. Continuerà, come è ovvio, a interessarsi della catechesi alle diverse età (bambini, fanciulli, preadolescenti, giovani...) e della formazione dei catechisti e degli animatori delle comunità cristiane.

b) « Catechesi-FOTOPROBLEMI » (8 nn. annui) intende affrontare monograficamente questi temi: Droga, Gioco, Immagine d'uomo nei fumetti, Pubblicità, Campi di sterminio, Fascismo, Stalinismo...

c) « Catechesi-DOSSIER GIOVANI » (8 nn. annui) svilupperà monograficamente queste problematiche: Pubblicità, Droga, Famiglia, Informazione/comunicazione, Economia, Messaggio di Cristo, Psicanalisi e religione...

**INVITIAMO I LETTORI A RINNOVARE TEMPESTIVAMENTE L'ABBONAMENTO. CIÒ GARANTIRÀ LORO LA SPEDIZIONE PUNTUALE DEI PRIMI NUMERI DEL 1978 (CHE PERVERRANNO LORO PUNTUALMENTE... POSTE PERMETTENDO!). PER IL VERSAMENTO, PREGHIAMO DI SERVIRSI DELL'ACCLUSO CONTO CORRENTE POSTALE.**

# SCANDALO E MISTERO DELLA SOFFERENZA UMANA

studi

## FRAMMENTI DI UNA RIFLESSIONE TEOLOGICA

GIORGIO GOZZELINO

## *Significato di un titolo e difficoltà di un discorso*

Il titolo col quale presentiamo ai lettori, con esitazione e trepidazione, queste poche e povere riflessioni su di una realtà tanto angosciosa e complessa come la sofferenza umana, è già un indice prezioso delle gravi difficoltà di questa difficilissima questione.

*Scandalo* vuol dire inciampo, obiezione, dubbio, smarrimento. È possibile conservare un posto a Dio in un mondo nel quale si continua a sperimentare qualcosa di tanto contraddittorio con quanto si riesce ad immaginare di Lui come è il patire degli innocenti? O forse, come è stato detto, niente e nessuno potrà mai discolpare Dio da un simile disonore, se non il fatto che egli non esiste?[1]

*Mistero* significa realtà che trascende ogni tentativo di razionalizzazione perfetta — ossia di spiegazione esauriente — del problema, come quella goffamente tentata dal salmo 73, o sviluppata dai tre amici di Giobbe nel loro dibattito con lui, o ripresa dai discepoli di Gesù con le loro domande sulla causa della infermità del cieco nato (*Gv* 9,2). Significa pure realtà che non è puro problema, nel senso conferito a questo termine da Gabriel Marcel;[2] realtà che al contrario coinvolge a forza nella dialettica delle sue aporie, obbliga a prendere posizione, esclude ogni neutralità. Vuol dire inoltre realtà che pretende di essere strumento e via paradossali di una promozione umana di tali proporzioni da vincere la morte per sempre.[3]

I dubbi e le esitazioni che la questione della sofferenza umana solleva sono radicali: riguardano la legittimità stessa delle sue domande.

*È lecito formulare delle interrogazioni su di un tema del genere?*

[1] R. Ikor, in Aa. Vv., *Dio oggi*, AVE, Roma 1967, pp. 67-68.

[2] U. e A. Perone, G. Ferretti, C. Ciancio, *Storia del pensiero filosofico*, vol. III, SEI, Torino 1974, p. 392.

[3] Si danno quindi tre accezioni del termine mistero, denominabili rispettivamente: accezione razionale, nel senso di verità superiore alla mente umana; accezione esistenziale, nel senso di verità che coinvolge l'autointerpretazione umana; accezione salvifica, nel senso di verità-realtà che redime e innalza a Dio.

Più specificamente:
— *Può esserci una risposta dottrinale a domande tanto esistenziali?* O forse la risposta deve essere sempre e soltanto esistenziale essa pure, ossia deve consistere unicamente in gesti concreti di coinvolgimento, di con-passione vissuta, di partecipazione in prima persona, pudicamente fasciata di silenzio, come quelli di Giobbe o di Gesù?
— È consentito spendere *parole* su di un argomento di tal fatto, oppure ci è concesso soltanto di *agire,* di *operare,* di *lottare,* non già per raggiungere una impossibile soluzione teorica, ma per abolire la scandalosa realtà che ne provoca la ricerca? Una supposta risposta di parole, una soluzione in qualche modo riflessa e quindi dottrinale, non finisce col diventare una giustificazione della presenza stessa della sofferenza, e dunque un avallo della sua permanenza, che distoglie l'uomo dal combatterla e magari — in quanto la compone con la trascendenza di Dio — la sacralizza, assicurandole con ciò la copertura più efficace e sicura?
Se quest'ultima obiezione, che proviene dal fronte anticristiano (K. Marx) e parzialmente da quello postcristiano (D. Sölle) risultasse vera, dovremmo concluderne che il tentare di rendersi ragione del perché della sofferenza umana non è soltanto impossibile ma addirittura peccaminoso o delittuoso.
Eppure la questione non ha l'aria di essere così semplice come queste contestazioni, pur con i loro evidenti aspetti di verità, sembrano supporre.
Intanto è vero che non può esserci risposta alle domande sul patire degli uomini al di fuori della compartecipazione e della fedeltà al cammino di maturazione imposto dalla sofferenza stessa: *solo chi ha molto sofferto riesce a parlare del soffrire in maniera non del tutto insopportabile;* solo chi ha molto patito giunge ad intendere e a fare intendere qualcosa del patire; gli impazienti che pretendono di svelare il segreto del libro del dolore prima di averne imparata la lingua, non hanno diritto di prendere la parola.
È altrettanto vero, però, che se la maturazione e la comprensione, per quanto precarie, non vengono senza la sofferenza, neppure nascono dalla sola sofferenza: *occorre una luce che consenta di non soffrire invano,* una risposta anche dottrinale che permetta di vivere l'amarissima esperienza della sofferenza in modo costruttivo o perlomeno non del tutto distruttivo. E nessuno può appellarsi a scuse o ad alibi, come chi dichiarasse di non essere tra i fortunati che possono permettersi un lusso del genere...: perché una tale risposta, esistenziale e insieme dottrinale esiste realmente, ben prima di qualunque approccio personale e come condizione della sua validità, ed è disponibile a tutti. È la risposta del sofferente e dell'innocente in totalità, quella di Gesù di Nazareth, messo a morte dagli uomini e risuscitato in potenza da Dio.
*Se prima, forse, non era consentito parlare, ora non è più possibile tacere.*
Posta a confronto con la vicenda storica di Gesù, la prima delle due obiezioni riferite sopra non viene soltanto superata ma anche ribaltata.
La stessa sorte tocca alla seconda. Gesù ha combattuto — e vinto — la sofferenza sia con i fatti che con le parole; non solo vivendo in prima persona le condizioni della sua definitiva cancellazione ma anche annunciandole. *Se la salvezza che egli ha arrecato è anche messaggio — e non si può dubitare che lo sia — il superamento della sofferenza non nasce unicamente dalla azione ma insieme dalla parola.*
E poi: la composizione della verità di Dio con lo scandalo della sofferenza conclude nell'avallo e nella sacralizzazione di quest'ultima soltanto se a Dio vengono attribuiti i lineamenti farseschi e tragici di un idolo costruito ad immagine di chi lo forgia; non affatto se viene accolto il vero volto di Dio,

che è quello che si manifesta in quel suo specchio definitivo ed insuperabile che è la vita del Cristo, uomo dello Spirito, e dunque uomo della verità completa e totale: perché allora l'accostamento dei due dati rivela la presenza di una lotta senza quartiere di Dio nei confronti della sofferenza.
Del resto, non si può vivere di qualcosa senza arrivare a parlarne quanto si conviene.[4] L'esitazione, la trepidazione, il disagio — perfettamente comprensibili in chiunque si renda conto della gravità delle questioni sollevate dalla sofferenza umana — debbono tradursi non già in silenzio, ma in un atteggiamento di profonda attenzione, di acuta discrezione e di vivo senso della trascendenza del tema. Non si può andare oltre qualche frammento di verità, certo; ma è altrettanto impossibile farne semplicemente a meno.

## Una riflessione cristiana sulla sofferenza

Da quanto si è detto risulta che la giustificazione di un discorso costruttivo e non alienante sulla sofferenza umana si trova ultimamente *nel riferimento alla vicenda storica di Cristo,* e quindi nel fatto di essere dal principio alla fine *un riflettere cristiano.* Fondandosi su tale costatazione, la tradizione credente non ha avuto paura di proporselo incessantemente, di tradurlo appunto non solo in fatti ma anche in parole, e di presentarlo come uno degli elementi più importanti e significativi della visione cristiana dell'uomo e del mondo. Questa costante riproposizione della questione, già in luce nei testi più antichi del Nuovo Testamento e poi sempre presente nell'autointerrogazione della Chiesa lungo i secoli fino al Vaticano II e al nostro più recente postconcilio,[5] ha dato origine ad un venerando filone teologico che viene denominato *teologia della croce.*[6]
Si tratta di una tradizione che promuove una interpretazione della sofferenza veramente concreta, perché si fonda sul soffrire di Gesù, nel quale non c'è nulla di astratto o di artificioso, che anzi si impone per il suo tragico realismo; che attua una meditazione realmente cristiana, in quanto si articola appunto attorno alla croce di Cristo; che imposta un dibattito più largo e veritiero di qualunque altro, proprio per il fatto di guardare a Gesù, il quale è sofferente in un modo e secondo una misura che la storia non aveva mai potuto, e mai potrà ancora, registrare.
Si tratta *per i credenti* di un contesto obbligato: rinnegando il quale verrebbe emarginata la consapevolezza specifica, ribadita anche dalla costituzione pa-

[4] L'ammette la stessa D. Sölle, teologa luterana della morte di Dio, nel suo libro *Sofferenza,* Queriniana, Brescia 1976, nel quale, dopo di aver scritto causticamente: « La smania dei teologi di interpretare e di parlare là ove sarebbe opportuno tacere è difficilmente sopportabile » (p. 34), aggiunge al termine dell'opera: « La sofferenza deve trovare un linguaggio e deve essere definita... È necessario che gli uomini arrivino a parlare per non essere distrutti dall'infelicità e per non essere ingoiati dall'apatia. Non ha importanza dove ed in quale forma ciò avvenga; ma in effetti la vita degli uomini dipende dal fatto che essi imparino ad esprimersi » (p. 111).

[5] Si pensi al Congresso internazionale sulla Sapienza della Croce tenutosi a Roma dal 13 al 18 ottobre del 1975: cf Aa. Vv., *La sapienza della croce,* LDC, Leumann (Torino) 1976, 3 voll.

[6] Cf G. Mattai, *Croce,* in *Dizionario enciclopedico di teologia morale. Supplemento della IV edizione,* Ed. Paoline, Roma 1976, pp. 1290-1300; e specialmente C. Porro, *Sviluppi recenti della teologia della croce,* in « La scuola cattolica », 105 (1977) n. 4, pp. 378-410.

storale « Gaudium et Spes » (n. 22), che il Cristo rappresenti la massima rivelazione dell'uomo a se stesso, e con ciò il più grande disvelamento del senso trascendente e arcano del soffrire umano. E che costituisce *per i non credenti* una ipotesi di lavoro capace di reggere in modo eccellente il paragone con qualunque altra: visto che Gesù possiede i caratteri del vero martire quanto e come chiunque, ed anzi in forme assai superiori.

*È necessario, dunque, parlare della sofferenza alla luce e all'interno della tradizione cristiana della teologia della croce;* farlo come lo fa essa, in quel suo modo originale e distintivo che la qualifica precisamente come teologia della croce, nel ricupero e nella assunzione dei suoi tratti specifici.

In concreto: come? e sulla base di quali elementi?

La risposta è già chiara dalla analisi del kerigma primitivo, come è dato riscontrarlo, ad esempio, nei discorsi degli Atti degli Apostoli (*At* 2,12-39; 3,12-26; 4,8-12; 7; 10,34-43; 13,16-41) ed in alcuni testi prepaolini delle lettere di S. Paolo (*1 Cor* 15,3-5; *Rm* 10,8-9; l'inno cristologico di *Fil* 2,5-11 ecc.).[7] In due modi. O, se si vuole, sulla base di due elementi:

1) *Nessun ammorbidimento dello scandalo della croce di Gesù.*

Lucida presa di coscienza del tremendo choc che la fine di Gesù ha causato nei discepoli, sia per il fatto di essere una fine, sia soprattutto per essere stata così disonorevole ed ignominiosa: non va dimenticato che « secondo la mentalità israelitica un uomo appeso in croce era considerato espulso dal suo popolo, maledetto nel popolo di Dio dal Dio della legge ed escluso dall'alleanza della vita »;[8] e che « anche per gli antichi un individuo crocifisso e coloro che lo veneravano non potevano suscitare che disgusto. La crocifissione, quale pena comminata allo schiavo che abbandona la casa del padrone e al sobillatore contro gli ordinamenti dell'impero romano, era considerato il modo più infamante di punire il reo ».[9] *Pieno apprezzamento quindi del carattere sconvolgente del Cristo crocifisso,* giustamente descritto da Paolo come scandalo per i Giudei e stoltezza per i pagani (*1 Cor* 1,23); e della reazione che la crocifissione ha suscitato nel gruppo dei discepoli, tale da conferire un rilievo di primo piano nella loro meditazione, quale appare dal Nuovo Testamento, alla domanda decisiva: perché mai Dio lo ha lasciato morire così?

2) *Nessuna divisione, divaricazione o separazione della croce dalla risurrezione.*

Completa consapevolezza che senza le garanzie del risuscitamento — ossia le apparizioni e l'esperienza del dono dello Spirito — il cristianesimo non sarebbe mai nato; che la Chiesa sarebbe abortita nella morte di Gesù; che non potrebbe esistere altra teologia della croce se non quella dell'ateismo più spinto e convinto.

Svilupperemo dunque le nostre povere riflessioni confrontandoci innanzitutto con la profondità e l'orrore dello scandalo della croce, impietosamente sfrondata dalle finzioni conferitele nel seguito della storia da quelle mistificazioni che J. Moltmann ha ironicamente chiamato « le rose religiose ed umanistiche della croce ».[10] E poi ci apriremo alla verità della risurrezione di Gesù, per ottenere l'accesso a una lettura della croce che sarà realmente cristiana, perché compiuta non già nel buio della sola croce ma alla luce dell'alba della Pasqua.

[7] Cf B. Maggioni, *La fede delle prime comunità,* in *Introduzione alla storia della salvezza,* LDC, Leumann (Torino) 1973, pp. 222-227.

[8] J. Moltmann, *Il Dio crocifisso,* Queriniana, Brescia 1973, p. 46.

[9] *Ibid.,* p. 47.

[10] *Ibid.,* p. 50.

# Lo scandalo della croce di Gesù

La tradizione cristiana ha sempre mantenuta intatta innanzitutto *la spaventosa densità dello scandalo della croce di Gesù.*

Questo dato si mostra in piena evidenza nella coscienza della comunità apostolica quale si disvela nella letteratura neotestamentaria: essa, infatti (a partire dai testi già citati che richiamano da vicino la prima predicazione dei discepoli di Gesù, per giungere a quegli altri testi — come le grandi lettere di Paolo o gli scritti di Giovanni — che viceversa rappresentano la punta più avanzata della loro riflessione teologica), ripropone incessantemente il quesito lacerante della interpretazione della croce, rispondendo nei modi più diversi [11] alla domanda fondamentale che già abbiamo formulato: *perché Dio lo ha lasciato morire così?*

« In quegli anni », scrive causticamente il Moltmann, « la croce non era ancora diventata il segno nel quale si vince, il simbolo trionfale delle chiese, l'ornamento dei troni imperiali, il distintivo degli ordini e delle onorificenze, ma era segno di contraddizione e di scandalo, e molto spesso conduceva alla eradiazione ed alla morte ».[12] In quegli anni, aggiungiamo noi (che sono anni che s'allargano fino alla svolta epocale dell'èra costantiniana), per quanto i testi ispirati dalla letteratura cristiana avessero formulato risposte sostanziali all'interrogativo bruciante sulle ragioni della morte di Cristo, la croce continuò ad essere considerata un segno ed un ricordo talmente aspro da non poter essere riproposto nella sua nuda crudezza, sicché le furono preferiti altri segni — come l'albero della nave tagliato in alto da un palo trasversale, l'àncora, un serpente attorcigliato a una pianta, l'aratro, un uomo che prega a braccia aperte [13] — nei quali quella realtà veniva evocata senza che la sua vergogna risultasse troppo scoperta.

Questo dato non deve assolutamente essere sminuito o edulcorato, magari in nome della susseguente risurrezione: pena la mistificazione dell'intero evento finale dell'esistenza storica di Cristo, e con ciò del cristianesimo.

*La morte di Gesù, la morte concreta — si intenda — a cui egli è stato sottoposto, va denunciata come l'evento più atroce, inaccettabile, insopportabile, ingiusto ed appunto scandaloso che la storia abbia mai conosciuto e possa mai conoscere.*

In questa morte l'aspetto più rivoltante della sofferenza umana, quello del soffrire degli innocenti, assume una concretezza insuperabile e senza confronti: giacché Gesù è innocente in un modo e secondo una proporzione incommensurabilmente superiori a quello dei bambini o dei fanciulli.

Gesù possiede l'innocenza più intensa e consapevole, la più aperta all'orrore della ingiustizia ed al morso della pena, quella di un uomo nel pieno vigore della vita, delle proprie forze, dei propri progetti. Egli è talmente innocente e prossimo a Dio da potersi qualificare come verità, vita, e via alla comunione con Dio salvatore. Egli è un uomo che ha vissuto sempre e soltanto d'amore e di fedeltà verso il Padre. Ebbene, questo Dio per il quale egli ha speso ogni attimo della sua esistenza, ogni respiro della sua vita, senza un filo

[11] L. Boff, *Gesù Cristo liberatore*, Cittadella, Assisi 1973, pp. 129-131.
[12] J. Moltmann, *o. c.*, p. 48.
[13] V. Messori, *Ipotesi su Gesù*, SEI, Torino 1976, p. 241. Si vedano però le precisazioni di B. Leoni, *La Croce e il suo Legno. Venerazione del Legno e Culto della reliquia nella antichità cristiana*, Verona 1968.

di riserva, senza un attimo di pausa o di cedimento, questo Dio non sembra muovere un dito per salvarlo. Sulla « collina del cranio », il cielo del quale Gesù ha fatto il proprio cibo tace. Come trattenersi dal lanciare il grido: Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato? (*Mt* 27,45), nel quale comprendiamo che l'inferno della croce di Cristo ben prima e ben più profondamente che da noi è stato vissuto in tutto il suo orrore da Gesù stesso?

Pensando a questo, è possibile capire che i campi di sterminio nazisti o sovietici — pur con il loro immenso orrore, e con tutto il mare di sofferenze e di ingiustizie del quale essi assurgono a tragico simbolo — non sanno conferire più forza alla obiezione contro Dio di quella che sale da quel legno insanguinato. È stato scritto che dopo Auschwitz non è più possibile credere in Dio;[14] e si potrebbe aggiungere: dopo Dachau, Buchenwald, l'arcipelago Gulag, il Vietnam, la Cambogia dei kmer rossi. Forse chi scrive queste cose — perfettamente plausibili, ma miopi, nel senso che stiamo cercando di chiarire — non si è veramente confrontato col Calvario, oppure ha creduto di dover misurare la gravità di un delitto soltanto sul numero delle vittime o sulla efferatezza degli strumenti di supplizio. La diversità, invece, sta tutta nella vittima, nella qualità unica e trascendente della sua vita che ci fa dire: *da un Dio che ha sopportato la morte di Cristo, si può attendere la sopportazione e la permissione di qualunque altro male dell'uomo.*

Con ciò la croce ci obbliga a sfiorare i limiti della bestemmia: ci costringe ad ammettere che *sul Golgota Dio ha perso la faccia,* l'onorabilità, la credibilità; una volta per tutte. Là il volto sfigurato di Gesù — che è la vera immagine di Dio e che pare smentire, proprio a causa di una tale fine, le promesse e gli annunci inauditi della buona novella — diventa la riproduzione del volto sfigurato di Dio e la smentita delle sue mosse storiche. *Sul Golgota in e con Gesù muore Dio in persona: e nasce l'ateismo.* Affinché questo non avvenisse, occorreva che Cristo scendesse dalla croce (*Mc* 15,32): Dio invece l'ha lasciato dove era, conficcato su quel legno, sino alla fine, perdendo con ciò ogni credito. Oramai, da un Dio che tace di fronte all'agonia ed alla morte di Gesù è giusto aspettarsi il silenzio, e quindi la connivenza, su qualsiasi altra morte, anche su quella dei sei milioni di ebrei massacrati da Hitler. Veramente, *un Dio così non dispone di altra scusa che quella di non esistere.*

*Ed infatti non esiste.*

Che cosa dire, in effetti, davanti ad un messaggio così lucido e dissacrante? Davvero tutto è finito, e l'ultima parola resta all'ateismo?

Se così fosse, il cristianesimo non sarebbe neppure mai nato. Si deve dire e proclamare, invece, ciò che è stato annunciato dalla fede dalla quale è nato il cristianesimo. E cioè: sul Golgota è andata distrutta non la vera faccia o la autentica credibilità ed onorabilità di Dio, ma quelle che gli venivano attribuite, sulla base delle loro personali concezioni, dagli uomini; con la croce si è instaurato definitivamente non l'ateismo menzognero che rinnega il vero Dio, ma quello assolutamente legittimo e necessario che si oppone alle sue contraffazioni ed ai suoi sfregi; nel volto di Gesù la faccia di Dio si è sfigurata solo per trasfigurarsi in un passaggio — o pasqua — che, strappandogli la maschera di ferro impostagli dagli uomini, ha finalmente concesso di irradiare la sua gloria; *sul Calvario non c'è stato alcun silenzio di Dio, bensì un intervento così autentico e paradossale, così suo, ossia talmente diverso da quello immaginato ed atteso dagli uomini, da sfuggire completamente alla loro*

[14] R. L. Rubinstein, *After Auschwitz,* New York 1966; U. E. Simon, *A theology of Auschwitz,* V. Gonlassez, London 1967.

*percezione.* Un Dio che tace sul sangue degli innocenti non è mai esistito né mai esisterà: il Dio vero invece ha parlato allora; e parla tuttora.
Siamo rimandati alla risurrezione: poiché è la luce della risurrezione, e soltanto essa, che consente ai credenti di intravedere che quell'apparente terribile silenzio di Dio è stato in realtà il momento nel quale egli ha pronunciato la parola culmine della sua azione creatrice e salvatrice.
La morte di Gesù, cioè, non può essere compresa rettamente se non nella sua unità-identità con la propria glorificazione. Il libro amaro della croce sarà inteso come si deve, senza cadere in tremendi abbagli, unicamente se verrà letto alla luce della risurrezione; nella quale infatti non si dà più nulla che faccia pensare ad un silenzio connivente, e si colgono una parola ed un intervento tanto diversi da quelli ipotizzati quanto Dio è differente da quanto si pensa di Lui. Sulla croce di Gesù Dio è morto agli occhi degli uomini affinché l'uomo morisse alle false immagini di Dio.

## La realtà della risurrezione di Gesù

Eccoci allora al mistero della risurrezione, della quale bisogna cogliere anzitutto la primarietà.
Nella tradizione cristiana la risurrezione costituisce un dato assoluto come quello dello scandalo della croce. Ma con qualcosa di immensamente importante in più: essa cioè si pone come *l'elemento centrale ed insostituibile che può e deve interpretare tutto il resto, ivi compresa anche — ed anzi soprattutto — la croce.*
Ci basti a documentarlo il grido di Paolo nella lettera ai Corinzi (*1 Cor* 15,17-19): « Se Cristo non è risorto, è vana la vostra fede e voi siete ancora nei vostri peccati. E anche quelli che sono morti in Cristo sono perduti. Se poi noi abbiamo avuto speranza in Cristo soltanto in questa vita, siamo da compiangere più di tutti gli uomini ». Ci basti la costatazione elementare già richiamata, che senza la risurrezione il cristianesimo semplicemente non sarebbe mai nato.
Questo dato fondamentale suscita e convalida tre osservazioni importanti:

*a*) Esiste una impostazione del problema del rapporto di Dio con la sofferenza umana, intesa in tutta la sua ampiezza, che pregiudica in peggio ogni soluzione e risulta atea in partenza: è *l'impostazione di chi guarda alla croce alla sola luce della croce, senza ricorrere alla risurrezione* (come accade quando si suppone che Dio non possa disporre di altri approcci al mistero della sofferenza, o avere altre ragioni per permetterla o meno, di quelli che l'uomo riesce a ipotizzare). Ne è un tipico esempio l'argomentazione di R. Ikor, citata in apertura, nella quale l'autore in buona sostanza vieta a Dio di essere diverso da quello che egli pensa che Dio debba essere.[15] Data la sua esemplarità, ci permettiamo di citarla per intero:

[15] Altri esempi provengono da quelle « teodicee » nelle quali sembra che Dio venga citato davanti a un tribunale ove ciascuno pesa i suoi meriti e le sue colpe e si dà chi ha l'incarico di difendere la sua causa. In realtà, la credenza in Dio « non può dissociarsi da un fondamentale atteggiamento spirituale di rispetto e di accoglienza. Ergersi a giudici di Dio non è più esporsi alla sua luce, ma rendersi incapaci di conoscerlo. Un simile atteggiamento reca pertanto in sé, già in partenza, un germe di ateismo » (A. Brien, in Aa. Vv., *Dio oggi*, AVE, Roma 1967, p. 82).

« Sarò breve ma implacabile, feroce quanto più potrò. Il male è: è un fatto. Esso colpisce quasi cecamente l'innocente e il colpevole. Colpisce il bambino. È tutto. È quanto basta. L'affare è sistemato. Niente e nessuno discolperà Dio della sofferenza di un bambino, di un innocente: niente se non il fatto che egli non esiste. Se Dio è onnipotente, porta integralmente il peso del male: come potrebbe essere bontà assoluta? Non mi si venga a dire che la sofferenza dell'innocente (o anche la sofferenza in quanto tale) può giustificarsi in funzione di una felicità superiore che la nostra mente limitata non arriverebbe a percepire. Se faccio strappare a mio figlio un dente malato, se gli infliggo una piccola sofferenza adesso per evitargliene una maggiore in avvenire, è perché non sono onnipotente; se lo fossi, gli risparmierei entrambe le sofferenze. No! Niente, nessun argomento sulla libertà, nessuna arguzia può preservare Dio dall'essere disonorato dal pianto di un innocente ».[16]

In chi si accomoda ad una tale argomentazione si danno solo due esiti: quello dell'ateismo immediato e sbrigativo di Ikor; o quello — da lui accennato — dell'accumulo delle motivazioni più azzardate per sottrarsi ad una conclusione atea che è già stabilita al punto di avvio; ripensiamo alle argomentazioni delle teodicee classiche alla Leibniz o della Seconda Scolastica. La risurrezione è un inedito tanto grande e smisurato quanto il suo autore, il Dio santo e trascendente. La risurrezione è il segno o sacramento della diversità di Dio: non esiste alcuna possibilità di una conclusione non atea del discorso sulla compossibilità di Dio con il soffrire umano se si esclude una apertura alla scoperta di un Dio realmente diverso dall'uomo, e cioè realmente Dio.

*b*) *Un vero abbozzo* — parliamo di abbozzo perché ovviamente il rendersi conto della diversità di Dio non significa affatto comprenderla — *della illuminazione dello scandalo della croce e del soffrire umano è raggiungibile solo nella fede cristiana*: la risurrezione di Cristo infatti è un fatto che si disvela solo in essa. Nessun approccio puramente filosofico potrà pretendere di arrivare ad una soluzione di tal fatta: come e perché nessuna riflessione unicamente filosofica riuscirà mai a cogliere in assoluto la realtà della risurrezione. Senza che, con ciò, tale riflessione venga svalutata: giacché un filosofare lucido sembra realmente in grado di giungere alla percezione della esistenza di Dio e della sua diversità dall'uomo, aprendosi con ciò alla possibilità di un accostamento al problema che sia diverso e del tutto inimmaginabile all'uomo. Tuttavia, a parte il fatto della difficoltà di giungere a questa soglia da parte di una coscienza umana contaminata dal peccato, si tratterà sempre e soltanto di un intravedere oscuro e di un procedere a tentoni: mentre nella esperienza cristiana la risurrezione è un fatto reale che si impone con il peso e la lucidità della fattualità.

*c*) Poiché non è lecito né onesto chiedere *al non credente* di banalizzare le proprie ragioni accettando a priori ciò che non si sente di accettare — ossia la risurrezione di Gesù — sembrerebbe che non gli rimanga altra strada che quella dell'accoglimento pregiudiziale dell'ateismo. *Ed invece c'è posto per una alternativa: l'assunzione della risurrezione di Gesù come ipotesi di lavoro.* Ove non esista una chiusura preconcetta a ragioni più grandi dell'uomo, a dimensioni del reale più vaste delle sue capacità di immaginazione,[17] ove si possa

[16] R. Ikor, *l. c.*

[17] « L'atteggiamento nei confronti della sofferenza è intimamente legato all'atteggiamento nei confronti di Dio e della realtà in genere: nella sofferenza l'uomo giunge al suo limite estremo, al problema decisivo della propria identità, del senso e del non-senso della sua

essere d'accordo con Amleto nel dire che « vi sono più cose in cielo ed in terra, Orazio, di quante se ne sognano nella vostra filosofia »,[18] un tal modo di affrontare la questione si confà perfettamente alla serietà della non credenza e quindi consente anche ad essa di addentrarsi nel dibattito senza venire a patti con la propria coscienza.
Siamo autorizzati quindi a guardare alla croce di Cristo, ed in essa a quelle degli uomini, a partire dalla risurrezione, in modo non preventivamente ateo, servendoci di un approccio superiore ad un itinerario puramente filosofico, e con un metodo aperto, almeno come ipotesi, anche ai non credenti.

## La croce alla luce della risurrezione

Che cosa dice la risurrezione a proposito dello scandalo della croce di Cristo e degli uomini?
Innanzitutto ripete che si tratta di un vero e proprio scandalo, di qualcosa che va rimosso con ogni mezzo possibile e nella maniera più effettiva, di *una realtà che non va tollerata o permessa, ne tanto meno voluta o glorificata: ma soltanto combattuta, sino alla sua totale sparizione.*
La risurrezione infatti non punta affatto a consacrare la croce, ma ad abolirla per sempre. E di fatto, nel caso di Gesù la supera definitivamente.
È possibile cadere su questo punto in più di un malinteso: come quello di chi s'appella al messaggio sulla permanenza dei tratti del crocifisso nel Cristo risorto o alla riattualizzazione liturgica dell'evento della morte di Cristo, per dedurne che c'è un senso in cui la croce di Cristo rimane perenne.
In realtà, se si prescinde dal fatto della sofferenza di Cristo nella carne della sua Chiesa nel tempo intermedio che separa la sua glorificazione dalla conclusione dell'avventura umana, ciò che rimane perenne non è davvero la croce, ma il crocifisso: e questi resta tale solo in quanto glorificato, in quanto frutto cioè di una vittoria che ha preso corpo nella croce ma l'ha cancellata per sempre.
Dio è intervenuto realmente. E Gesù è veramente disceso dalla croce. Dopo la risurrezione, il mistero del rapporto di Dio con Gesù in croce non riguarda più il fatto o meno del suo intervento: giacché ormai è chiaro che l'intervento c'è stato, e come! Esso concerne invece la maniera trascendente nella quale tale intervento ha avuto luogo. *Ciò che ora causa problema è la modalità arcana dell'azione di Dio,* il modo nel quale Dio ha staccato Gesù dalla croce, quello col quale egli ha cancellato l'ingiustizia insopportabile della crocifissione. Questa azione e questa cancellazione però sono delle realtà; e dunque nulla sarebbe più gratuito e inautentico di una esaltazione della croce come croce.
Il messaggio che la croce di Cristo propone agli uomini, quand'essa venga interpretata nella sua inscindibile unità con la glorificazione di Gesù, consiste

vita, anzi della realtà intera... E dove la fiducia di fondo nella realtà è messa alla prova più che nello spettacolo di tutto il dolore e il male presenti nel mondo e nella vita d'ognuno? C'è chi da questo dolore imperversante si è lasciato indurre alla sfiducia nei confronti della realtà in genere, e chi si è sentito trascinare a una fiducia radicale » (H. KÜNG, *Essere cristiani,* Mondadori, Milano 1976, p. 487).

[18] W. SHAKESPEARE, *Amleto,* atto I, scena V.

dunque in *un appello universale ad una lotta senza quartiere contro tutte le croci del mondo:* affinché non succeda che ritorni sul mondo un meriggio così tragico e nero come quello del Calvario.

## L'abbaglio del «comando del Padre» e le sue rivelazioni

Con questo si fa chiaro pure che la croce, le sofferenze umane, e il loro scandalo, non provengono da Dio ma dal cuore degli uomini.
Nel caso della croce di Gesù, questa affermazione dovrebbe suonare ovvia e pacifica: il patibolo del Golgota non è stato eretto da Dio o dagli amici di Dio; l'hanno fabbricato gli oppositori del suo inviato, ossia i nemici di Dio. Dio, mediante quella sua suprema presenza terrena che è lo stesso Gesù di Nazareth, ha fatto tutto il possibile per scongiurarlo, illuminando gli uomini quanto meglio si poteva — sempre mediante l'azione di Gesù — sulla verità del suo amore: e qui le parole « possibile » e « quanto meglio » vanno rapportate non alle nostre immagini di Dio bensì alla sua realtà. *Dio non ha voluto la croce di Gesù. E neppure dovremmo dire che l'ha permessa:* giacché s'annida nel termine « permissione » l'idea di una orrenda connivenza con quel crimine che non potrebbe essere attribuita a Dio senza cadere in una spaventosa bestemmia. Semplicemente, appena gli è stato possibile — nel senso del termine spiegato prima — l'ha abolita: risuscitando Gesù dai morti.
Anche qui, peraltro, non sono mancati gli abbagli o le mistificazioni. Ne citiamo due, scegliendoli tra quelli che hanno avuto maggior peso nella storia della teologia della croce, allo scopo di rettificarli ricuperando la loro intenzione primigenia: sono la teoria della *morte di Cristo come assenso ad un comando del Padre*; e quella della *colpa d'Adamo come colpa che è detta felice perché ha meritato un redentore come Gesù.*
Nel caso della prima, siamo posti di fronte ad una tradizione che ha i suoi antecedenti già nell'inno liturgico cristologico riportato da Paolo nella lettera ai Filippesi — la quale parla di un Gesù che si è fatto « obbediente fino alla morte e alla morte di croce » (*Fil* 2,8) — e che quindi si impone con il peso di una autorità indiscutibile. Il problema però sta nel sapere quale sia veramente l'intenzione alla quale quelle formulazioni intendono dare voce: e questo non può essere chiarito se non mediante una riflessione sulla immagine di Dio che esse sembrano evocare.
Che cosa significa realmente questa ubbidienza fino alla morte? Vuol forse dire, come talora si è detto, che la morte dell'innocente è stata decretata da Dio affinché qualcuno pagasse per i peccati degli uomini? Se così fosse, la blasfema idea delle SS naziste di incidere sui loro cinturoni la scritta *Gott mit uns,* Dio con noi, sarebbe perfettamente legittima e centrata: veramente, un Dio del genere non potrebbe non essere con loro; non potrebbe non porsi come l'esemplare supremo di coloro che progettano ed eseguono rappresaglie sulla carne degli innocenti. Siamo in piena bestemmia.
Ma il quadro della vicenda che emerge dal discorso globale delle Scritture si rivela completamente diverso. Cristo muore in obbedienza non a un supposto atroce disegno del Padre di fargli la pelle, ma alla missione che il Padre

gli ha dato nel mondo: missione nella quale — si badi bene — agisce, opera, lotta, soffre e muore il Padre stesso.

Non si capirà mai niente della croce di Gesù e di quella degli uomini se non si accetteranno senza riserve tre grandi testi nei quali si condensa una rivelazione che in fondo è la massima rivelazione dell'intero Nuovo Testamento: *Mt* 11,27: « Nessuno conosce il Padre se non il Figlio e colui al quale il Figlio lo voglia rivelare »; *Gv* 1,18: « Dio nessuno l'ha mai visto: proprio il Figlio unigenito, che è nel seno del Padre, lui lo ha rivelato »; *Gv* 14,8-11: « Gli disse Filippo: Signore, mostraci il Padre e ci basta. Gli rispose Gesù: Da tanto tempo sono con voi e tu non mi hai conosciuto, Filippo? Chi ha visto me ha visto il Padre. Come puoi dire: mostraci il Padre? Non credi che io sono nel Padre e il Padre è in me? Le parole che io vi dico, non le dico da me; ma il Padre che è in me compie le sue opere. Credetemi: io sono nel Padre e il Padre è in me; se non altro, credetelo per le opere stesse ».

Questo vuol dire, senza attenuazioni o fittizie riserve: *nella morte di Gesù — e poi, grazie alla sua unione con Gesù, in quella di ogni uomo — muore Dio in persona.* Sul Golgota, come a Dachau o altrove Dio c'è e parla: ma non sta dalla parte dei carnefici, bensì da quella delle vittime, nelle quali si lamenta e spira. *Non è Dio che impicca Bonhoeffer: Dio è impiccato con lui e in lui.*

Tutto questo può sembrare retorica macabra o bizantinismo scostante, introdotti nel momento in cui più occorrerebbero rigore critico e probità intellettuale. Sorge l'obiezione che Dio non può né soffrire né tanto meno morire e neppure lamentarsi... e di che? visto che è la felicità in persona! Ma qui si tratta di prendere o lasciare quanto si legge nel NT: e niente ci pare più infelice del tentativo di certi teologi d'oggi di prendere tutto dal NT senza lasciare nulla della cultura greca. Se si sceglie il vangelo, bisogna ammettere quello che abbiamo detto. Se invece si preferisce la filosofia greca, che *identifica l'impassibile col perfetto,* non si può continuare il dibattito con noi: giacché abbiamo scelto di fare un discorso interamente ed esclusivamente cristiano.

Ritorniamo quindi alla presunta retorica del vangelo per concederle piena fiducia e concludere: c'è un senso, ed è precisamente questo, in cui l'antica eresia del patripassianismo non costituisce affatto una menzogna (la menzogna è il modalismo che essa formulava) ma una intuizione fondamentale della fede espressa a chiare note nei vangeli: *sul Golgota, Dio sta confitto in croce col Cristo;* sul Calvario, Dio non sottrae Gesù da quella morte perché non dispensa *se stesso* da quello scacco; Dio ha lasciato morire Gesù in quel modo perché non ha potuto indursi a risparmiare *a se stesso* quell'esito atroce.

Certo, Dio non è Gesù, il sangue di Gesù non è il sangue del Padre. Ma chi è Gesù se non colui che il Padre possiede di più suo, di più caro, di più costitutivo, di più fondamentale, fino a non poter esistere senza di lui, fino ad essere, nel senso più sconvolgente della parola, una cosa sola con lui, immensamente di più di quanto il cuore dell'uomo sia, pur nella distinzione, un tutt'uno con l'uomo stesso? Forse che è possibile toccare Gesù senza toccare il Padre? Ferirlo, ammazzarlo, senza ferire ed ammazzare il Padre? E quale è la vera passione di Cristo: il suo soffrire fisico, le sue ferite carnali o non piuttosto la lacerazione orrenda del suo spirito senza la quale quell'altro patire, per quanto atto a destare paura o compassione, non sarebbe altro che un soffrire animalesco, già sperimentato da tanti altri uomini, magari in forme superiori a quelle di Gesù? In che sta l'unicità del soffrire di Gesù se non nella unicità del suo essere, della sua coscienza, della trasformazione del suo

dolore in sofferenza:[19] tutte cose che non possono non riverberarsi perfettamente, pena la distruzione della verità della sua unità col Padre, nel Padre stesso, nel suo « cuore », nella sua realtà?

Le riflessioni sul « comando del Padre » ci permettono quindi di approdare ad una verità immensa che illumina di luce nuova tutto il dibattito precedente: *la domanda cruciale sul perché Dio l'ha lasciato morire così va tradotta nella domanda paradossale sul perché Dio si lasci ammazzare in quel modo.* L'obbedienza di Gesù a Dio è l'obbedienza di Dio alla verità di ciò che egli è. *Ma chi è Dio, il Padre, se non l'amore* (*1 Gv* 4,8), l'amore totale, senza confini, senza limiti, senza condizioni, inconcepibile, immenso, insondabile: come il mare, come la morte? Qui, proprio qui, sta l'ultimo vero segreto della croce, della sconvolgente condotta di Dio nei confronti del crocifisso, della natura strana ed urtante del suo intervento: nella verità — talmente grande da essere divina come Dio, da essere lo Spirito Santo — del suo amore. *Ad un Dio che è amore senza condizioni non si può chiedere che nell'offrirsi agli uomini metta come condizione di non essere toccato in quanto possiede di più suo e di più caro, il proprio Figlio.* Da un Dio che ama senza limiti non si può attendere che faccia troppi calcoli sulla propria onorabilità, sui propri sentimenti, sulla integrità della propria pelle. *Un Dio così, ama e basta!*

In questa visione, la morte in croce di Gesù non soltanto non è voluta da Dio ma, a rigore, non è neppure permessa; *è solo subìta*: subìta da un Amore che essendo senza condizioni non riesce a porre alla offerta di sé altra condizione che quella — esigita dalla autenticità dell'amore — della libera risposta degli uomini. Né serve a qualcosa il buttar fuori — finalmente! — la domanda che probabilmente ci ha bruciato le labbra tutto il tempo: che ci voleva a sistemare tutto con un gran miracolo del tipo risurrezione di Lazzaro o simili? Una tale richiesta infatti — ipotizzata, del resto, dai vangeli stessi (*Mt* 26,53) — suppone che Dio eserciti la propria professione di Dio come farebbero gli uomini al posto suo: magari tagliando la corda, quando il gioco della vita si fa pericoloso, mentre viceversa i criteri di un Amore di tal fatta risultano di tutt'altra misura e dimensione.

Croce subìta, dunque: ma *volontariamente e liberamente;* della volontarietà e libertà dell'Amore che accetta di subìre qualunque cosa pur di continuare fino al limite estremo a proporsi come dono. Il mistero della croce e della sofferenza umana non cesserà mai di essere un problema insolubile perché nessuno potrà capire a fondo quanto sia terribilmente vero l'amore di Dio. Dopodiché, la croce di Gesù e la sofferenza dell'uomo potranno essere ribaltate senza che l'Amore, che è passato attraverso di esse, abbia cessato di essere in tutta verità senza condizioni.

## L'abbaglio della «felix culpa» e le sue conseguenze

Se queste conclusioni sono valide — come riteniamo siano — siamo costretti a rettificare un'altra interpretazione della tradizione specialmente latina che, già presente in S. Ambrogio ed in S. Agostino, è giunta su su, attraverso il

[19] Per « dolore » intendiamo il patire puramente fisico; per « sofferenza » questo patire, o qualunque altro, in quanto vissuto da una coscienza.

*Felix Culpa* dell'*Exultet* pasquale, fino a Francesco di Sales e poi ai giorni nostri. Appoggiandosi soprattutto sulla lettera ai Romani e conglomerando in unico insieme il peccato e la sofferenza, questa tradizione afferma: Dio ha permesso il peccato e la croce di Gesù perché essi consentono al suo amore di giungere fino al limite del perdono, e alla sua trascendenza di arrivare sino al vertice della vittoria sulla colpa; li ha permessi al fine di ottenere un bene maggiore. O, come ha scritto recentemente il Flick: « Dio vuole sempre l'autocomunicazione della sua gloria; egli vuole la croce in quanto nella libera accettazione di essa si realizza una partecipazione più alta della gloria divina che in qualsiasi altra forma dell'autocostruzione umana ».[20]
Ci sembra che qui vengano confuse due entità totalmente distinte e diverse: ossia la ragione di una supposta permissione e l'utilizzazione di un esito. Un conto è dire che Dio sa trarre il bene anche dal male: e questo sarebbe il senso giusto; ben altro asserire viceversa che egli permette il male per trarne un bene maggiore: che è quanto viene sostenuto qui.
A nostro giudizio, *Dio non permette nessuna croce, né quella di Gesù né le altre; semplicemente le subisce; e proprio per questo le può rovesciare dall'interno anziché dall'esterno.* È vero, l'accettare di subirle anziché rimuoverle in qualche modo straordinario o miracoloso, può benissimo essere descritto come un permetterle; nel termine però si nasconde una sfumatura di connivenza che è giusto e necessario evitare, per cui non vogliamo servirci di quella parola.

## Le due vittorie sulla croce dei cristiani

Un altro elemento importante della croce che emerge nella considerazione della sua unità con la risurrezione è che ogni croce può essere superata non in un modo soltanto ma almeno in due, e cioè: *nel modo immediato e tangibile che chiunque immagina senza fatica,* quello del prevenirla prima che giunga o del cancellarla quando arrivi rovesciando la situazione con qualche intervento strepitoso; e *nel modo che si costata nella risurrezione stessa,* ove la morte viene superata dall'interno e mediante la morte stessa. Questa ultima maniera non è accessibile all'uomo ma è perfettamente disponibile per Dio, e lo si vede appunto nella glorificazione di Gesù. Si ritorna così alle conclusioni precedenti: ove si neghi quest'ultima, la prima forma di opposizione alla croce viene ad essere la sola agibile, e perciò il fatto che Dio non l'abbia assunta non può trovare altra scusa che quella della sua non esistenza. Quando invece si ammette la risurrezione, la forza dell'argomento che oppone a Dio lo schiaffo dell'esserci del male vien messa radicalmente in discussione dalla esclusione del suo presupposto di base: il non intervento di Dio; giacché la risurrezione costituisce questo intervento ritenuto mancante.

## I paradossi della vittoria dell'Amore

In realtà, dunque, la croce viene superata; e per opera di Dio. Ma qui ci si avvede pure che questo Dio di amore, per quanto debba essere riconosciuto



[20] M. Flick, *Croce,* in *Nuovo Dizionario di Teologia,* Ed. Paoline, Alba 1977, p. 276.

come amore senza condizioni, non può svincolarsi malgrado tutto da una condizione che egli stesso si è imposta: e cioè quella, già enunciata, della libera risposta dell'uomo.

Per quale motivo, in effetti, tra le due vittorie sulla croce Dio non ha scelto la prima? Si potrà rispondere che non l'ha fatto perché egli è un tipo straordinariamente alieno da ogni forma di esibizionismo: e questo è verissimo, è sufficiente rileggere i racconti delle tentazioni di Gesù per convincersene oltre ogni dubbio. Ma non è detto che dovesse per forza prodursi in gesti clamorosi di potenza: bastava una giusta misura di prevenzione... Allora, *perché non ha prevenuto la croce di Cristo? E perché ora non previene le nostre?*

La risposta delle Scritture, per quanto possa suonare strana o perfino assurda, sembra essere una sola: *perché non ce la fa!* [21] Ove questo significa: *perché gli uomini non glielo consentono.* L'Amore infatti agisce sempre attraverso le persone amate, mai alle loro spalle. Quando sembra farlo — come nel caso delle guarigioni miracolose dei tempi di Gesù e di oggi — in realtà opera il contrario: le guarigioni miracolose infatti non puntano per nulla a risolvere i problemi della salute, come appare chiaro dalla loro stessa sporadicità; intendono piuttosto significare l'avvento del Regno, e cioè rivelare la presenza nel mondo di quella forza di Dio che agisce sugli uomini precisamente attraverso la loro libera risposta.

Domandiamoci: per quale ragione Dio ha potuto risuscitare Gesù dai morti? Solo in forza della propria potenza? O non piuttosto perché in Gesù la libera risposta umana, senza la quale l'onnipotenza di Dio diviene impotente, è stata totale, completa, senza limiti né riserve? Un Gesù che avesse dubitato dell'amore di Dio, che lo avesse respinto, gli avrebbe impedito di risuscitarlo. Il Gesù reale invece, abbandonandosi totalmente a Dio, si ritrova ripieno di Lui, traboccante della sua vita senza confini: e dunque risorto.

Inoltre, la risurrezione fa toccare con mano che *la morte ultimamente viene superata soltanto attraverso la morte stessa.* Se Dio non si fosse trovato impossibilitato dagli uomini a prevenire la morte in croce di Gesù, l'avrebbe prevenuta; ma non avrebbe potuto risparmiargli la morte naturale, perché questa fa parte della autenticità della vita umana e quindi si trova iscritta nella verità stessa della incarnazione. Se Dio avesse trovato negli uomini delle persone aperte alla Sua parola, avrebbe potuto risparmiare a Gesù — e quindi a se stesso — immense sofferenze; non quelle però legate alla semplice realtà della condizione umana, proprio perché richieste dalla sua genuinità.

Esistono sofferenze che sono inevitabili in assoluto: sono quelle che provengono dal peccato; precisamente come e perché il peccato è possibile ma non affatto necessario. Ne esistono altre, invece, che possono sovente essere prevenute o impedite ma che in ultimo si impongono necessariamente come si impone la vita: tali sono ad esempio la morte e la vecchiaia. Per queste ultime — ed

[21] « Se Dio ci lascia soffrire, se ci lascia dubitare, se tace davanti al martirio dell'innocente, se fa piovere sui buoni e sui cattivi, se si lascia schernire ed abbattere, se si nasconde quando lo invochiamo nella disperazione — e queste sono tutte cose inaccettabili che sconvolgono la nostra logica — è perché egli non può fare altrimenti. Dio può essere detto buono perché è debole » (H. FESQUET, *La foi toute une*, Grasset, Paris 1972, p. 91, trad. nostra). « Il forte che ama un debole ha posto la felicità alla mercé di questo debole. Ormai dipende da lui! È senza difesa di fronte a lui. Amare un essere significa inevitabilmente dipendere da lui... Dio ci ha amati liberamente... La passione è la rivelazione del nostro terribile potere su Dio... In Normandia sui piatti si legge questa crudele frase: "Il più forte è sempre colui che ama meno". Dio verso di noi sarà sempre il più debole giacché egli ama » (L. EVELY, *Sofferenza*, Cittadella, Assisi 1970⁴, p. 114).

anche, come mostra l'esperienza, per gran parte delle altre e, in un senso che chiariremo, per la loro totalità — la vittoria viene raggiunta soltanto attraverso il paradosso della loro accettazione, che è il modo preciso nel quale l'ha raggiunta Gesù.

## Mistero pasquale e soffrire umano

Su questo sfondo comprendiamo che la croce e la risurrezione di Gesù, ossia il mistero pasquale, offrono indicazioni decisive su tutto il fronte delle domande che è necessario porsi a proposito del problema della sofferenza umana. Intanto, ci permettono di disporre di qualche elemento di chiarificazione in relazione alla *questione della origine della sofferenza umana*: sia e soprattutto se essa viene considerata nei suoi termini più generali; sia anche, per quanto in forma assai limitata, se si passa ai casi singoli.

Nella vicenda storica di Cristo la sofferenza umana scaturisce da *due fonti* di ben ineguale portata: la bocca a ruscello della *condizione creaturale terrena,* e quella a cascata straripante del *peccato.* Esiste in Gesù un soffrire che proviene dalla verità del suo essere un uomo di questo mondo, radicato pienamente nel tessuto esistenziale umano, che è un tessuto di povertà, di fragilità, di contingenza gestite quotidianamente con fatica e perciò anche con sofferenza. Esiste nel Cristo un soffrire — senza paragoni più atroce, più profondo, più orribilmente fecondo di ulteriori sofferenze — che invece viene causato dalla colpa: la quale nel caso suo risulta essere soltanto ed esclusivamente colpa altrui.

Altrettanto s'avvera nell'uomo, in ogni uomo; con in più l'aggravante che qui la colpa generatrice di sofferenza non appartiene soltanto agli altri ma è anche propria. Al limite, perciò, *risulta insuperabilmente vero che cessare di soffrire significa cessare di essere uomini.* Il patire degli innocenti, dei bambini, dei deboli, degli indifesi, dei poveri, di coloro che ci fanno tanta pena, in ultima analisi si radica qui: nel loro appartenere alla condizione e alla comunità umana concrete, senza attenuazioni docetiste.

Quando però si passa ai casi singoli, tutto diventa di colpo enormemente oscuro. Un conto, infatti, è dire che la sofferenza rappresenta un rischio aperto a tutti, o che essa è generata dalla condizione viatrice, dalla libertà, o dal peccato: ben altro è spiegare per quale motivo una malattia colpisca un uomo e risparmi l'altro; perché la libertà dell'uno sia tanto piena di dolore e quella di un altro lo sia tanto poco; perché agli sfruttatori o a chi non ha scrupoli le cose vadano sovente tanto bene, e agli innocenti la sorte riservi una tale grandinata di sventure. È un fatto: quando si passa dall'universale al particolare, le spiegazioni impallidiscono e sulle labbra ricomincia a prudere la bestemmia.[22]

Talora sono reperibili risposte precise anche a questo livello: si pensi ai casi di malattie ereditarie, di disgrazie provenienti da guerre, da distruzioni ecologiche, da delitti, e simili. Viviamo in un mondo stabilito su strutture di

[22] G. Gozzelino, *L'unzione degli infermi, sacramento della vittoria sulla malattia,* Marietti, Torino 1976, p. 137.

peccato molto evidenti, che generano sofferenze senza fine: nel loro caso le domande sull'origine del soffrire umano sanno quasi di beffa. Ma sovente non si dà assolutamente nulla del genere: allora non resta che accettare coraggiosamente il mistero, affidandosi completamente a Dio; appunto come fece Gesù, e perché lo ha fatto lui.
Naturalmente in tutti i casi è istintivo ribaltare le domande sull'origine della sofferenza in quelle sull'esistenza o meno di Dio e sull'atteggiamento di Dio nei confronti della sofferenza. Ma allora si esce dalla questione delle cause del soffrire per entrare in quell'altra tanto difficile che s'interroga appunto sul rapporto del patire umano con Dio.

## L'impegno centrale della lotta

La rivelazione centrale del mistero pasquale, tuttavia, non riguarda, per quanto concerne la sofferenza umana, il problema della sua origine quanto piuttosto la comprensione dell'atteggiamento che si deve assumere nei suoi confronti: e cioè del *che cosa si debba fare di essa.* Qui anzi la risposta si mostra tanto rilevante da inglobare e convalidare la precedente domanda: in quanto si chiarisce che l'importanza del disvelamento delle cause del soffrire sta nella capacità, che ne consegue, di agire su di esse per rimuoverle.
In effetti, che cosa dicono di fare la vicenda storica di Gesù e la morte di croce, così densa di paradossi, al cospetto della sofferenza? *La risposta è una sola: lottare per vincere.* Questo significa: compiere il possibile e l'impossibile per superarla, per cancellarla, per abolirla; *e non già — si badi — in una qualunque maniera, ma definitivamente*: come si colpisce una serpe velenosa, come si cerca di estirpare un cancro divorante, per ottenere una vittoria totale.
Tale infatti è stata la reazione di Dio di fronte alla crocifissione e morte di Gesù. Tale il significato di quell'intervento radicale che noi chiamiamo risurrezione.
Da questo punto di vista, nulla risulta più anticristiano della predicazione di una rassegnazione passiva che si accomoda fatalisticamente ai mali del mondo; nulla appare così falso, spurio, calunnioso, quanto il cosiddetto masochismo cristiano [23] che è il dolorismo rivolto alla celebrazione della sofferenza come sofferenza. Il cristiano, come Gesù, accetta liberamente — ossia consapevolmente e senza fatue ribellioni — di soffrire: ma non concede al dolore alcun apprezzamento; né tanto meno lo gusta. Lo accetta invece proprio perché lo deprezza, proprio perché punta a superarlo del tutto; precisamente come ha fatto Gesù. Dovremmo rileggere qui, per coglierne l'intenzione profonda, uno dei miti più curiosi dell'antica patristica latina, quello dell'astuzia di Dio sulla croce nei confronti del demonio. Il demonio — si legge — ha vinto gli uomini per astuzia; ora Dio lo vince con la stessa arma: gli presenta un amo rivestito dell'esca più attraente, quella del corpo di Cristo; egli vi abbocca, ma

[23] « Una mistica del dolore che desidera direttamente, per il gusto di tormentarsi, dolore, sofferenza e morte, non è sulla linea della sequela di Cristo. Il dolore rimane dolore, la sofferenza rimane tale: non si deve fare confusione, glorificarlo, volerci trovare piacere. Dolore e sofferenza sono e rimangono una aggressione alla vita dell'uomo » (H. KÜNG, *Dio ed il dolore*, Queriniana, Brescia 1968, p. 64).

dietro il boccone dell'umanità di Cristo sta l'amo della sua divinità che trascina il demonio legato e vinto.[24] Ciò vuol dire: non si accetta la sofferenza, la quale — almeno in quanto si lega al peccato — è figlia del demonio, se non per catturarla e distruggerla.

Lottare per vincere, dunque: ma come? Nella maniera più concreta e costruttiva: in quella di chi *non s'accontenta di una soluzione intermedia ma punta a un superamento definitivo al pari di quello della risurrezione di Gesù.* Intanto: non si esclude affatto una rimozione della sofferenza realizzata nell'ambito della esistenza terrena viatrice, e cioè prima della morte; come e perché Gesù non ha escluso di sottrarre se stesso da molte occasioni di morte, ed è passato per le terre di Palestina operando segni di guarigione, di salvezza e di liberazione. Ma neppure la si assolutizza, accogliendo il dettato del falso dilemma mondano: soluzione immediata o disperazione. Si ricupera invece il senso giusto di una idea incontestabilmente cristiana, l'idea della *rassegnazione,* che per lo più viene intesa in un senso opposto al proprio: che è quello non già del fatalistico lasciar perdere, ma *della resa resistente o dell'accettare per cancellare.*

Ma che cosa è la resa resistente? La descriviamo con parole tratte da un nostro recente lavoro sul sacramento dei malati, nel quale, dopo di aver detto che per vincere la malattia occorre assentire a Dio, aggiungiamo che questo implica pure un assenso alla malattia stessa; e precisiamo:

« Questo discorso è estremamente delicato e difficile. Ma pure è indispensabile. Premettiamo immediatamente che assentire alla malattia non significa assolutamente cessare di combatterla. Se volesse dire questo, non sarebbe neppure molto difficile: perché l'ignavia, l'inerzia, il lasciarsi andare ed il vittimismo sono atteggiamenti più facili ed immediati del loro inverso. Qui si tratta di ben altra cosa, molto più ardua e di significazione diversissima. Consentire alla malattia significa qui: non giudicarla ingiusta. Conseguentemente vuol dire: assumerne lealmente il carico, i compiti (il primo dei quali resta quello di combatterla) e le conseguenze. Consente alla malattia chi ne soffre, reagisce, la contrasta con tutte le sue forze, in sé e negli altri, certo. E però non dice mai: questo, Dio non doveva permetterlo; questo è troppo ingiusto; questo è inaccettabile; questo poteva capitare agli altri ma non a me od a questa persona che mi è tanto cara... Il consenso alla malattia è già una vittoria sulla malattia stessa. In esso il malato, aprendosi a Dio, si pacifica. Non cessa di soffrire e di sentire i morsi della tentazione della ribellione, soprattutto quando la sua lotta contro la propria infermità non riesce a tradursi in risultati concreti. Ma soffre "diversamente", come chi sa di non soffrire invano, come chi è cosciente di realizzare nella malattia qualcosa di indicibilmente valido. Anche se dovesse restare malato, ha già vinto la malattia, perché l'ha domata; perché da schiavo che ne era, l'ha resa suo strumento. L'atteggiamento autentico dell'uomo di fronte alla malattia ed alla sofferenza deve comporre, cioè, due dimensioni a prima vista antitetiche ed invece complementari: la resistenza e la resa, il *Widerstand und Ergebung* di D. Bonhoeffer. Deve resistere alla malattia perché è uno scandalo e perché l'uomo di fronte alle potenze di diminuzione che lo aggrediscono non può mai essere un dimissionario. Deve arrendersi ad essa perché la vera lotta contro la sofferenza nasce dalla accettazione della sofferenza stessa ».[25]

[24] Cf G. Oggioni, in *Problemi ed Orientamenti di Teologia Dommatica,* Marzorati, Milano 1957, vol. II, p. 272.

[25] G. Gozzelino, *o. c.,* pp. 125-127.

# Sofferenza e realismo cristiano

La strategia dell'atteggiamento cristiano di fronte al soffrire consiste dunque nell'assunzione del realismo più spinto. Non si vince agli scacchi ignorando le regole del loro gioco: non si costruisce qualcosa nella vita senza l'accettazione lucida e generosa dei suoi pesi e dei suoi compiti. Come mostra la risurrezione, il mondo nuovo inaugurato da Gesù non è un altro mondo rispetto al nostro ma il nostro mondo fatto altro: perciò i cieli nuovi e la terra nuova si costruiscono soltanto cavandone a fatica il materiale dalle miniere tenebrose della vita. Così è successo a Gesù, il quale infatti ha ricevuto il nome definitivo che lo ha fatto cielo grazie alla propria obbedienza totale alla realtà della vita. Così fa l'uomo che vuole la sua vittoria. *Siamo rimandati senza mezzi termini ai compiti della terra e a tutte le sofferenze che essi implicano.* E però con una ulteriore consapevolezza assolutamente fondamentale: e cioè che nessuna fedeltà costruttiva sarà possibile, che *niente e nessuno riuscirà mai a conferire il minimo senso al soffrire umano, se non ci si affida senza condizioni alla potenza trascendente di Dio.* È lui infatti che ha risuscitato Gesù. Da Lui soltanto è venuto e verrà quel ribaltamento della sofferenza che trasforma il veleno mortale del patire in farmaco che restituisce per sempre la vita; o quella forza che rende possibile la resa resistente e con essa la vittoria.

*Solo da Lui: e però infallibilmente.* Qui l'esperienza di Gesù si intreccia a quella dei santi e di ogni vero credente per spiegare come l'annuncio di una croce destinata a prolungarsi in tutti — anche, ed anzi soprattutto, in coloro che accolgono tale annunzio — possa essere chiamato, apparentemente contro ogni logica e quasi a modo di beffa, una buona novella. Esso è un vangelo perché proclama che la vittoria sulla croce non si proporziona alle capacità umane di chi vi è confitto, ma invece alla sua fedeltà e apertura a Dio. In esse ciò che appare impossibile agli uomini si mostra facilissimo a Dio. L'esito non si commisura al materiale: il quale nel caso della sofferenza umana dimostra di essere il più odioso e negativo possibile; si configura sull'autoaffidamento a Dio. È beato non già chi dispone di grandi progetti o di immense risorse, per quanto questi siano autentici valori, ma chi crede: perché costui sarà veramente consolato.

Ridetto in altre parole, il mistero della vittoria sul soffrire umano mostra di essere un aspetto particolare del mistero più vasto del rapporto dell'uomo con il vero Dio, che è Padre di Gesù nello Spirito. Quella vittoria viene raggiunta in e mediante tale rapporto. *Il vero Dio non soppianta mai, sostenta; non emargina mai, abilita; non vince mai se non facendo vincere, attraverso la libera risposta umana.* È Amore, e non già prepotenza. L'uomo quindi, pur non potendo fare nulla senza Dio, si trova ad essere impegnato e reso responsabile in forma assoluta da Lui. La salvezza, anche come vittoria sulla sofferenza, è opera di Dio che sostenta l'uomo e dell'uomo che risponde a Dio: in essa non c'è posto né per un uomo senza Dio né per un Dio senza l'uomo, perché l'uomo è creato da Dio per Dio; e Dio è un Dio di uomini.

Tutto questo costituisce il fondamento specifico del realismo cristiano. Il vero credente perciò, proprio perché tale, *non nutre false impazienze* né s'induce a bruciare i tempi della vita, ma realizza nell'arco della esistenza terrena quanto più gli riesce; punta a vincere quante più battaglie può; e tuttavia non s'aspetta ingenuamente la fine della guerra e la vittoria finale prima del ter-

mine di quella esistenza. Infatti, come scrive K. Rahner a proposito del peccato originale:

« il cristianesimo afferma che la situazione di ogni uomo, condeterminata dalla colpa altrui, è una situazione universale, permanente e quindi anche originaria. Il singolo uomo non conosce isole la cui natura non sia già stata complasmata dalla colpa altrui, direttamente o indirettamente, da vicino o da lontano. Né l'umanità nella sua storia concreta su questa terra ha mai una possibilità reale... di superare in maniera definitiva tale situazione condeterminata dalla colpa. Nel corso della sua storia l'umanità può certo sforzarsi e si sforzerà continuamente di cambiare tale situazione colpevole, e lo farà anche con successi molto reali e senz'altro come cosa doverosa... Tuttavia, secondo la dottrina del cristianesimo, essa rimarrà sempre una situazione condeterminata dalla colpa... Con questo "no" detto sia all'ottimismo idealistico sia all'ottimismo comunista sul futuro, il cristianesimo ritiene di rendere testimonianza alla verità, e inoltre di contribuire nel modo più valido a creare un "mondo migliore" nell'aldiquà... Ritiene che il suo pessimismo storico serva nel modo migliore al miglioramento del mondo qui ed ora, per il fatto che l'utopia di poter costruire con le forze dell'uomo un mondo perfettamente armonico conduce inevitabilmente a violenze ed atrocità ancor più grandi di quelle che si vorrebbero eliminare dalla faccia della terra ».[26]

## Sofferenza ed immagine di Dio

Il mistero pasquale illumina infine il gravissimo dibattito sul rapporto di Dio con la sofferenza umana, aprendo la via a una immagine di Dio tanto diversa dalle meschinità di nostra fattura e tanto reale, quanto è diverso e reale Gesù. Data l'estrema importanza della questione richiamiamo sinteticamente — pur se al prezzo di qualche ripetizione — quanto è venuto emergendo a suo proposito nel corso della nostra meditazione.

Se Dio fosse veramente Padre provvidente — ripetono con mille variazioni i non credenti e gli atei —, se esistesse realmente, non potrebbe esistere il male nel mondo. Dio infatti, come Padre lo detesterebbe; e come Onnipotente lo abolirebbe. Ma il male non è affatto abolito, il male c'è. Dunque Dio non esiste.[27]

La risposta che emerge dalla storia di Gesù ribalta l'argomento. Dio esiste: essa dice. Egli è Padre senza limiti, egli è onnipotente, egli detesta il male e lo abolisce. Ma *non è Padre nella maniera miope nella quale lo concepiamo noi a nostra immagine; né onnipotente nel modo epidermico e fatuo nel quale noi pensiamo, sempre a nostra misura, l'onnipotenza.* Egli perciò non detesta il male né lo supera come lo detestano o tentano di abolirlo gli uomini.

Dio è Padre come chi è dono, consegna di sé, promozione, offerta, sostentamento totali e senza condizioni; come chi salva realmente: *non emarginando ma abilitando a salvarsi, non accantonando ma sostentando, non relegando al*

[26] K. Rahner, *Corso fondamentale sulla fede*, Ed. Paoline, Alba 1977, pp. 151-152.

[27] Cf H. Pfeil, *Ateismo e problema del male. Visione generale*, in G. Girardi (ed.), *L'Ateismo contemporaneo*, SEI, Torino 1969, vol. III, pp. 455-456: ove si presenta l'impostazione suggestiva e penetrante di A. Camus.

*semplice ruolo di spettatori ma introducendo sul palcoscenico della vita al suo stesso ruolo di attore e signore della storia.* Egli è Padre secondo parametri che sono esattamente inversi a quelli delle moltissime pseudopaternità di cui facciamo amara esperienza oggi: di quelle paternità, per intenderci, che cercano di fare tutto al posto dei propri figli, di crescerli sani, sazi e senza problemi come animali da allevamento, di sgravarli dal minimo impegno, sforzo o responsabilità, di assicurare loro la maggiore lontananza possibile dalla durezza del quotidiano; assicurando in tale modo la loro completa infelicità, la loro rabbia e rivolta, la loro violenza, la passione per la droga, l'anarchia, il terrorismo, la delinquenza, il teppismo. Giacché nessun uomo può fare a meno di quanto possiede di più umano (perché di più divino): la voglia di creare, di trasformare, di costruire il futuro, di dare origine a ciò che ancora non esiste. In una parola, *Dio è Padre e gli uomini non riescono ad esserlo.* A differenza degli uomini, Dio opera e costruisce facendo operare e costruire; crea facendo creare; *supera e abolisce il soffrire e il male in e mediante gli uomini.* È vero, il pianto dei bambini è un disonore: ma non per Dio, bensì per l'infinita stupidità degli uomini, una stupidità che è proprio ciò che rende più incredibilmente inconcepibile l'amore che Dio nutre per essi. Come è possibile piantare le proprie tende fra gli uomini senza essere tentati fino allo spasimo di disprezzarli tutti? Ebbene, Dio non sa fare altro che amarli, sino alla propria morte.

*La sua onnipotenza, perciò, non è per nulla incondizionata: è incatenata dal limite, per lui invalicabile, della paternità.* Essa non è già un potere, satrapico e da baraccone, di fare tutto e qualunque cosa in qualunque modo: è invece la volontà e la forza di portare gli uomini ai confini delle possibilità dell'essere. Dio è un Dio di uomini.

*Egli detesta il male e lo vince, certo: ma solo in e mediante gli uomini.* Per questo ha lasciato morire Gesù e in lui se stesso in croce: perché quella morte, causata dagli uomini, poteva essere impedita solo dagli uomini. Per questo ha risuscitato Gesù: perché Gesù, accettando quella morte che era la morte di Dio, ha consentito a che Dio fosse Padre nel modo suo, fosse Amore alla maniera di Dio; gli ha detto veramente di sì, e con ciò ha dato libero accesso all'irrompere della sua onnipotenza.

Il Dio di R. Ikor è fatto probabilmente su immagine di R. Ikor. Non dispone di altra onnipotenza che quella che R. Ikor munificamente gli consente di avere. E con ciò non interessa niente e nessuno: nemmeno R. Ikor. Non ha altra scusa che quella di non esistere perché è un idolo, osceno e sconcio. Il Dio di Gesù invece irraggia una potenza che abilita gli uomini a vincere essi stessi i loro limiti, con una vittoria definitiva ed irrepetibile; e perciò li fa figli.

Esistono, sì, interventi straordinari o portentosi di Dio: e resta legittima la preghiera intesa a ottenerli; nessuno potrà negare a una madre il diritto di invocare da Dio il miracolo della guarigione del proprio figlio inguaribile. Questi interventi però non sono fine a se stessi, sono invece dei segni, precisamente come i miracoli di Gesù: sono i segni della presenza nel mondo in modo definitivo e insuperabile di quella forza divina che è immensamente più grande del mondo, che si trova tutta nel Cristo — il quale perciò viene proclamato « Dio da Dio, luce da luce, Dio vero da Dio vero » — e che appunto non agisce senza il mondo perché è una forza di amore. Accanto alla *salvezza definitiva,* voluta e realizzata da Dio mediante gli uomini, esiste una diversa e distinta *salvezza provvisoria e immediata* che viene affidata direttamente agli uomini e funge da segno dell'altra. Entrambe vanno ricercate

con tutte le proprie forze ma senza abolire la loro distinzione né la loro realtà: e neppure invertendo la gerarchia del loro valore.
Così nella situazione tragica di un bimbo che muore, la preghiera rivolta a ottenerne la guarigione, quando sia vera e sincera, risulta sempre infallibile quanto alla salvezza definitiva; precaria invece quanto al successo precario.

## Il soffrire dei bimbi e del cosmo e la solidarietà umana

Il nostro cammino, travagliato e faticoso, è approdato ad una conclusione che è l'inverso di quanto sovente viene rinfacciato al cristianesimo come sua proposta specifica: la fede non sottopone la sofferenza a nessuna glorificazione; e neppure si attesta su di un programma di rassegnazione passiva o di sopportazione inerte del soffrire umano; al contrario, *essa proclama che il vero e unico compito del credente di fronte ai mali del mondo è quello di combatterli con tutti i mezzi; tra i quali però s'annovera paradossalmente la sofferenza stessa.*
Un simile programma, tuttavia, suppone *la libera risposta dell'uomo.* Come potrà essere assunto da chi si trova al di qua della soglia della libertà, o perché ancora non vi è giunto, come capita ai bambini, o perché non potrà mai arrivarci, come succede agli infermi di mente? Nel loro caso, siamo forse di fronte a un patire radicalmente insignificante e quindi inutile, paragonabile a quello degli animali, in quanto non suscettibile di quella personalizzazione che sembra essere indispensabile a conferire loro un senso?
Un abbozzo di risposta — oscuro e misterioso come sempre, e tuttavia estremamente suggestivo — ci viene offerto ancora una volta dalla croce: e si allarga, probabilmente, fino alle dimensioni del patire subumano, delle bestie o delle piante.
Secondo l'interpretazione autentica della croce sviluppata dai testi del Nuovo Testamento, Gesù muore come Servo sofferente, ossia come l'innocente che espia i peccati altrui. Con questo difficile linguaggio la generazione apostolica ha cercato, sulla scia dell'Antico Testamento, di dar voce alla intuizione della esistenza di un soffrire vicario capace di conferire respiro e coscienza a coloro che ne sono privi. Allora, la solidarietà del male fermamente attestata, malgrado le molte sue aporie, dall'Antico Testamento, si capovolge in solidarietà del bene, concludendo in un messaggio categorico: *il patire incosciente o non totalmente cosciente diventa soffrire significativo, nel contesto della resa resistente, in e mediante l'azione vicaria di quegli uomini che sono capaci di un autentico esercizio di libertà.* La responsabilità dell'uomo su di se stesso e sul cosmo è tanto profonda da estendersi anche alla transignificazione del patire umano e cosmico. Come è vero del Cristo il *quod non assumitur non salvatur,* che cioè ciò che egli non ha assunto non è salvato, altrettanto è vero, grazie a lui, che ciò che non viene umanizzato dalla libertà dell'uomo, è condannato a ridursi a una scoria dell'universo. Si incontrano qui le intuizioni del francescanesimo e di un Teilhard de Chardin.
Gli adulti — e con questa parola intendiamo gli uomini giunti a una maturità sufficiente per un vero esercizio di libertà — debbono sapere che il mondo dipende da essi fino a questo punto; che la loro responsabilità nella lotta con-

tro l'assurdo e l'insignificanza si allarga a tali dimensioni; che *il vero Dio li chiama ad essere la coscienza viva e personalizzante dell'intero anelito del cosmo alla vittoria suprema sul male.*[28]

# Conclusioni

Ed eccoci alle conclusioni, che, dopo tanto affaticarsi su problemi così ardui, possono essere soltanto molto discrete. Ci limitiamo a sottolineare due punti che fanno da struttura portante a molti altri:

1. Lo scandalo ed il mistero della sofferenza umana si illuminano un poco soltanto nella fede, ossia nella rivelazione del vero volto di Dio costruita dall'itinerario terreno di Gesù: il vero scandalo, infatti, l'autentico paradosso, l'incredibile enigma della sofferenza umana non si compongono nella sofferenza stessa ma nella identità di Dio quale si disvela in Cristo e cioè come Amore senza limiti e condizioni. *Tutto conclude nel vero volto di Dio.* Perciò, l'impatto con la sofferenza, propria o altrui, a tutti i livelli, non può avere ultimamente che due esiti: la radicazione nell'ateismo o l'ingresso in una fede pura e consapevole.

2. Ma la fede è un cammino, un itinerario che si coestende alla vicenda umana e ne assume i ritmi e le leggi. Torniamo alla osservazione dalla quale eravamo partiti: *è camminando di fedeltà in fedeltà che si cammina di luce in luce.* Non esiste altra vera soluzione del problema del male che quella della evidenza della risurrezione personale e cosmica, costruita pazientemente ogni giorno nell'aspra fatica del vivere secondo le leggi autentiche della vita: ivi compresa quella, sconvolgente, nel nascondimento costante della verità dileggiata.
A chi avrà molto creduto, sarà molto donato: a chi avrà sperato tutto, verrà svelato tutto.

[28] « Coloro che soffrono invano e senza timore dipendono da quegli altri che soffrono in accordo con la giustizia. Se non vi fosse nessuno che dicesse: "Io ed il Padre siamo una cosa sola", anche per coloro che soffrono in modo disperato e muto non esisterebbe speranza alcuna » (D. SÖLLE, *o. c.*, p. 208).


**IL SUSSIDIO PIÙ RICCO PER L'ANNUNCIO DELLA PAROLA**

**TEMI DI PREDICAZIONE - OMELIE**

*12 numeri annui: quaderni monografici e quaderni omiletici ricchissimi, chiari, moderni.*

**In ciascun quaderno di OMELIE:**

● *Prima Parte:* 1) Introduzione liturgica; - 2) prospettiva esegetica; - 3) per un'omelia sulla 2ª lettura; - 4) traccia-base per l'omelia; - 5) la voce dei Padri; - 6) spunti, esemplificazioni; - 7) per i giovani; - 8) per i fanciulli; - 9) per i rurali; - 10) con i sofferenti. SUPPLEMENTO PER IL RITO AMBROSIANO: 1) introduzione liturgica; - 2) prospettiva esegetica; - 3) traccia per l'omelia.

● *Seconda Parte:* 1) canti per le celebrazioni; - 2) primi venerdì, ricorrenze; - 3) per i ragazzi; - 4) per i fidanzati; - 5) ritiri per religiose; - 6) i fedeli ci chiedono; - 7) dossier; - 8) esempi-testimonianze; - 9) un Santo; - 10) inserto speciale.

**ABBONAMENTO (dall'avvento):** — Italia: Ord. L. 9.500; sostenitore L. 15.000 — Estero: Europa L. 12.000; Bacino del Mediterraneo L. 15.000; altri paesi L. 17.000. — Effettuare i versamenti sul c.c.p. 00337808, intestato a:

**TEMI DI PREDICAZIONE - Via Luigi Palmieri, 19 - 80133 NAPOLI**

# «PROGETTO UOMO»

## 6° INCONTRO DEGLI SPERIMENTATORI (ROMA, SETTEMBRE 1977)

realizzazioni

# A. Una sintesi dell'incontro

Il 6° incontro tra sperimentatori e simpatizzanti di « Progetto Uomo » ha avuto luogo a Roma, nella sede dell'Università Pontificia Salesiana dal 12 al 14 settembre scorso.
Ha rivestito un carattere nuovo rispetto ai precedenti: meno un incontro tra sperimentatori e più un punto di collegamento con una parte almeno del numero ormai grande di insegnanti che adopera questo sussidio.
Una tappa in un lavoro di intesa fra insegnanti di religione che prosegue una linea già iniziata e si apre verso nuovi più ampi sviluppi.

### Collegamento tra insegnanti

L'idea era nata nel convegno dello scorso anno: tenere vivo il collegamento tra molti insegnanti di varie parti d'Italia con scambi di esperienze, lavoro comune, sostegno vicendevole, aggiornamento sulla sperimentazione di « Progetto Uomo », approfondimento di temi di attualità non ancora affrontati.
Durante il 1976-77 qualcosa è già stato fatto:

*a*) La rivista « Catechesi » ha pubblicato diverse volte materiale elaborato nel 5° Convegno sperimentatori:

– nel dicembre '76 una relazione dell'incontro;
– nel febbraio '77 la relazione di P. GIANOLA su *L'insegnamento della religione nella realtà educativa della Scuola Media*;
– nel marzo '77 la relazione di J. GEVAERT su *La lettura dell'esperienza umana in vista del discorso religioso*;
– nell'aprile '77 la relazione di M. PELLEREY sul tema *Spunti per una metodologia della ricerca nella Scuola Media.*

*b*) Il Centro di Sperimentazione di « Progetto Uomo », costituitosi presso il CCS di Leumann (Torino), ha inviato lungo l'anno per 3 volte un « Foglio di Collegamento » a un gran numero di insegnanti che lavorano con « Progetto Uomo » invitandoli, tra l'altro, a far conoscere il proprio indirizzo personale. Si è costituito così uno schedario di diverse centinaia di indirizzi molto utili per la continuazione dello scambio di informazioni e di materiale. Purtroppo di molti si dispone soltanto dell'indirizzo della scuola, spesso molto precario per un collegamento sicuro e spedito. Di altri poi, che adottano come testo il Vangelo o il Nuovo Testamento, e « Progetto Uomo » come sussidio aggiunto, non si ha nemmeno il recapito della Scuola.
Lo stesso avviene per i numerosi gruppi che stanno usando le schede in Parrocchie e Associazioni.
Per molte di queste ragioni, un numero notevole di possibili partecipanti non è

neppure stato informato del Convegno in programma a settembre, o ne ha ricevuto notizia molto in ritardo.
Sono inconvenienti che sarà possibile evitare sempre meglio con l'andare del tempo. E sarà una comune soddisfazione, poiché da tanti l'idea del collegamento è ritenuta importante, e da abbracciare con entusiasmo.

## Il programma del 6° incontro

La validità di incontrarsi, fare amicizia, scambiare esperienze è stata riconfermata con forza da quanti hanno partecipato al Convegno di Roma: una novantina di sacerdoti, suore, laiche, laici. Il programma prevedeva l'approfondimento di una tematica già affacciatasi lo scorso anno: impostare — anche con l'aiuto di « Progetto Uomo » — un insegnamento religioso nella scuola profondamente inserito nel programma educativo della scuola stessa e quindi capace:

– di motivarsi a partire dalla scuola: essa manca di completezza se non propone questi valori e non affronta questi problemi;
– di aprirsi a tutti coloro che operano nella scuola come contributo di grande valore per il progetto di uomo della scuola intera.

Per questo il Convegno aveva come titolo:

*Il « Progetto Uomo » nel progetto di uomo della Scuola Media.*

Ecco il programma dell'incontro:

00139 ROMA, UPS - ISTITUTO DI CATECHETICA - PIAZZA ATENEO SALESIANO 1

*Lunedì 12 settembre*

Arrivi - Incontro organizzativo

*Martedì 13 settembre*

Ore 8,30: La proposta religiosa in « Progetto Uomo ». Idee e suggerimenti emersi dagli incontri e dalla sperimentazione nel '76-'77 (U. GIANETTO).
Ore 10,30: Insegnare religione oggi nella prospettiva della revisione del Concordato (E. ALBERICH).
Ore 15,30: Esperienze - Insegnamento religioso e interdisciplinarità (Sr. CELINA SERSALE).
Ore 18: I nuovi criteri di valutazione nella Scuola Media (L. CALONGHI).

*Mercoledì 14 settembre*

Ore 8,30: Insegnare religione oggi: le nuove esigenze metodologiche della Scuola Media (R. GIANNATELLI).
Ore 10,30: Lavoro di gruppo: Come presentare il « Progetto Uomo » nel collegio dei docenti, nel consiglio di classe e ai genitori.
Ore 15,30: Comunicazione - Verso una scuola di celebrazione per i ragazzi (F. FLORIS).
Ore 16,30: Comunicazione - Verso uno « Statuto educativo della scuola » (P. GIANOLA).
Ore 18: Conclusioni.

## Le idee emerse dal Convegno

Due stimoli di attualità hanno influito su tutto il dibattito:

– la discussione sul Concordato;
– l'introduzione del nuovo sistema di valutazione della scuola dell'obbligo.

Mentre un certo esito del Concordato (« Religione » come materia facoltativa, motivata non a partire dalla scuola) potrebbe condurre a una autoemarginazione dell'insegnamento religioso dai problemi vivi della scuola tendendo a ridurlo a un'appendice che interessa alcuni, il nuovo sistema di valutazione, che mette in forte rilievo l'incidenza educativa della Scuola, è una grande occasione per un inserimento profondo e del tutto naturale nell'impegno di tutta la scuola.
Ora, se « Progetto Uomo » è un sussidio che ha messo in moto i ragazzi, i quali hanno finora largamente risposto e collaborato alla sua elaborazione, esso ha messo in movimento anche gli insegnanti. Si sta irrobustendo una libera convergenza di insegnanti che si mettono insieme per riflettere, aiutarsi, scambiarsi idee e materiale per varie iniziative.
Insegnanti impegnati:
– a essere uomini di scuola; a concepire un insegnamento religioso che parta dalla scuola e faccia un discorso comune con la scuola, senza perdere il suo apporto specifico, anzi chiarendolo sempre meglio, pena la perdita di ogni giustificazione della propria presenza;

– ad assumere a fondo le metodologie della scuola, mettendo in comune anche le proprie esperienze pedagogiche, sotto la guida di esperti.

Molti interventi hanno sottolineato la necessità di impegnarsi attivamente nel « progetto educativo » della scuola, stimolandone la stesura e l'attuazione, col vantaggio di non essere costretti poi a « supplire » interventi educativi che possono e debbono essere compiuti dai vari insegnanti, mentre a quello di religione resta allora, nell'unica ora settimanale, il proprio compito specifico.

Il problema del poco tempo a disposizione per un intervento così importante come quello sul problema religioso è ciò che causa, nella pratica, le più gravi difficoltà.

Occorrerebbe almeno un numero doppio di ore.

Altri suggerirebbero di « concentrare » le ore in un periodo dell'anno, esigenza sentita anche da altri insegnanti, come quelli di educazione musicale. La troppa distanza nel tempo tra un intervento e l'altro rende impossibile la continuità e quindi l'incisività del discorso.

Dal punto di vista metodologico, poi, come impostare un insegnamento basato sul metodo della ricerca — come sembra richiesto per inserirsi nello « stile » della scuola — in un tempo così breve? Si è ripetuto allora il suggerimento di snellire il numero delle schede di « Progetto Uomo » nella prima parte di ciascun volume o « dossier ». Altri hanno suggerito che — quando il tempo è ridotto all'ora settimanale — non si facciano ricerche *a partire* da « Progetto Uomo », ma ci si limiti a farne *su* « Progetto Uomo ».

Altri ancora hanno fatto osservare che il metodo della ricerca non può essere esteso a tutto. Spesso si possono e devono dare « informazioni ». I ragazzi non possono scoprire da sé in poco tempo tutto il patrimonio dell'umanità! Però si deve dirlo loro: questo ve lo « dò » io. Lo verificherete poi. È più importante forse *far apprendere* il metodo della ricerca. Bastano allora *alcune* ricerche, che siano veramente tali e vertano su temi non marginali o casuali, ma su quelli che rientrano nel progetto educativo di tutta la scuola e sono quindi significativi. Una classe può lavorare un anno su un tema come « le forze che umanizzano l'uomo », visto attraverso tutte le discipline insegnate nella scuola.

D'altra parte, una delle ambizioni di « Progetto Uomo » è sempre stata quella sia di concentrarsi su temi essenziali per il ragazzo, sia di stimolare altre discipline ad approfondirli in concomitanza, sia di « guadagnare spazio », specie nella scuola a tempo pieno, per lo svolgimento di un progetto che molti apprendono a ritenere valido e positivo.

Forse occorre evitare temi di ricerca scottanti, che possono esporre i ragazzi a un pluralismo così conflittuale da divenire traumatizzante e disorientante.

Altri però hanno risposto che è soprattutto il *modo* di trattare i temi che può spingere all'eccesso di conflittualità, piuttosto che i temi stessi.

Non si devono certo strumentalizzare la scuola e i ragazzi per indottrinarli in una determinata ideologia: la scuola dovrebbe invece abilitarli a fare scelte personali, fornendo loro gli strumenti necessari.

Anche se è una meta difficile da raggiungere.

## Il lavoro futuro

Due sono stati gli argomenti apparsi come importanti per il lavoro da fare nel prossimo anno:

– continuare il collegamento tra gli insegnanti che adottano « Progetto Uomo »;
– completare il « Progetto » stesso e rivederlo in vista di un'edizione più definitiva.

Per il collegamento sono sembrati buoni mezzi la rivista « Catechesi », la raccolta degli indirizzi e l'invio di « Fogli » periodici, i convegni.

Almeno un Convegno a livello nazionale, questa volta non a Roma, ma in qualche città facilmente accessibile dell'Italia del Nord (Bologna? Verona?) verso la fine di giugno o di agosto del prossimo anno. Molto utili possibili incontri locali. Ma essi dovrebbero essere organizzati e richiesti localmente, da sperimentatori che accettano di farsi punto di incontro e di iniziativa in città come Milano, Padova, Roma, Napoli, ecc. Già l'anno scorso vi sono state giornate a Novara, Vercelli, Bolzano, Torino; il

gruppo di Napoli ha invitato sperimentatori di Mestre, e così via.
Quanto al completamento e alla revisione di « Progetto Uomo », si è fatto rilevare che all'inizio si trattava di un'esperienza condotta avanti per anni, da cui poi è nato un libro. Ora l'esperienza va avanti, e il libro dovrebbe essere rivisto continuamente. Esistono oggi tre grosse spinte alla revisione:

1. *La cultura italiana è cambiata*: nella scuola, per esempio, dal '72 in poi il pluralismo culturale ha fatto passi molto più avanzati di quanto « Progetto Uomo » tenga presente.

2. *La scuola stessa è cambiata*: è diventata la scuola della gestione sociale ed ora, con la nuova legge sulla valutazione, ha ricevuto una nuova fortissima sollecitazione in senso formativo ed educativo.

3. *Il discorso metodologico è progredito*: curricolo, ricerca, obiettivi, piano educativo, valutazione sono temi nuovi o fortemente rinnovati, di cui anche l'IR — e quindi « Progetto Uomo » — devono tener conto.

D'altra parte, anche la pubblicazione del Catechismo Nazionale dei Preadolescenti, che si prevede non molto lontana, esigerà delle revisioni.

Il lavoro di fatto è in corso: si sono raccolte molte osservazioni e suggerimenti; si invitano gli sperimentatori a impegnarvisi, sia individualmente sia in gruppi. Si prevedono nuovi dossier per il terzo anno.
Ma quando modificare le schede e i dossier esistenti?
È apparsa viva — e anche ragionevole — la richiesta dei « nuovi » utenti di « Progetto Uomo »: per molti esso è una novità; altri non sanno ancora neppure che esista; si sente più bisogno di comprensione e assimilazione che di revisione immediata. Sembra utile attendere una sperimentazione più vasta.
C'è chi insiste per un lavoro prioritario sul 3° volume: si ha l'impressione che contenga più risposte che domande, e « soffochi » la ricerca. Ma anche qui vi è stato chi ha risposto che dipende dal modo con cui si guarda a questo materiale: se come « risposte » o « provocazioni » non ad accettare senz'altro quanto vi è esposto, ma a farne oggetto di ricerca e discussione.
Sono questioni su cui invitiamo tutti a riflettere personalmente e in comune: esperti, sperimentatori, nuovi utenti. Così continua il nostro lavoro e cresce il nostro contributo al compito educativo di tutta la scuola.

# B. Comunicazioni ed esperienze

Diamo un breve resoconto di alcune interessanti *comunicazioni* fatte nel Convegno, rinviando ad altre pubblicazioni — dove è possibile — per una trattazione più ampia.

## 1. Insegnamento religioso nella Scuola Media e interdisciplinarità (C. Sersale)

Sr. Celina ha presentato un'esperienza di programma interdisciplinare ampiamente e accuratamente progettata per due corsi di una sezione staccata della Media « L. King » di Roma.
Essa è stata attuata quest'anno nelle due prime e proseguirà nelle seconde e nelle terze. La progettazione però è estesa subito a tutti i tre anni, per poter procedere fin dall'inizio con serietà di intenti.
Si tratta di classi femminili di borgata: un ambiente di partenza culturalmente povero e non facile per molte ragioni. La scuola tuttavia è a tempo pieno e dispone di consulenza psico-medico-pedagogica e di « animatori » per varie attività. Gli insegnanti si sono impegnati:

*a*) a due ore di aggiornamento la settimana in campo didattico (le prime due del giovedì, mentre le ragazze vengono affidate agli « animatori »);

*b*) ad accordarsi su alcuni punti centrali, come:

– partenza dal « linguaggio » come centro unificante;
– evidenziazione della dimensione storica e creativa dell'uomo (libertà-solidarietà-possibilità di cambiare la storia);
– elaborazione di uno schema illustrante la struttura della personalità, dal quale risultano le caratteristiche dei singoli livelli, la loro interazione e dinamismo, fino a quelle capacità più ampie che connotano l'essere umano in quanto tale;
– scelta di un autore (Bruner) per la guida in campo didattico-metodologico: ha una concezione aperta, non fissata, della evoluzione umana; aperta al nuovo e al più complesso;

*c*) a considerare il ragazzo come soggetto protagonista dialogante con sé, con i compagni, con gli adulti, con Dio;

*d*) ad attuare varie « compresenze » nelle classi e in particolare un'ora settimanale per classe di « seminario »; esso consiste nella presenza di due classi, due prime insieme, ecc., e di tutti gli insegnanti disponibili per trattare argomenti scelti dalle allieve sui problemi che si stavano studiando nei loro gruppi (per esempio, se la società dei consumi rende l'uomo più uomo o meno uomo...).
L'insegnante di religione aveva a disposizione, oltre l'ora specifica, una seconda ora di compresenza con altro insegnante, oltre ai « seminari ». Quello che forse è ancora più interessante, è che essa stessa si è fatta promotrice dello studio di progettazione lungo il quale si è avviata la sperimentazione interdisciplinare. È lei che ha stimolato tutta la sezione a camminare più decisamente verso un valido « progetto di uomo » come fine di tutta la scuola. Come insegnante di religione non si è trovata a dover fare la « supplente » di altri docenti nel compito di « umanizzazione » dei ragazzi, ma ha potuto, nella sua ora, dedicarsi a ciò che è specifico dell'IR. L'esperienza intera verrà illustrata ampiamente, si spera, sulla rivista « RICERCHE DIDATTICHE ».

## 2. Verso una scuola di celebrazione per i ragazzi (F. Floris)

Diversi convegnisti avevano richiesto che si parlasse anche dell'uso di « Progetto Uomo » fuori della scuola. Data la densità del programma, non è stato possibile farlo, ma si è creduto bene presentare uno *studio-progetto* di « educazione alla preghiera e alla celebrazione » fatto da Franco Floris, del Centro Salesiano di Pastorale Giovanile.
F. Floris, esperto in liturgia e coordinatore del riuscito libro di preghiera intitolato appunto *Ragazzi in preghiera*, ha diretto un gruppo di lavoro che, sulla rivista « Note di Pastorale Giovanile » del giugno 1977, ha curato il dossier « Celebrare con i ragazzi », con articoli di U. De Vanna, D. Sartore, E. Costa, D. Mosso, M. L. Petrazzini FMA e F. Floris stesso.
Lo spirito animatore del dossier è quello di trasporre a livello preadolescenti, non tanto la lettera, quanto lo spirito del *Direttorio per le Messe dei fanciulli* del 1973 a cui seguì la pubblicazione, nel 1974, di tre nuove *Preghiere Eucaristiche* da parte della Sacra Congregazione per il culto divino e nel 1976 quella del volume *La messa dei fanciulli* con l'altro del *Lezionario per la messa dei fanciulli*, ambedue a cura della CEI.
Le « scelte preliminari » da cui parte F. Floris sono:

– educare a pregare più che far pregare;
– educare a pregare dentro il processo di integrazione fede-vita (e cioè in connessione con tutto il programma educativo, e in particolare con la catechesi: si veda tutto l'articolo di M. L. PETRAZZINI, *Dalla catechesi alla celebrazione*);
– l'importanza delle esperienze educanti, e cioè di « incontri che coinvolgono gesti e parole, motivazioni profonde ed emozioni, relazioni sociali e riferimento continuo al vissuto ».

In pratica, F. Floris, nel suo studio, presenta un *progetto* per attuare tutto questo, come *una scuola di celebrazione a partire da « Progetto Uomo »*, riferita soprattutto a modo di esemplificazione al vol. I.
Egli presenta la *meta educativa globale* e le *unità educative di « Progetto Uomo »/1* e riformula le quattro unità del primo anno in vista della scuola di preghiera, dando per ciascuna *lo schema per una serie progressiva di incontri di preghiera* inseriti nello svolgersi dell'anno liturgico:

1) *Insieme verso un mondo da scoprire* (fino a Natale);

2) *Un mondo da scoprire come segno di Dio* (tempo dopo Natale);

3) *Pregare la scoperta di Gesù, uomo nuovo* (Quaresima);

4) *Con Gesù, verso il futuro del mondo* (ultima parte dell'anno; a partire dalle schede sul Battesimo e dalle schede 18, 19 e 9).

L'esposizione di F. Floris ha interessato moltissimo anche tutti gli sperimentatori che operano nella scuola e che anch'essi vedono naturalissimo lo sbocco dell'IR nella celebrazione. Anche se una celebrazione-preghiera più propriamente cristiana è da farsi in ambiente ecclesiale, il fatto di « celebrare » è parte di un progetto « umanizzante » di vita per chiunque e in qualunque luogo.
F. Floris ha rivolto un invito insistente a *sperimentare* il suo progetto e a inviarne *relazioni e documentazioni* all'indirizzo:

*Sperimentazione Progetto Uomo - Centro Catechistico Salesiano, 10096 Leumann (Torino).*

### 3. I nuovi criteri di valutazione nella Scuola Media (L. Calonghi)

L. Calonghi, che è stato Presidente della Commissione che ha lavorato ufficialmente per la preparazione del nuovo sistema di valutazione nella scuola dell'obbligo, non ha potuto intervenire, perché inviato a Trieste dal Ministero della Pubblica Istruzione.
Il materiale da lui preparato è stato ugualmente letto e discusso insieme, data l'importanza dell'argomento e la sua stretta connessione con il tema del Convegno.
Infatti i nuovi criteri di valutazione costituiscono una occasione e uno stimolo per indirizzare la scuola dell'obbligo a porsi sempre più coscientemente sul piano educativo, in una convergenza ideale e anche programmatica delle varie discipline verso l'« umanizzazione » dei ragazzi. E questo è proprio quello che « Progetto Uomo » si propone.
La valutazione è centrale in un sistema scolastico. Il suo rinnovamento esige un ripensamento delle « cose da valutare » e quindi uno studio più attento degli *obiettivi specifici* delle singole discipline, di quelli *generali e convergenti*, del *punto di partenza* in cui si trovano i ragazzi e della relazione di tutto questo con il compito « umanizzante » della scuola, che è chiamata in primo luogo a « formare la personalità degli alunni ».
Tutto ciò presuppone — a livello di Scuola Media — una rilettura delle Avvertenze e Programmi del 1963, dei migliori studi didattici ed educativi, e un impegno comunitario (docenti-genitori-allievi) per giungere a un piano educativo comune. La scuola può allora diventare veramente *educativa*, e non solo *trasmissione di conoscenze*, e impegnarsi a creare l'uomo libero e cosciente.
Il dover valutare, come richiede la nuova scheda, qualità come:

- l'interesse;
- la perseveranza negli impegni;
- la capacità di acquisizione dei procedimenti metodologici propri di ogni disciplina;
- il progresso in relazione agli obiettivi anche interdisciplinari programmati dal Consiglio di Classe;
- la capacità di assunzione di responsabilità e di socializzazione (= ciò che prima era chiamato la « condotta »!);
- il comportamento socio-affettivo;
- la fiducia in sé;
- le attitudini e capacità anche in ordine alle future scelte personali,

sono una sfida per gli insegnanti a trasformare sempre più tutta la scuola in una vera comunità educativa fatta di genitori, ragazzi, insegnanti, animatori, consulenti ed esperti uniti non in un lavoro qualsiasi, ma in una vera missione. E la sfida è certo rivolta in primo luogo agli insegnanti di religione. Quelli che operano con « Progetto Uomo » godono il vantaggio di avere a loro disposizione uno strumento che non solo si inserisce con forza ed evidenza in questa linea, ma che l'ha preceduta ed ha contribuito a farla prevalere.
Un volume di L. CALONGHI, utile anche per chi opera nella Media anche se scritto per seguire un lavoro nelle Scuole Professionali, è: *Sperimentazione nella Scuola*, edito da A. Armando. Sulla *valutazione* in particolare, lo stesso autore ha curato un altro volume presso l'Ed. La Scuola di Brescia.

## 4. Verso uno « statuto educativo della scuola » (P. Gianola)

La comunicazione di P. Gianola è un contributo concreto all'organizzazione educativa di una scuola.

Molte scuole si danno dei *regolamenti,* spesso vertenti solo sugli aspetti *disciplinari,* e quindi poco validi dal punto di vista educativo.

Come in una nazione è più importante la *Costituzione,* che dà i principi ideali su cui essa si fonda, che non i *Codici* che regolano la convivenza dei cittadini e si ispirano a quella, così in una scuola è più importante uno *Statuto* che un *Regolamento.*

Come una Costituzione, esso crea il consenso — dinamico — sugli obiettivi, e fa passare il modello educativo da quello del « tiro alla fune » (educatori e allievi che si fronteggiano in contrasto) a quello della « cordata », in cui tutti collaborano verso una meta comune. I « regolamenti » esplicitano solo i *doveri*; in uno « statuto » vengono prima i diritti e le mete da raggiungere. È la stesura di questi « statuti » che occorre stimolare nella Scuola. Ed è sugli statuti che l'IR può accettare una sfida coraggiosa e cordiale per trovare la sua giusta collocazione, proprio a partire dal programma educativo della scuola. Se in essa l'IR non c'è, vi saranno vuoti culturali, educativi, *scolastici.* La scuola non compie tutta la sua funzione.

Se le scuole si daranno statuti veramente educativi, allora la nuova « scheda di valutazione » potrà adempiere veramente al suo compito, e diventare un valido mezzo per un continuo riadattamento della scuola ai suoi scopi. Sarà più importante valutare se la scuola raggiunge le sue mete statutarie che dare un giudizio sui singoli alunni.

Molto più spesso sarà in colpa la scuola e la sua organizzazione che non il ragazzo per il mancato raggiungimento delle mete. E allora si saprà meglio dove applicare i rimedi. Spesso la causa della « indisciplinatezza » dei ragazzi non è né psicologica né personale, ma piuttosto istituzionale: è la scuola mal fatta che la provoca per prima.

Per esempio: troppo spesso essa si limita a una *offerta* (e fino a qual punto veramente « educativa »?) prestando pochissima attenzione ad *accogliere, analizzare, educare* le domande che emergono dal ragazzo e, attraverso di lui, dalla famiglia.

La scuola non potrà rispondere a tutte, né a tutti i livelli (per esempio è la famiglia che dà un « ethos » sessuale e non la scuola), ma spettano ad essa le risposte a livello *culturale.*

Lo stesso avviene per la religione.

Vi è un tipo di risposta *culturale* al problema religioso che è proprio della scuola, anche se non sarà il solo né esaurirà la domanda.

P. Gianola ha poi presentato modelli di statuto e offerto una *griglia* (che pubblichiamo) per la elaborazione di uno statuto. Sono evidenziati in essa tutti gli elementi a cui lo statuto di una scuola dovrebbe prestare attenzione.

Da notare che quello che di solito è contenuto in un « regolamento » (cioè l'aspetto disciplinare) viene soltanto al punto 3/f (il terzultimo!) e prevede un « regolamento funzionale e disciplinare » *non per i soli alunni* ma *per tutti coloro che operano nella scuola.* Perché i soli alunni devono essere « funzionali » e « disciplinati »?

Dopo una vivace discussione, si è concluso con l'invito a tutti di *impegnarsi nella propria scuola a stimolare l'elaborazione di statuti di questo genere,* inviandoli poi al Centro di Sperimentazione « Progetto Uomo » come punto di riferimento per un proficuo scambio di esperienze.

Un IR che si impegni a contribuire per la sua parte all'elaborazione di un programma educativo quale uno « statuto » della scuola prevede, acquisterà tale duttilità e ricchezza di aggancio con tutta la vita della scuola da trovare con naturalezza una posizione non di « marginalità » e neppure di « centralità giuridica » smentita dai fatti, ma piuttosto di vera organica integrazione.

# C. Griglia per uno statuto educativo della scuola

**(A cura di P. Gianola)**

## Ragioni e obiettivi

*a*) Garantire alla scuola la sua nuova struttura reale « democratica » e « libera » in senso sostanziale e maturo.

*b*) Attuare di fatto « l'adeguamento alle specifiche esigenze ambientali » di cui trattano i decreti delegati (n. 216).

*c*) Rendere esplicito, comunicabile, un quadro di « dichiarazioni vincolanti » (perché acquisite e formulate con diretta partecipazione dei gruppi corresponsabili, sulla base di valori e di principi costituzionali e legali) che garantiscano ad ognuno i propri diritti, che fissino per ognuno i propri doveri, che interpretino e coordinino le libertà, le aspettative, gli impegni di lavoro.

*d*) Esprimere la natura di « comunità educativa » della scuola, in termini di articolazione pluralistica, di unità convergente, di parità sociale, impedendo che qualsiasi componente sviluppi processi di egemonia o di guida dell'altro e reprima i processi di maturazione e di espressione libera.

*e*) Promuovere e sviluppare concretamente il principio di partecipazione diretta alla ristrutturazione innovativa della scuola locale
– rispetto alle « domande » di risposta educativa scolastica, domande reali emergenti dalle *personalità* in crescita degli alunni, dai problemi e dalle esigenze dei *gruppi sociali* di loro appartenenza (famiglie, parentele, gruppi culturali, economici, politici...)
– rispetto alle richieste legittime d'una situazione che è insieme di fondamentale unità sociale e culturale e di pluralismo personale, culturale, morale, religioso, politico
– rispetto ad una organizzazione e a un funzionamento interno amministrativo, pedagogico, didattico dotato di opportune scelte di progetto, di metodi, di mezzi.

## Ipotesi per uno « statuto »

1. Richiamo di alcuni principi di natura e gestione democratica della scuola in Italia:

*a*) natura e fini della nostra scuola (« i perché » di fondo):
– in rapporto centrale agli alunni soggetti protagonisti,
– in rapporto ad una società unitaria e pluralista;

*b*) struttura gestionale della nostra « comunità educativa » locale:
– strutture e norme generali,
– principi di adeguamento locale.

2. Constatazione impegnativa delle « condizioni reali » locali entro le quali si colloca e cui deve corrispondere e rispondere l'azione educativo-didattica della scuola;
– condizioni-valori-problemi personali,
– condizioni-valori-problemi sociali, economici, politici,
– condizioni-valori-problemi culturali, generali e pluralistici,
– condizioni-valori-problemi educativi (stato, indirizzo, metodo, valori).

3. Dichiarazioni per una piattaforma di « scelte di fondo » o di carattere generale (però sempre mantenute « aperte » = non di regime):

*a*) consenso su un concetto-progetto di educazione dei preadolescenti
– in dimensione personale,
– in dimensione pubblica;

*b*) aree e dimensioni di una educazione completa:
– per la vita del ragazzo,
– per il dominio della realtà,
– per l'inserimento sociale;

(*Contenuti* del fatto educativo scolastico:

– ineliminabili,
– opzionali: proposti a libere scelte,

– liberi, proposte da libere scelte: alunni, famiglie)
(Definizione globale e analitica: ragioni e significati);

*c*) partizioni operative formali: discipline, orari, assegnazione e distribuzione di argomenti...
(Definizione globale e analitica: ragioni, significati, impostazioni);

*d*) definizione dei ruoli e delle relazioni circolari tra dirigenza, docenti, genitori, alunni nei momenti di:
– programmazione,
– vita e lavoro di scuola,
– controllo, verifica, correzione e ricupero
(Per un sistema di funzioni diverse nell'ambito di un'esperienza comune; i diritti, doveri, modi di ogni gruppo);

*e*) metodologie di insegnamento e apprendimento;

*f*) regolamento funzionale e disciplinare (non per soli alunni)
– con le intese per una impostazione positiva e preventiva,
– con le direttive per un intervento corretto « educativo »;

*g*) organi e metodi di controllo:
– del rispetto dei principi e del conseguimento degli obiettivi,
– della funzionalità dell'intero sistema produttivo;

*h*) strutture di appoggio ai soggetti: per la conoscenza approfondita, per la guida e l'orientamento, per rispondere a particolari necessità educative e scolastiche, per l'integrazione sociale e culturale.

# D. Lavoro dei gruppi

I convegnisti hanno lavorato anche per gruppi, per scambiarsi esperienze sul 1° e 2° e sul 3° volume di « Progetto Uomo ». Due gruppi in particolare hanno discusso sul modo di presentare « Progetto Uomo » sia ai colleghi nei consigli di classe, sia ai genitori.
Ci limitiamo a pubblicare le *tracce di lavoro* preparate per questi due gruppi. Pensiamo che possano servire anche per gruppi di lavoro simili, qualunque sia il testo o programma da loro adottato.
(*La traccia per la presentazione nella scuola si trova alle pp. 34-37*).

## Per la presentazione ai genitori

1. I genitori sono presenti nel consiglio di classe attraverso quattro rappresentanti; ad essi va chiarita la nostra opzione metodologica e sul piano operativo il nostro lavoro con i ragazzi:
« I consigli di classe dovranno agevolare ed estendere i rapporti docenti-genitori-studenti in ordine allo svolgimento del programma, al rendimento scolastico, all'andamento di particolari iniziative di carattere educativo e didattico » (art. 6, I appendice legge 477 e successive modificazioni).
– Secondo la vostra esperienza i genitori hanno delle attese dall'insegnante di religione? Di quale tipo?
– Il « Progetto Uomo » viene incontro a queste attese, le fa sue, le respinge?
– Quali aspetti della vostra opzione metodologica possono essere maggiormente compresi dai genitori e interessarli dal punto di vista educativo?

2. L'insegnante di Religione solidarizza con i ragazzi, fa propri i loro interrogativi, in una più ampia opzione: crescere con loro, mettere in gioco il proprio ruolo di adulto, per riproporlo con maggiore chiarezza.
Nello stesso tempo come educatore solidarizza con i genitori, perché anch'essi si riscoprano nella crescita dei ragazzi e con loro stessi crescano, costruiscano un « progetto », si protendano cioè in avanti, ricercando continuamente un nuovo equilibrio.
– Quali schede di I, II media o quali contenuti di III non solo si riferiscono ai genitori, ma raccolgono questa esigenza? Quali schede ne sono prive e potrebbero invece essere completate in questa linea?
– Avete organizzato incontri con i genitori di una classe (non solo con i quattro rappresentanti), partendo da particolari richieste o problemi?

TRACCE PER IL LAVORO DI GRUPPO

| Legge-Delega n. 477, art. 2 | Alcune conseguenze educative |
|---|---|
| 1. « La Scuola è una comunità... | Emerge una nuova concezione della Scuola, in cui, al tradizionale modello verticale, si sostituisce un'immagine democratica della Scuola intesa come comunità educativa. Ciò implica: il coinvolgimento totale delle forze operanti nel processo educativo (scuola, alunno, famiglia, società); il passaggio da una tendenza elementaristica (trasmissione degli « elementi » del sapere) a una tendenza olistica (visione di « insieme »), nel superamento sia del nozionismo che di un attivismo troppo legato agli interessi occasionali e immediati dell'alunno. L'unità della cultura, da favorire per una crescita armoniosa della personalità dell'alunno, porta ad una impostazione interdisciplinare dell'insegnamento e a un nuovo concetto delle materie scolastiche. |
| 2. ... nella quale si attua non solo la trasmissione della cultura... | La « trasmissione » della cultura ha tutto il suo intrinseco valore, qualora avvenga in modo partecipe e critico. Infatti, sarebbe utopistico voler ricominciare da « zero », rifiutando la cultura nella quale, invece, siamo immersi. Il sistema scolastico deriva, dal sovra-sistema che è la società, scopi, metodi e persone. Sarebbe illusorio non tener conto del contesto socio-culturale in cui si svolge la pratica educativa e in cui si formulano le teorie dell'educazione. Le materie scolastiche sono viste, quindi, non come piccole « summae » del sapere, ma in quanto facenti parte di quel patrimonio culturale dell'umanità che ha un ruolo centrale nel graduale costituirsi del pensiero durante l'età evolutiva. Le materie scolastiche sono intese come abilità e competenze, come padronanza di certi strumenti, come chiavi di interpretazione della realtà per dominarla e non esserne succubi. |
| 3. ... ma anche il continuo e autonomo processo di elaborazione di essa... | È messa in luce la funzione critica e creativa della Scuola; educazione intesa come « invenzione sociale ». La società può accettare o rifiutare il « prodotto » educativo, ma può anche venirne trasformata. Concetto di « direzione » che sostituisce quello di programmazione; necessità di una « ridefinizione » costante dell'educazione in un processo di revisione continua; attenzione al futuro; libertà intesa come creatività; tensione verso un mondo nuovo; concetto di educazione permanente. |

| Funzioni dell'IR all'interno di una nuova concezione della scuola | Alcune domande intorno a « Progetto Uomo » |
|---|---|
| L'IR può contribuire « a *motivare* le finalità della scuola, a *promuoverle*, a *concretizzarle*, a *integrarle*, ed eventualmente a *criticarle* dall'interno » (cf SINODO NAZIONALE DELLE DIOCESI DELLA GERMANIA FEDERALE, *Scuola e insegnamento della religione*, LDC, p. 15). | Se l'IR si pone nella Scuola come una « materia » scolastica, il « Progetto Uomo » evidenzia le *strutture* specifiche di tale materia? Nello stesso tempo, focalizza le strutture più significative delle altre discipline, nella ricerca del senso ultimo delle stesse? |
| L'IR fa parte della specifica situazione culturale religiosa e ne dà ragione nella fedeltà alla tradizione, aperta, però, al dinamismo insito nella tradizione stessa.<br>L'IR opera un confronto costruttivo con il pluralismo delle concezioni e posizioni in materia religiosa.<br>L'IR si pone come una materia scolastica nel senso nuovo e dinamico della parola: è, quindi, chiave interpretativa della realtà dell'uomo e del mondo. | Il « Progetto Uomo » dà veramente delle « informazioni » (è portatore di « novità » all'interno della tradizione? Favorisce una comunicazione intesa come partecipazione? Provoca dei feed-back positivi? |
| L'IR offre una « Proposta » di una particolare spiegazione della realtà del mondo e dell'uomo, senso ultimo della vita e della totalità, non « interpretazione del mondo » in quanto tale. Proposta di salvezza integrale per il preadolescente. Gli insegnanti di religione come « esperti in umanità » di fronte al pluralismo culturale; dimensione religiosa dei problemi sociali; *forza trasformativa* della proposta religiosa cristiana (atteggiamenti e comportamenti): modello interpretativo e trasformativo per l'uomo « nuovo ». | Il « Progetto Uomo » può essere considerato uno strumento valido secondo la nuova logica dell'uomo moderno, che non vuole ripetere, ma trasformare il mondo? Costituisce una proposta per una corresponsabile e critica collaborazione per la costruzione di un mondo migliore? |

TRACCE PER IL LAVORO DI GRUPPO

| | |
|---|---|
| 4. ... in stretto rapporto con la società... | Ci troviamo in una società pluralistica quanto alle concezioni del mondo e dell'uomo; tendenze opposte che si contendono, in situazioni diversissime, l'ambito potere di costruire l'uomo e la società (pericolo dell'asservimento della cultura a un'ideologia politica).<br>Quale uomo? quale società? emerge la nuova logica dell'uomo moderno: il mondo non è « dato » e non è nemmeno da scoprire mediante l'osservazione e la descrizione, ma da « inventare ». Modelli, non solo interpretativi, ma trasformativi della realtà. |
| 5. ... per il pieno sviluppo della personalità dell'alunno... | La persona è al centro. Il rapporto individuo/società dovrebbe trovare nella scuola la soluzione ottimale secondo un concetto liberatorio e umanizzante della cultura. L'individuo e la società, considerati come fonti creative a livelli diversi, in un rapporto costante di interazione e di mutuo sviluppo. Vero concetto di democrazia e di « società aperta ». |
| 6. ... nell'attuazione del diritto allo studio ». | In troppi casi, il diritto allo studio è ancora un privilegio. |


# PER GLI INSEGNANTI CHE HANNO ADOTTATO IL TESTO «PROGETTO UOMO» PER LA SCUOLA MEDIA O LA PARROCCHIA

Segnaliamo, come complemento alle schede da consigliare agli alunni, questi volumi della ELLE DI CI:

**— per la 1ª classe: VANGELO DI MARCO, L. 200;**
**— per la 2ª classe: ATTI DEGLI APOSTOLI, L. 400;**
**— eventualmente, per tutte e tre le classi: PAROLA DEL SIGNORE. IL NUOVO TESTAMENTO, pp. 556, L. 1500 (rilegato L. 3000).**

I due primi volumetti sono estratti dal terzo, che fa parte dell'originale « Traduzione interconfessionale dal greco in lingua corrente », edita con l'approvazione e l'attivo sostegno delle rispettive Chiese, dalla ELLE DI CI e dalla ALLEANZA BIBLICA UNIVERSALE.
L'edizione si raccomanda sia per il valore religioso e culturale (dopo molti secoli è la prima traduzione comune fatta dalle varie chiese cristiane in Italia) sia per l'immediatezza e facilità del linguaggio.

L'IR opera la critica e la relativizzazione dei vari assoluti « mondani »;
pone interrogativi sul senso delle cose;
fa un discorso sul fondamento.

Il « Progetto Uomo » favorisce negli alunni un atteggiamento critico nei confronti della cultura dominante? la capacità di interrogarsi, di porre nuovi problemi? un atteggiamento di problematicità e di verifica?

---

L'uomo nuovo da costruire in una società nuova è il ragazzo concreto con tutti i suoi dinamismi interiori di crescita.
L'IR come elemento significativo profondo di questa crescita: la dimensione religiosa è, infatti, elemento originario e irriducibile della persona umana.

Il « Progetto Uomo » porta il ragazzo a costruire una nuova immagine di sé, in cui venga ad assumere coscientemente e responsabilmente, le sue aspirazioni e finalità ultime?

---

L'IR favorisce la consapevolezza di tale diritto: dignità della persona umana.

Il Progetto-Uomo, negli ambienti più depauperati: proposta di adattamento.

---

# MANDATE IL VOSTRO INDIRIZZO

Quanti adottano **« PROGETTO UOMO »** (nella scuola, nell'oratorio, nei gruppi parrocchiali, ecc.), favoriscano segnalarci il loro indirizzo con l'indicazione della scuola, oratorio, parrocchia, istituto, associazione... in cui lavorano.
Riceveranno il « Foglio di collegamento » con utili indicazioni.

Scrivere a:
**CENTRO CATECHISTICO SALESIANO**
**Sperimentazione « Progetto Uomo »**
**10096 LEUMANN (Torino)**

Il contatto con gli sperimentatori sarà mantenuto sia con la Rivista — per gli insegnanti e catechisti di cui non conosciamo l'indirizzo — sia con mezzi diretti, e più rapidi, per gli altri.

# LA PROPOSTA RELIGIOSA IN «PROGETTO UOMO»

## IDEE E SUGGERIMENTI EMERSI DAGLI INCONTRI E DALLA SPERIMENTAZIONE NEL 1976/77 (*)

UBALDO GIANETTO

## *Premessa*

Le schede di scoperta « PROGETTO UOMO » e le guide relative, presentano un itinerario originale di catechesi e/o di insegnamento religioso per i preadolescenti.

Sviluppatesi nelle sperimentazioni degli anni 1973-75 e diffusesi più ampiamente in quelli seguenti, 1975-77, come « modelli di catechesi in prospettiva antropologica », in edizione sperimentale, esse costituiscono uno strumento di « proposta religiosa » sotto diversi aspetti nuovi.

A motivo di questa novità è utile una esposizione quanto più possibile chiara e precisa delle intenzioni che hanno presieduto alla sua elaborazione e un giudizio sullo stadio attuale della realizzazione.

Particolarmente delicato è il problema centrale, che è proprio quello della « proposta religiosa » che PROGETTO UOMO pretende di fare.

È veramente tale? È adatta all'ambiente scolastico?

Serve anche nelle parrocchie e nei gruppi? Risponde alle esigenze dei ragazzi?

Sono domande alle quali cercherò di dare una risposta, diretta o indiretta, nei limiti di tempo di una relazione introduttiva.

Vorrei tuttavia far notare che l'intento di questo esame non è soltanto di migliorare uno strumento di lavoro, come « Progetto Uomo », ma soprattutto di contribuire a migliorare la catechesi (o l'insegnamento religioso). Uno strumento infatti è sempre perfettibile, e soggetto a richieste di modifiche spesso opinabili e contraddittorie, tanto che solo in parte sono accettabili e realizzabili.

Più vaste possibilità ha l'insegnamento vivo, che può e deve andare al di là dei limiti di ogni strumento, nella ricerca della maggiore competenza ed efficacia possibile.

Infine, particolarmente impegnativo è il problema dell'*insegnamento religioso* in ambiente scolastico e pluralistico: insegnamento che richiede impostazione e attenzioni speciali, non coincidenti ma neppure radicalmente divergenti da ciò che siamo soliti chiamare catechesi.

L'ambiente scolastico infatti richiede rispetto delle mete e dei metodi propri di una struttura scolastica moderna, « in cui la preoccupazione fondamentale



* Relazione svolta al VI Incontro Sperimentatori di « Progetto Uomo ».

è la formazione integrale dell'uomo e del cittadino, mediante l'accesso alla cultura » (cf RdC, n. 154). Ne consegue che « L'educazione della coscienza religiosa si inserisce in questo contesto, come dovere e diritto della persona umana che aspira alla piena libertà e come doveroso servizio che la società rende a tutti » (Ibid).

Ora la nostra proposta e la nostra convinzione è che ciò può (e forse deve) essere fatto, oggi in Italia, in via ordinaria, mediante la presentazione non del problema religioso in astratto, ma del fatto e del messaggio cristiano, realizzata:

— « con serietà critica;
— con rispetto delle situazioni spirituali degli alunni;
— curando il confronto con le diverse culture e il dialogo tra quanti onestamente cercano, in proporzione alle esigenze e alle capacità di ciascuno;
— promuovendo il senso dei valori, e mostrando come tutto, per il cristiano, si ricapitola in Cristo;
— favorendo la partecipazione degli alunni alla ricerca della verità, guidandoli all'esercizio responsabile delle loro facoltà spirituali, sviluppando in loro capacità di giudizio, invitandoli all'esperienza personale e di gruppo, al dialogo, al confronto con la vita » (RdC, n. 155).

Quale conclusione trarne?

Che probabilmente tutto questo non differisce nell'essenziale da un annuncio fatto con serietà nell'ambiente stesso della Chiesa. Forse la differenza più importante è quella di un più attento riferimento *culturale* e di un più rigoroso rispetto di una situazione *pluralistica* nella scuola rispetto all'ambiente di chiesa (ma anche in quest'ultimo, i due riferimenti sono ormai d'obbligo quasi sempre) ed un rinvio degli aspetti *che coinvolgono maggiormente la persona* (ma non sempre, e non tutti) ad ambiente più specificamente religioso.

Qual è, allora, la « proposta religiosa » presente in « Progetto Uomo?»?

Per rispondere a questa domanda cercherò di mostrare:

*a*) quale sia la proposta religiosa globale diretta;
*b*) come essa si strutturi e si distribuisca lungo i tre anni della media;
*c*) quale ne sia il contenuto centrale.

Sarebbe anche stato utile, ma ce ne manca il tempo, far rilevare *la proposta religiosa,* meno direttamente cristiana, che emerge da tutta la metodologia di « Progetto Uomo », e in particolare:

— dal rendere coscienti esperienze importanti della propria vita (la coscientizzazione dell'esperienza è parte importante nella maturazione umana e religiosa);
— dall'abituarsi ad esprimerci e a « leggere » sia la propria esperienza, sia quella di altri (l'educazione all'autoespressione e alla « lettura dei segni » apre alla comunicazione interpersonale, che culmina in quella con Dio, e all'universo religioso, per il quale è essenziale la « lettura simbolica » della realtà);
— dal lavorare insieme in atteggiamento di apertura e di scoperta verso le persone e le cose (l'apertura e l'esplorazione dei valori porta a poco a poco all'apertura e alla esplorazione dei valori religiosi e trascendenti, spezzando le « chiusure » e le « incomunicabilità » spesso presenti nella società materialistica di oggi);
— dalla ricerca costante della verità e dalla celebrazione delle conquiste fatte (il celebrare e « gustare » la vita in atteggiamento di stupore e meraviglia apre alla meditazione, alla preghiera, alla « celebrazione » cristiana di Dio e del mondo).

# A. La proposta religiosa globale diretta in «Progetto Uomo»

Ecco come la caratterizza un insegnante:
« Nel mio *insegnamento religioso* nei tre anni della Scuola Media mi propongo essenzialmente di partire *dall'esperienza umana del ragazzo,* dai valori scoperti nella propria vita, in quella dei compagni e nel mondo d'oggi per farne una lettura che vada al di là dell'aspetto superficiale e ne cerchi il senso profondo, alla luce della riflessione e dell'esperienza religiosa vissuta e autenticamente espressa in grandi testi religiosi come il *Vangelo,* gli *Atti degli Apostoli* e *altri passi della Bibbia.*
Le esperienze fondamentali (e i relativi dinamismi psicologici) attorno a cui si articola il mio insegnamento nei tre anni della Media sono le seguenti:

1) la scoperta di un *mondo nuovo* che cresce attorno al ragazzo, lui pure in crescita, e la scoperta del senso profondo e religioso di questi fatti secondo la vita e l'insegnamento di Gesù Cristo, come sono esposti nel Vangelo secondo Marco;

2) la necessità, per la propria crescita personale, di inserirsi in *comunità che fanno crescere* (in una interazione continua del singolo con gli altri e con il mondo per dare e ricevere) e la proposta conseguente, per chiunque voglia crescere come cristiano, di inserirsi nella comunità religiosa fondata da Cristo, presentata nella sua ricchezza e autenticità originali, come traspaiono dalla lettura degli Atti degli Apostoli;

3) l'esperienza della propria *libertà in cerca* di autonomia, di identificazione, di assunzione di un impegno personale nel mondo, vagliata al confronto con la proposta che Cristo fa agli uomini in uno dei testi religiosi più elevati dell'umanità qual è il "Discorso della montagna" dei cap. 5-7 del Vangelo di Matteo.

Mi pare che questo programma di insegnamento religioso, inteso a rendere più coscienti esperienze importanti della vita e a porre a contatto con testi religiosi di valore universalmente riconosciuto, sia un servizio non solo per gli allievi che con le loro famiglie appartengono attivamente alla comunità cristiana, ma anche — con grande rispetto per le convinzioni del ragazzo e della sua famiglia — per quegli allievi che solo desiderino prendere un contatto più vivo e più riflesso con quei valori religioso-cristiani di cui è sostanziata a vari livelli la nostra cultura.
Sono convinto che si tratta di un servizio che la scuola è tenuta a fare verso tutti gli allievi, sia per non depauperarli di grandi valori, sia per avviarli alla comprensione — in vista di una convivenza civile e costruttiva — dei loro concittadini che su di essi fondano tutta la loro vita.
Anche la metodologia con cui mi propongo di operare vuole essere rispettosa dell'approccio culturale e pedagogico ai valori che è proprio della scuola, stimolando al massimo la partecipazione e la cooperazione degli allievi e guidando allo studio serio e oggettivo di importanti "documenti" religiosi come i Vangeli e gli Atti. Vengono usate schede di ricerca che guidano alla autoespressione multiforme — verbale, pittorica, ecc. — al lavoro di gruppo, al-

l'esame di documenti, alla scoperta di rapporti tra essi e la propria esperienza. Sono anche convinto — con questa proposta di valori umani e cristiani — di portare un contributo al dialogo con cui docenti, genitori e allievi si impegnano a sostanziare i programmi della Scuola Media e il dettato della Costituzione Italiana con un progetto di uomo il più ricco possibile dei valori su cui si fondano sia la comunità scolastica, sia quella familiare e nazionale. E questo in uno spirito di interiorizzazione dei valori tradizionali, al tempo stesso costantemente aperto alla creazione o ri-creazione di prospettive culturali e vitali che superino la pura riproduzione del passato e mirino a un progresso fondato, coraggioso e continuo ».

Questa che abbiamo riportato è una precisazione delle proprie mete educative abbastanza fedele a « Progetto Uomo », anche se può essere migliorata e resa ancora più aderente.

Vorrei soltanto esplicitare qualche punto riguardante:

— alcune *caratteristiche* di « Progetto Uomo » nel suo insieme;

— la proposta religiosa di « Progetto Uomo » nei contenuti di ciascuno dei tre anni;

— il *contenuto centrale* della proposta religiosa presentata.

## CARATTERISTICHE

« Progetto Uomo » si qualifica per alcune scelte specifiche, come:

### 1. Il punto di partenza psicologico-esperienziale

Non era l'unica scelta possibile. Si poteva partire da *esperienze* di tipo diverso, per esempio da *esperienze religiose* fatte dal ragazzo stesso o dalle comunità in cui vive; o da *esperienze socio-ambientali;* o anche da nessuna esperienza diretta, ma da *dati oggettivi,* attinti attraverso la *ricerca* o la *comunicazione di informazioni* storiche, etniche, culturali, ecc. sul fatto religioso.

Si è preferito, ed è venuto quasi spontaneo, il partire da alcuni *dinamismi psicologici* caratteristici dell'età preadolescenziale. Essi si possono riassumere nel fenomeno della *crescita,* nei suoi vari aspetti: *individuale e sociale; psicofisica ed affettiva; conoscitiva ed operativa.*

Il radicare la proposta religiosa intesa come proposta di *ricerca del senso* e della *realizzazione* — nei diversi dinamismi cruciali dell'età —, ha permesso sovente un inserimento efficace e naturale di « Progetto uomo » nel progetto globale della scuola, evitando pericoli di autoemarginazione dell'IR e raggiungendo talvolta l'ambito traguardo di porsi addirittura come centro di coordinamento e di riferimento del progetto d'uomo nel suo insieme.

Anche la capacità di rispondenza agli interessi dei ragazzi è stata ampiamente documentata dalla sperimentazione.

Anche se quest'ultima ha fatto rilevare, come era da aspettarsi:

— sia dosature imperfette di certe proposte o della loro formulazione;

— sia gradi diversi di interesse;

— sia l'opportunità di aggiungere altri temi, o — inversamente — di snellire il percorso;

— sia, infine, la carenza di sviluppi in altre direzioni: ambiente sociale, contatto con la comunità cristiana e con l'esperienza religiosa, iniziazione alla Bibbia e al Vangelo non troppo rimandata.

Come consiglio agli insegnanti, è da ricordare:

*a*) l'opportunità di approfondire, con uno studio personale e collettivo, i dinamismi della crescita; o almeno di leggere attentamente le pagine delle sche-

de e delle Guide su questo tema, verificandole e integrandole con la propria esperienza e quella dei colleghi;

*b*) la necessità di acquisire una competenza sempre maggiore sul collegamento di questi dinamismi della crescita con la dimensione religiosa del ragazzo e dell'uomo e con la proposta cristiana;

*c*) la possibilità di itinerari diversi, che si possono fondare su quelli proposti da « Progetto Uomo », ma devono tendere ad adattarsi sempre meglio al singolo gruppo di ragazzi o ragazze, alla situazione ambientale, o all'attualità nelle sue forme più svariate.

### 2. Un itinerario fortemente strutturato

È un'altra scelta caratterizzante. Avrebbe potuto anche essere diversamente. Per esempio, vari centri di interesse, come: la mia crescita; il nostro gruppo; la famiglia; la scuola; la parrocchia; l'amicizia; le varie religioni; Abramo; Mosè; Gesù; la Chiesa; ecc. collegabili tra loro in maniere diverse, ma piuttosto autonomi tra di loro.
Sono apparentemente di questo tipo i quattro *dossier* del 3° anno. Ma solo apparentemente. Poiché tendono a riferirsi strettamente al processo della crescita, e tre di loro esigono di fondarsi sul quarto: *Gesù e il suo manifesto.* Riferimento e fondamento che sono essenziali per il tipo di proposta che si suggerisce di fare, e necessari per la sua efficacia.
Quanto al 1° e 2° anno, l'analisi dell'*esperienza personale* del ragazzo diventa autentica *proposta religiosa* solo se è approfondita con l'analisi dell'*esperienza di Cristo* o dei *grandi cristiani.*
*La duplice analisi esperienziale* è essenziale: la *prima* condiziona l'efficacia della seconda; e senza la *seconda* tutto ciò che precede non può essere autenticamente chiamato proposta religiosa adeguata e ricca di mordente e di contenuto.
Anche qui, non si è trattato d'una scelta fatta a tavolino: è nata dalla sperimentazione e dal dialogo costante tra insegnanti, ragazzi ed esperti.
È così che « Progetto Uomo » ha creduto di assolvere al compito di serietà critica, ricchezze di contenuti e impegno culturale quale un IR deve avere nella scuola. Se no, si sarebbe forse trattato di dilettantismo superficiale e non molto concludente.
I ragazzi, come era da aspettarsi, hanno spesso provato notevole difficoltà nel passaggio dall'analisi dell'*esperienza personale,* in cui l'oggetto della ricerca era a diretta portata di mano, a quella della *esperienza religiosa* rilevabile nello *studio di un documento,* come un *Vangelo* o gli *Atti degli Apostoli,* o, nel terzo anno, *documenti e insegnamenti ecclesiali.*
Ma è anche vero che la rispondenza ai loro interessi non si può limitare a quelli immediati e spontanei. Fa parte essenziale del processo educativo il proporre gradualmente qualcosa di più impegnativo, di più ricco, anche se — come tutti i valori più alti — la sua acquisizione richiede uno sforzo attento e prolungato.
È qui che si rivela anche la capacità di un insegnante e di tutta una scuola a fare veramente « cultura », ad accostare, a creare e ri-creare « valori ». Ciò che importa è la cura costante a graduare il passo del ragazzo, ma anche a stimolarlo ad andare innanzi verso mete nuove, talora non facili, ma dimostrate adatte alla sua età e rispondenti ai compiti che man mano l'attendono.
E quello di *dare un senso e una direzione alla propria crescita concretizzando lo sforzo in un primo cosciente progetto di vita è certo uno dei principali.*

La sperimentazione ha messo in risalto la difficoltà della « sutura » tra l'analisi dell'*esperienza personale* e lo *studio del documento,* tra l'aspetto più *antropologico* e quello *religioso,* tra la *ricerca* e la *proposta.*
Essa ha registrato tentennamenti, arresti, cadute di interesse, ma spesso anche successi notevoli e confortanti.
Ha fatto rilevare il radicale disastroso handicap costituito dall'unica ora settimanale a disposizione nella maggioranza dei casi, handicap che distruggerebbe le chances di successo di qualsiasi altra disciplina nella scuola, anche molto meno impegnativa.
Handicap particolarmente sentito quando si tratta di *procedimenti esperienziali,* che richiedono tempo e attesa per le necessarie maturazioni interiori.
Ha tuttavia anche registrato la possibilità e capacità di diverse scuole e insegnanti di lavorare a livello interdisciplinare, o di estendere il tempo dell'IR, o di collegarlo e integrarlo con iniziative al di fuori della scuola.
In ogni caso, il consiglio principale per gli insegnanti è che — dato il fatto che la proposta religiosa di « Progetto Uomo » è tale solo nell'insieme — essi:
— devono assimilarla personalmente con lo studio e la meditazione (su che cosa deve meditare abitualmente il « testimone » di una fede religiosa?);
— devono elaborare una attuazione dell'itinerario di insegnamento che snellisca, se necessario, le singole parti, ma rispetti nell'essenza la struttura del tutto.

# B. La «proposta religiosa» di «Progetto Uomo» nei contenuti di ciascuno dei tre anni

Mi permetto nuovamente di esporre come un insegnante presenta, nel suo piano di lavoro, i contenuti di « Progetto Uomo » per ciascuna delle tre classi:

## PROGRAMMA PER LA PRIMA MEDIA

« Nella 1ª media il mio insegnamento tenderà a inserirsi in un dinamismo psicologico proprio di questa età: *il superamento graduale dell'egocentrismo della infanzia e l'affermazione di un atteggiamento di scoperta di fronte a se stesso e al mondo.*
L'apertura nuova del preadolescente non riguarda solo l'estensione delle sue conoscenze, ma tende ad andare in profondità fino a scoprire *il senso* della sua esistenza, delle cose, del mondo. Qui si raggiunge il livello più propriamente religioso.
Questa lettura in profondità sarà proseguita con lo studio di un altissimo documento religioso quale *il Vangelo secondo Marco,* fatta però senza perdere il contatto con i problemi di vita del ragazzo.
I temi trattati saranno:
Autopresentazione dei ragazzi e dell'insegnante (motivata dal vicendevole aiuto: ci facciamo conoscere per aiutare ed essere aiutati; scheda 1); narrazione, con fotografie, disegni, ecc., della storia di ciascuno (passato, presente e... futuro); scheda 2) e costatazione che la storia "la facciamo insieme" (scheda 3) a cominciare da oggi, qui, nella nostra classe (scheda 4); il lavoro che fac-

ciamo nella scuola è una scoperta del mondo (scheda 5) che non solo ci fa conoscere meglio l'uomo e la sua missione, ma ci fa crescere in umanità (scheda 5 e 6) e ricercare — oggetto proprio dell'educazione religiosa — che cosa sta dietro a questo mondo in crescita, qual è il suo senso profondo, il suo messaggio (il mondo è un segno da interpretare; scheda 7); questa interpretazione o "lettura" del mondo come segno di una realtà che lo trascende, è stata compiuta nella storia da molti uomini che si sono scoperti "religiosi", ed è in vari modi fatta da tutti gli uomini, perché a tutti sta a cuore la meta verso cui è diretta la propria vita (scheda 8).
Il mondo però non è solo da scoprire, ma da trasformare; anzi non lo si scopre neppure se non si compie un coraggioso tentativo di trasformarlo in un mondo migliore (scheda 9), cosa difficile, come è difficile il passaggio dalla fanciullezza verso l'età giovanile e adulta — ma l'uomo « religioso » affronta la strada verso il futuro con coraggio e fiducia, con fede: così è l'uomo descritto dalla Bibbia ed esemplificato in Abramo: l'uomo che accetta l'invito di Dio e con lui cammina con sicurezza verso mète lontane (scheda 10); ma l'uomo in cui — secondo la Bibbia e il Vangelo — il coraggio, l'amore, l'apertura verso tutto ciò che esiste, l'impegno di salvezza del mondo sono stati più alti è Gesù Cristo.
Egli è — secondo la Bibbia — il più grande "segno" di Dio nel mondo, che dà un senso alla vicenda del mondo intero (scheda 11).
Egli è vissuto come noi, in questo nostro mondo (scheda 12). Di qui in avanti si procede documentandoci con la lettura diretta del Vangelo di S. Marco: il Vangelo più breve, più ricco di fatti, più essenziale e più facile per i ragazzi. Gesù è visto come l'uomo fra la gente (scheda 13) (*Mc* 1), che parla di Dio, del mondo e dell'uomo con una profondità mai raggiunta da altri (scheda 14: Gesù sa "leggere" il senso del mondo e dell'uomo) (*Mc* 2-3) e compie cose meravigliose: i miracoli (scheda 15; *Mc* 4-5ss), obbligando tutti a porsi una domanda che cresce sempre più: Chi è mai costui? (scheda 16; *Mc* 8-9).
La risposta la dà egli stesso, non a parole ma con i fatti. È uno che ama Dio e gli uomini e vuole trasformare il mondo non con la potenza dei miracoli, ma con quella dell'amore, dell'apertura a tutti, del dono di sé fino alla morte (scheda 17).
Dal modo con cui vive e muore, i suoi fedeli hanno riconosciuto che egli è il Figlio di Dio, venuto a rivelarci chi è Dio e chi è l'uomo, e riconciliare gli uomini fra loro e con Dio. Dio stesso ha approvato pienamente il suo dono di amore, con lo straordinario avvenimento della risurrezione, testimoniato dai Vangeli (scheda 18).
È cristiano chi accetta il progetto di uomo del Cristo sofferente e risorto: chi sceglie Cristo e lo segue (scheda 19).

Le schede stimolano i ragazzi ad esprimersi e a cercare, quindi a comunicare ai compagni — con vari mezzi di espressione — le cose sperimentate e scoperte e a discuterne insieme, fino a giungere a brevi sintesi — riportate nel testo che essi stessi si costruiscono — e anche alla celebrazione dei valori creati o riscoperti (festeggiamo le nostre scoperte: ciò avviene con canti, composizioni poetiche di ammirazione e spesso anche di autentica preghiera spontanea).

**Quale idea di Dio emerge dal lavoro con queste schede?**

Dio non è lontano da noi, dai nostri problemi, dalla nostra storia. Egli è un Dio:

– che vuole lo sviluppo della vita dell'uomo;
– che è solidale con l'uomo e la sua storia;
– che scende in mezzo agli uomini, vive, soffre e muore con loro e per loro: in vista di una vita più ricca di tutti e della futura risurrezione;
– che è rispettoso dell'autonomia e dello sforzo personale di crescita e di maturazione di ogni uomo — non toglie le difficoltà, ma le rende superabili nell'amore.

**Quale idea di uomo emerge dal lavoro con le schede?**

L'uomo è:
– una individualità originale non statica, ma dinamica; non ancora compiuta ma in marcia — spesso faticosa — verso un compimento futuro;
– un essere aperto, al mondo, agli uomini, a Dio, aperto alla fiducia e all'amore, in cammino coraggioso e operoso verso l'avvenire;
– un essere chiamato alla pienezza della gioia e della vita, capace di vivere, scoprire, costruire, comunicare, ammirare, celebrare...;
– un essere impegnato a conoscere se stesso, gli uomini e il mondo con simpatia e a trasformarli in qualcosa di sempre più degno di essere vissuto; che non indietreggia di fronte alle difficoltà (come ad es. quelle collegate a un serio apprendimento scolastico e a rapporti di collaborazione generosa con gli altri), ma sa che esse possono e devono essere superate, non da soli ma tutti insieme;
– uno che è convinto che crescere verso l'età matura e verso una vita più piena non vuol dire non incontrare sforzi e ostacoli, ma superarli (come hanno fatto Cristo e tutti i grandi uomini) nel dono di sé e nell'amore; è uno che accetta come legge per la trasformazione del mondo quella del lavoro impegnato e dell'amore.

**Come si inserisce questo insegnamento nel compito educativo di una classe di prima media?**

Soprattutto come contributo a un'idea più matura di uomo e a un comportamento conseguente. La geografia studia l'interazione dell'uomo con l'ambiente circostante e il suo impegno di "umanizzarlo" e renderlo visibile; la storia segue l'immenso sforzo compiuto dall'uomo (costellato di successi e fallimenti) verso la costruzione di una convivenza sempre più umana; l'italiano affronta spesso in opere letterarie il problema dell'uomo e anche del travaglio che accompagna il suo crescere verso la maturità; tutte le discipline contribuiscono, ciascuna secondo la sua competenza, alla scoperta della natura e delle sue potenzialità e dell'uomo in tutte le sue dimensioni, non secondaria quella della capacità di comunicazione e interazione degli uomini tra loro con il linguaggio, i vari tipi di espressione, i sentimenti, l'azione. Affini alla lettura "simbolica" della realtà che è propria del "religioso", sono in particolare tutte le discipline che educano all'arte, all'ammirazione, alla celebrazione.
Nelle schede di questo primo anno vi sono costanti accenni a tutti questi elementi e le convergenze con altre discipline possono venire evidenziate di volta in volta; ma forse più importante di tutte è l'idea di uomo che da tutte nasce e si consolida in un dialogo continuamente attento alla vita dei ragazzi e alla formazione della loro personalità nella convivenza e nell'attività della scuola ».

## PROGRAMMA DI SECONDA MEDIA

Nel secondo anno della Media viene posta al centro del piano di lavoro l'analisi dei *dinamismi della crescita del ragazzo: sviluppo intellettuale e affettivo, emancipazione dalla famiglia e inserimento nel gruppo dei coetanei, pubertà, ricerca di un io ideale, revisione dell'atteggiamento religioso,* ecc.

Le schede 1-7 affrontano tutta la problematica della crescita « cronologica » (1), relazionale (2), familiare (3), sessuale (4), decisionale (5), religiosa (6 e 7). Si tratta di una analisi « qualitativa » della crescita: si cresce secondo un certo maturare dei nostri rapporti verso gli altri. Da un prevalente momento in cui si « riceve » dagli altri, si passa a uno in cui sempre più ci si apre a « dare ». È nel ricevere e dare che si cresce. Anche nella sfera religiosa. Il Dio che la Bibbia presenta come attivo nella storia dell'uomo (scheda 7: Mosè) è un Dio che si mette in comunione con l'uomo e mette gli uomini in comunione tra loro.

Se la maturazione della personalità avviene in interazione con gli altri, è di vitale importanza aprirsi a loro, avere amici con cui comunicare, scegliere insomma il proprio gruppo di appartenenza (che non sarà esclusivo, ma visto come primo passo di vitale importanza per la partecipazione ad altri gruppi sempre più ampi).

In questo contesto si avvia la lettura di un documento religioso e sociale di grande importanza, come gli *Atti degli Apostoli,* che descrivono la vita della comunità cristiana primitiva, a cui si richiamano continuamente come modello ispiratore tutte le comunità cristiane per ritrovare la loro autenticità.

Si tratta della scoperta di una comunità che ha fatto proprio un modo nuovo di vita: quello dettato non dalla logica dell'egoismo e dello sfruttamento, ma dalla legge dell'amore, dello stare insieme come fratelli, di essere disinteressatamente al servizio degli altri (schede 8-12).

E questo non con le sole forze che vengono dall'uomo, ma condotti dalle « energie di crescita » che provengono dallo Spirito stesso di Dio (schede 13-14).

### L'idea di Dio che risulta da questo lavoro è quella di un Dio che:

— è oggetto di ricerca da parte dell'uomo ma si rivela egli stesso nella storia umana e nella vita degli uomini; è il Dio della storia e della liberazione;
— è comunità di « persone » che formano una assoluta unità nell'amore (il Dio della Bibbia, del Vangelo, delle Lettere di San Paolo...);
— fa comunità: ha creato l'uomo a sua immagine, non in quanto singolo ma in quanto comunità di persone unite da una fittissima rete di relazioni arricchentesi mutuamente;
— ama, vuole essere riamato e vuole che tutti si amino e diventino segno relatore di lui nell'amore;
— è la garanzia del successo del mondo e dell'uomo: non si contrappone all'uomo, anzi è il grande promotore del più straordinario sviluppo di vita che si possa immaginare; vuole che l'uomo cammini « verso la vita »;
— si è reso presente tra noi in Gesù Cristo — questa è la fede dei cristiani — per guidare la storia umana verso la risurrezione: purificando, stimolando, sostenendo l'uomo nel suo cammino.

### L'idea di uomo è quella:

— di un essere « in relazione », aperto verso tutti per « dare e ricevere », che cresce solo « insieme »;

— di uno che ha ricevuto e riceve immensamente dagli altri: da tutti gli uomini vissuti dalla preistoria a oggi; dai genitori ed educatori; dagli amici, da ogni uomo impegnato;
— di uno che ha una sua originalità, ma la persegue e matura soprattutto nel dono di sé, a immagine di Dio, primo e totale donatore e suscitatore di vita e di comunione;
— di uno che « va verso la vita », con il coraggio di « camminare » insieme in un grande popolo che vuole abbracciare tutta l'umanità e mettersi in dialogo con tutti, pronto a lottare e soffrire, perdonare ed essere perdonato, per il servizio di tutti.
Si tratta di un « progetto di uomo » proprio essenzialmente dei cristiani, ma portatore di importantissimi valori presenti e cari anche a molti che non si proclamano tali.
Il senso della storia, della comunità, della promozione della vita, del riconoscimento delle proprie inadempienze e dei limiti del proprio contributo, ricevono luce e forza incomparabili dalla visione biblico-cristiana, ma sono oggi comuni a moltissimi uomini e camminano o possono camminare nella stessa direzione dello sforzo umanizzante che anima idealmente le varie discipline scolastiche.

La *Guida* del secondo anno, alle pp. 145-147 riporta alcuni principi essenziali che sottolineano sia la *specificità* della proposta religioso-cristiana, sia le *convergenze* con altre proposte presenti nella scuola.

## PROGRAMMA DI TERZA MEDIA

Nel terzo anno della media si sottolinea di meno — rispetto al primo e secondo anno — la linea della interpretazione cristiana dei dinamismi psicologici della crescita e vengono affrontati i problemi posti dalle *scelte* che il preadolescente è chiamato a fare — almeno inizialmente — nel proprio ambiente di vita.
Questo sembra infatti l'interesse prevalente di questa età: il preadolescente vuole sapere « come » e « perché » prendere le sue decisioni. Il problema centrale diventa quello di una *libertà* che progetta e costruisce la propria vita. Ma la *libertà* non è sinonimo di *rottura di rapporti* con gli altri per seguire il proprio capriccio: essa appare invece — a una ricerca attenta — come *capacità creatrice di rapporti nuovi* sempre più maturi e costruttivi, motivati da convinzioni personali a cui si giunge insieme, in ascolto di tutte le voci e le esperienze (ricercando attivamente quali sono le migliori) che esistono attorno a noi e fanno la ricchezza del mondo civile.
Il procedimento didattico adottato in 3ª media cambia sostanzialmente rispetto a quello della 1ª e 2ª: non più « schede di lavoro » ma « dossier di ricerca » attorno ai seguenti centri di interesse:

1) *Io e i miei genitori* (difficoltà incontrate dal preadolescente, presupposti psicologici per una risposta realistica, l'atteggiamento e il comportamento ispirato alla morale evangelica).

2) *Io e i miei amici* (desatellizzazione, risatellizzazione, socializzazione; ragazzi e ragazze; testimonianze cristiane sull'amicizia...).

3) *Io e il mondo* (i grandi problemi del nostro tempo: pace, giustizia, ecologia...; i valori della nostra epoca: secolarizzazione, comunicazione, democrazia...; « vedere-giudicare-agire » secondo il pensiero di Cristo).

4) *Gesù e il suo manifesto* (studio del discorso della montagna in relazione ai bisogni del nostro tempo: Matteo 5-7).

*L'esperienza* da cui si parte è *l'esperienza della libertà,* come realtà che cresce e come bisogno non ancora del tutto soddisfatto; quindi come tensione. La libertà è vista attraverso alcuni momenti concreti della sua attuazione (quasi attraverso delle « sottoesperienze »): la famiglia, l'amicizia, la scuola, il mondo... Le diverse esperienze o sottoesperienze servono a introdurre problemi e argomenti in gran parte di carattere morale, ma non solo morale. Per esempio, quando vediamo nell'esperienza di tensione con i genitori i preannunci della vocazione al distacco dal mondo rassicurante della famiglia per poter assumere i compiti seri della vita, che impongono di buttarsi al di fuori di queste sicurezze, noi scorgiamo in questa esperienza una *pre-comprensione* dell'esperienza della fede, perché anche la fede è questo: abbandonare un certo tipo di sicurezze, buttarsi, provare l'esperienza del distacco, « lasciare la casa del proprio padre, la propria terra, la famiglia, e andare nella terra dove il Signore ti chiama, senza sapere bene dove andrai, fidandoti soltanto di Dio » (cf l'esperienza di Abramo: 1° anno, scheda 10).
È la tensione con i genitori che viene scelta come « luogo » per trattare della formazione di una coscienza autonoma in cammino verso la maturità (cf Guida, p. 20).
Perché poi parliamo della libertà trattando dell'*amicizia?*
Perché l'amicizia non è soltanto una delle prime occasioni di libertà, ma è anche un'occasione per scoprire quel tipo di libertà che si può chiamare *libertà fondamentale,* con cui realizziamo le scelte di fondo della nostra vita. Sono quelle scelte di cui non posso dire: l'ho fatta ieri, l'ho fatta oggi. Quand'è che ho scelto un amico? Sembra quasi che l'amico me lo trovi addosso. È una scelta che avviene insensibilmente, attraverso mille piccole altre scelte; eppure è una scelta, una scelta libera ed è una scelta di efficacia, che ha conseguenze forti nella vita. La libertà fondamentale con cui noi facciamo le scelte di fondo della nostra vita morale è una libertà di questo tipo, che noi quasi ci troviamo addosso, eppure è la libertà più profonda e più vera della nostra esistenza, quella che dà senso a tutta la vita.
Per questo sembra che l'amicizia sia la *pre-comprensione* più adatta per capire l'impegno morale come attuazione di sé in libertà fondamentale. È un discorso difficile, ma da fare.
Nella *terza ricerca,* sull'impegno sociale per un mondo rinnovato, si entra in un campo nuovo. Mentre le due ricerche precedenti chiedevano al ragazzo di guardare dentro la sua vita, qui è chiesto di guardare fuori. L'esperienza è ora di seconda mano e legata a delle informazioni. Ciò naturalmente rende il discorso in un certo senso più semplice e in un certo senso più difficile: le esperienze personali dell'amicizia e delle prime tensioni in famiglia sono estremamente varie da un ragazzo all'altro proprio perché sono personali. Qui sono più « oggettive ».
Lo schema è: « vedere-giudicare-agire ».
*Vedere,* non dentro di sé, nell'esperienza della propria vita, ma intorno a sé. *Giudicare* di un giudizio che è difficile, che deve essere aperto a una continua rivedibilità. La tensione, facendo questa terza ricerca, sarebbe quella di ingabbiare già il preadolescente in uno schema ideologico rigido da tenere addosso per tutta la vita. Invece la meta da seguire sarebbe proprio il contrario: abituare il ragazzo a farsi lui i suoi giudizi e a farsi dei giudizi provvisori, dichiaratamente rivedibili.

È un altro modo di *educare alla libertà* intesa come ricerca creativa di impegnata soluzione dei problemi di tutti assunti come problemi personali.
La *quarta ricerca* infine mette a confronto il ragazzo con quello che potrebbe essere chiamato il « manifesto » che Cristo rivolge a tutti gli uomini che scelgono di vivere come liberi e creativi figli di Dio: il « Discorso della montagna ».

L'idea di Dio e l'idea dell'uomo che emergono da questo programma sono facilmente intuibili e culminano nel concetto cristiano dell'uomo immagine di Dio in quanto libertà con-creatrice di bene, e corresponsabile in modo decisivo del bene e del male che si opera nel mondo, e del destino sia degli uomini, sia dell'universo inanimato.

Anche gli obiettivi specifici come quelli in convergenza con le altre discipline sono facilmente esplicitabili e — specie in questo terzo anno — dovranno essere esplicitati insieme: insegnanti, genitori e ragazzi. A nostro parere, essi si possono riassumere in quello che le « Avvertenze » ai programmi della Scuola Media chiamano « senso etico-religioso della vita ».

# C. Il contenuto centrale della proposta religiosa di «Progetto Uomo»

E qual è l'essenza della proposta religiosa di « Progetto Uomo »?
Riassumendo, si può dire che essa è quella espressa dalle foto che appaiono al centro della 4ª pagina di copertina di ciascuno dei tre volumi, ulteriormente interpretate dal montaggio fotografico che le inquadra.

| Le foto *rappresentano* | e *indicano* |
|---|---|
| 1° vol.: il grano che cresce | — che il ragazzo è chiamato a crescere e a svilupparsi; |
| 2° vol.: il grano che fa la spiga | — che la crescita non è destinata solo a produrre foglie verdi che allietano l'occhio, ma frutti maturi; |
| 3° vol.: il pane spezzato (il grano si è fatto cibo per la vita) simbolo di dono e segno del dono di sé fatto da Cristo nel sacrificio della croce e rinnovato nell'Eucaristia, che è memoria efficace e ringraziamento. | — che l'uomo maturo è quello che spezza il proprio egoismo e si apre a ricevere e a dare in uno spirito di ringraziamento gioioso e di sacrificio pieno di coraggio.<br>Il cristiano ritiene che ciò è impossibile all'uomo da solo.<br>Diventa possibile soltanto con la forza che viene dallo Spirito di Dio. |

Questo è il senso profondo della vita e della crescita del preadolescente. Fare delle ricchezze originali che ha ricevuto e possiede, un libero, creativo progetto di sviluppo di vita aperto al dono.
Per il cristiano è questo il « progetto uomo » rivelato e attuato da Dio in Gesù

e che ha in sé certezza di vita eterna per l'umanità che si apre ad accettare e far crescere il dono di Dio.

Per svolgere un programma di tale impegno ed ampiezza e di tanta validità per la formazione umana del ragazzo sembra evidente che la scuola dovrà trovare, in qualche modo, un tempo più prolungato dell'attuale *unica* ora settimanale, e accentuare la convergenza di tutte le discipline — molto più di quello che non venga fatto oggi — non certo verso gli obiettivi specifici dell'IR, poiché nessuna disciplina è finalizzata ad altre, ma verso gli obiettivi che esso mette in luce e che sono finalizzati — questa è la meta propria della scuola — alla crescita del ragazzo in umanità.


# PROGETTO UOMO

Sussidio attivo per la catechesi ai preadolescenti: Scuola Media, Gruppi, Associazioni.

Realizzazione dell'Istituto di Catechetica dell'Università Salesiana di Roma e del Centro Catechistico Salesiano di Leumann-Torino.

Grafica e disegni originali di G. Pera.

1° vol. **LA MIA SCOPERTA NEL MONDO**

- per l'allievo: schede di scoperta - **pp. 80 - L. 1100**
- per l'educatore: guida - **pp. 296 - L. 4.000**

2° vol. **LA MIA CRESCITA NELLA COMUNITÀ**

- per l'allievo: schede di scoperta - **pp. 80 - L. 1100**
- per l'educatore: guida - **pp. 264 - L. 3500**

3° vol. **IL MIO PROGETTO DI VITA**

- per l'allievo, 4 dossier sui temi: Io e i miei genitori - Io e i miei amici - Io e il mondo - Il manifesto di Gesù: **pp. 120 - L. 1500**
- per l'educatore: guida - **pp. 184 - L. 2500**

- Il lavoro è frutto della collaborazione di esperti educatori e dei loro allievi che lo hanno sperimentato per parecchi anni in tutte le regioni d'Italia.
- L'itinerario delle schede procede da un approfondimento dell'esperienza personale del ragazzo fino a un incontro con Cristo visto come apertura e risposta alle proprie attese e aspirazioni.
- Le schede, con vasto e suggestivo impiego del disegno, costituiscono lo stimolo di partenza per l'espressione di sé, la ricerca e l'incontro con Gesù e con la comunità dei fratelli.
- Le GUIDE, costruite quasi interamente sui risultati della sperimentazione, chiariscono gli obiettivi, il discorso catechistico, l'impegno del ragazzo, la dinamica del gruppo, la lettura dei disegni, l'apertura ai valori, l'iniziazione alla preghiera.
- Lo scopo centrale è quello di una stimolante, impegnativa ricerca e presentazione del mistero di Cristo al preadolescente, avviandolo alla lettura del Vangelo di Marco, degli Atti degli Apostoli e del Discorso della Montagna, in piena aderenza con i suoi problemi e le sue più vive aspirazioni.

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

# L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE NELLA SCUOLA MEDIA

studi

## OBIETTIVI, METODO DELLA RICERCA, INTERDISCIPLINARITÀ, VALUTAZIONE

ROBERTO GIANNATELLI

## Premessa

**La presente relazione * vorrebbe:**

1. *Fare il punto* sui progressi della metodologia dell'IR (insegnamento religioso), avvenuti in questi ultimi anni.
Un momento significativo della ricerca sono i corsi estivi tenuti nel biennio 1976-77 dall'Istituto di Catechetica dell'Università Salesiana di Roma, a Colfosco in Val Badia, che avevano appunto lo scopo di portare avanti il discorso dell'IR sotto l'aspetto metodologico (cf i due voll. di *Insegnare religione oggi,* LDC, 1977, che riprendono le conclusioni più interessanti).

2. *Avviare sperimentazioni* nel settore metodologico secondo modelli proposti dallo stesso Istituto di Catechetica. Le schede « Progetto Uomo » ad es., sono state l'intuizione globale di un progetto educativo nelle sue finalità, articolazioni, metodologia.
Si tratterebbe ora di assumerlo con esigenze rigorosamente metodologiche quali la scuola moderna esige: curricoli, obiettivi, valutazioni, metodo di ricerca.
È la proposta di un lavoro che rimane da fare.
E non solo per « Progetto Uomo » o qualunque altro testo di religione, ma per tutte le discipline presenti nella scuola.

### Il contesto: dove va la scuola italiana

1. La scuola oggi in Italia non è più concepita esclusivamente come un'agenzia culturale, trasmettitrice di sapere, conoscenze, abilità, visioni del mondo, formatrice di intelligenze e di abiti mentali (« teste ben fatte »), ma intende essere anche *luogo di relazionalità.*
La legge 477, del 1975, all'art. 5 (ripreso dal Decreto del Presidente della Repubblica 416, art. 1) afferma che gli organi collegiali sono istituiti per realizzare la partecipazione alla gestione della scuola « dando alla scuola stessa i caratteri di una *comunità* che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica ».
Di qui emerge una notevole conseguenza: la scuola ha come meta globale non solo l'uomo « intellettualmente ben formato », ma anche « l'uomo rela-



* Relazione svolta al VI Incontro Sperimentatori di « Progetto Uomo ».

zionale », capace perciò di comprensione, comunicazione, dialogo democratico, ai fini di costruire oggi la comunità scolastica e domani una società più giusta, più umana (cf L. GUASTI, in *Insegnare religione oggi,* vol. 1°, pp. 16-24).

2. *La sperimentazione e la ricerca* sono oggetto del DPR 419, dove trovano concreta attuazione il dettato dell'art. 2 della Legge 477 (scuola elaboratrice di cultura) e la libertà di insegnamento riaffermata dal DPR 417 (sullo stato giuridico del personale docente: cf l'art. 1). Sono anche un'esigenza della comunità scolastica, necessariamente *pluralista,* dove si attua il « confronto aperto di posizioni culturali » (DPR 417, art. 1).
Il DPR 419 distingue una sperimentazione *didattica-metodologica* sia *individuale* (lasciata alla libera iniziativa dell'insegnante) sia *collegiale* (che richiede l'autorizzazione del corpo docente) e una sperimentazione *istituzionale* che esige l'approvazione degli organi preposti alla sperimentazione (= placet dell'organo regionale e autorizzazione del ministero della P.I.).
Ricerca e sperimentazione sono intrinsecamente collegate.
La sperimentazione ha significato all'interno di un progetto di ricerca. Qui emerge anche un nuovo ruolo del docente: dalla « trasmissione culturale » (funzione magisteriale) alla « mediazione culturale » (guida alla ricerca e alla animazione della convivenza scolastica).

3. L'esigenza di *razionalizzazione* dell'intervento didattico-metodologico si fa sempre più viva. Oggi si trovano sul mercato molti libri che parlano di obiettivi, ricerca, interdisciplinarità, valutazione... Perché questo?
Si tende a « razionalizzare » il processo educativo e didattico, a non lasciarlo all'improvvisazione, ad arrivare a una « tecnologia dell'educazione e dell'istruzione », a introdurre nell'insegnamento quelle acquisizioni della psicologia dell'apprendimento e della sperimentazione didattica che possono garantire una più grande efficacia nei propri risultati.
Una prima razionalizzazione (il che non vuol dire affatto riduzione dei contenuti religiosi all'ambito delle verità accessibili alla sola ragione, con esclusione di quelle rilevate!) dei processi di apprendimento nell'IR risale alla fine dell'800 (metodo di Monaco). Anche allora si era cercato di adeguare la catechesi alla psicologia del fanciullo. La teologia non bastava a realizzare un IR efficace: si doveva tener conto delle esigenze della psico-pedagogia. Di qui la teoria dei « gradi formali » dell'insegnamento.
Oggi la didattica dell'IR esige una sistemazione più elaborata, che tenga conto dei progressi delle varie scienze (psicologia dell'apprendimento, didattica, scienza della comunicazione, ecc.).
Ciò anche per non auto-emarginarsi dalla scuola, che adotta appunto, e per buone ragioni, queste metodologie che le sono proprie.

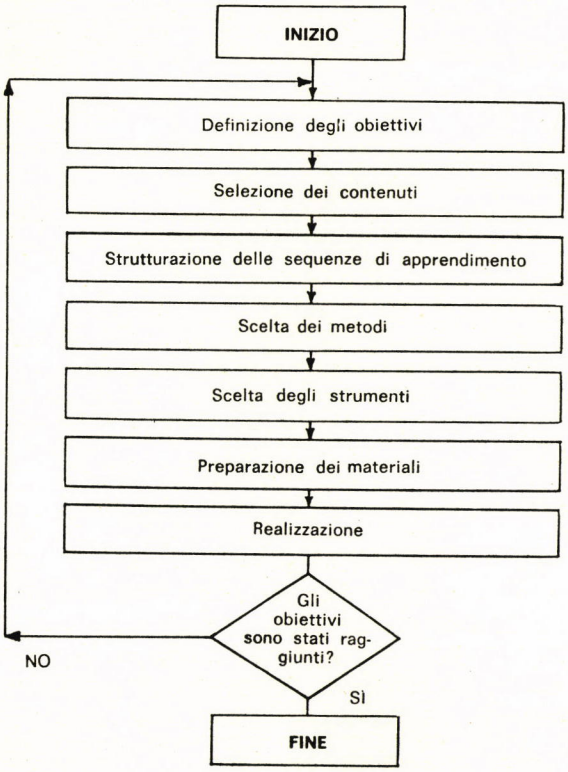
Non ci occupiamo dell'apprendimento di atteggiamenti connessi con il 1° degli obiettivi indicati (costruire la scuola come comunità). Sarà forse oggetto di un prossimo convegno di « Progetto Uomo » che vorrebbe essere tutto focalizzato sul tema della comunicazione.
Espliciteremo invece quegli aspetti che sono collegati col tema della ricerca, della sperimentazione, della razionalizzazione del curricolo dell'IR.
In pratica ci occuperemo:

- degli obiettivi dell'IR;
- della adozione del metodo di ricerca;
- dell'interdisciplinarità;
- della valutazione.

Questi elementi fanno parte di un *curricolo* di IR. Manca un riferimento ai contenuti, ugualmente essenziale perché non si può insegnare una disciplina senza approfondire la sua struttura, la sua metodologia, il suo linguaggio. Ma per questo approfondimento rinviamo all'ottima trattazione di G. GROPPO (cf *Insegnare religione oggi,* vol. 1°, pp. 167-182).

## Il curricolo

Ancora come premessa precisiamo il *concetto di curricolo.*
Un tempo gli insegnanti conoscevano i piani didattici: si trattava di un elenco di argomenti posti in successione logica (il « che cosa » insegno) con qualche indicazione di metodo (« come » lo insegno). Generalmente i piani didattici venivano ricavati dalle riviste specializzate e... tramandati di generazione in generazione.
Il curricolo è qualcosa di più elaborato e razionalizzato: è *la sequenza ordinata e finalizzata delle operazioni da eseguire per giungere a un risultato.*
I tedeschi l'hanno definito: « ... l'ordinamento organizzato, anche contenutisticamente, di determinati procedimenti didattici in vista di determinati obiettivi di apprendimento. La prospettiva del curricolo si estende, di proposito, anche ai mezzi di insegnamento e di apprendimento (testi scolastici, programmi didattici e altro) da sviluppare in conformità al piano sistematico e ai contenuti e obiettivi » (G. STACHEL, *Situazione dell'IR in Germania,* dispense, Roma-UPS 1974, p. 51).
Uno schema di curricolo può essere il seguente:




(Da M. PELLEREY, *Tecnologia dell'educazione per la progettazione dei curricoli,* in « Orientamenti Pedagogici » 22 (1975) 2, p. 269).

Il costante controllo della qualità del processo in riferimento agli obiettivi prescelti provoca un'azione di ritorno o feedback (retroalimentazione) sia sugli obiettivi sia sugli altri momenti del curricolo.
(Per feedback si intende anche la comunicazione all'allievo dell'esattezza o meno della sua reazione a un compito fissato).
Oggi si può affermare che la competenza professionale del docente include questo « saper programmare un processo di apprendimento nei suoi momenti fondamentali » (cf R. GIOBERTI, in *Insegnare religione oggi,* vol. 1°, pp. 160).

# Gli obiettivi

Gli insegnanti da sempre hanno proposto finalità alla loro azione didattica ed educativa. È impensabile che la persona umana agisca senza una intenzionalità.
Se oggi si preferisce parlare di obiettivi, non si vuole fare un discorso completamente diverso, ma ci si colloca nell'atteggiamento di chi « porta avanti il discorso », facendo progredire sia le conoscenze della situazione sia la capacità di intervento.

## Come si difinisce un obiettivo?

Assumiamo una tra le tante definizioni in circolazione: « Gli obiettivi didattici sono comportamenti terminali (e perciò: conoscenze, capacità operative e cioè competenze, atteggiamenti) che manifestano all'interno di una disciplina il raggiungimento di determinati obiettivi educativi ».
Chiariamo *i termini* usati:

– *comportamento*: è qualsiasi attività dell'allievo (anche una conoscenza) che sia osservabile e descrivibile. Nell'organizzazione curricolare si definiscono con esattezza i comportamenti iniziali e quelli finali (attesi);

– *apprendimento*: è qualsiasi « operazione » tendente a una mutazione del comportamento (al passaggio da un comportamento iniziale a un comportamento finale);

– *fini ed obiettivi*: i fini indicano la « direzione » dove va l'apprendimento e l'educazione (l'intenzionalità dell'educatore e della società); gli obiettivi indicano i comportamenti che il soggetto gradualmente acquisisce nel processo di maturazione. Gli obiettivi sono dunque tappe ravvicinate, mete intermedie, legate tra loro « a catena condizionale » verso il raggiungimento del fine;

– *obiettivi educativi e obiettivi didattici*: gli obiettivi educativi sono quelli che la scuola persegue nella sua globalità: « mettono 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, in *Insegnare religione oggi,* vol. 2°, p. 179). Gli obiettivi didattici indicano invece il contributo specifico della disciplina al progetto educativo della scuola: « cercano di individuare quali comportamenti sul piano delle capacità operative, delle conoscenze organizzate e degli atteggiamenti possono essere raggiunti grazie allo specifico di una determinata disciplina » (M. G. CAPUTO, *ibidem*). È evidente che obiettivi educativi e obiettivi didattici non vanno concepiti come entità separate: « l'obiettivo didattico acquista

la sua forza e il suo significato in quanto presenta un risvolto educativo » (M. G. CAPUTO, *ibidem*);

– *obiettivi operazionalizzati.* Il comportamento è per definizione un'attività osservabile e perciò misurabile. L'operazionalizzazione degli obiettivi pone l'accento sulla valutazione finale, condotta in termini di « misurazione ».

Più analiticamente l'obiettivo operazionalizzato include:
– le attività e le prestazioni che devono essere svolte ad opera dell'allievo per il raggiungimento di un obiettivo didattico;
– i comportamenti terminali richiesti per il raggiungimento di un obiettivo didattico;
– la determinazione dei criteri di valutazione: quello che l'allievo deve fare in una prova di controllo, in quali condizioni, con quali strumenti, con quale grado di perfezione.
C'è chi, invece di obiettivi operazionalizzati, preferisce parlare di *segni comportamentali* che denotano il raggiungimento dell'obiettivo.

## Un problema concreto: come formulare un obiettivo?

Non è facile tradurre in pratica le esigenze sopra indicate. E non si acquisisce questa capacità senza:
– lo studio e la riflessione approfondita su libri moderni di didattica,
– un possesso sicuro della propria disciplina (struttura, metodologia, linguaggio,
– e un prolungato *training* o esercitazioni pratiche, sotto la guida di un esperto o con un gruppo di colleghi.
Negli studi che trattano questo problema si trovano *indicazioni* generali che possono essere utili almeno... per iniziare:
– *scrivere l'obiettivo,* dando un « nome » al comportamento terminale;
– esprimere il comportamento con *verbi* aperti a un minor numero possibile di interpretazioni;
– l'obiettivo contenga *un solo risultato* da conseguire;
– descrivere le *condizioni* in cui è posto l'alunno quando deve dar prova di aver raggiunto l'obiettivo, e i *criteri di valutazione.*
*Un obiettivo* di IR alla fine della Scuola Media può essere questo: « il ragazzo è in grado di giudicare alcuni comportamenti religiosi immaturi (religiosità magica, Dio punitivo, ritualismo) presenti in lui e nell'ambiente, alla luce della comprensione di Dio manifestata da Gesù nei Vangeli sinottici ».

*Osserviamo:*

– nella definizione sopra riportata si descrive non l'intenzione dell'insegnante, ma il comportamento terminale dell'allievo (è in grado di giudicare...)
– si indica chiaramente l'oggetto del comportamento
– si dovrebbero però precisare meglio criteri di valutazione e fornire prove di verifica.

## Alcuni problemi particolari

1. *Come classificare gli obiettivi dell'IR?*

Non mancano classificazioni scientifiche di obiettivi educativi. Le più note sono quelle di Bloom-Krathwohl (sono riportate da M. G. CAPUTO nello studio citato, alle pp. 173-178). J. GEVAERT ha indicato le *aree di obiettivi educativi* più vicine agli interessi della scuola. Gli obiettivi sono classificati in 4 settori

(cf *Formazione sociale, umana e cristiana* nei Centri di Formazione Professionale, Istituto di Catechetica dell'UPS, Roma 1976):
– problemi dell'individuo
– rapporti sociali
– problemi concernenti il senso della vita
– problemi specificamente religiosi e cristiani.

2. *È utile tradurre gli obiettivi dell'IR in obiettivi operazionalizzati?*
La discussione è stata viva soprattutto in Germania, dove la teoria curricolare ha avuto una massiccia applicazione attorno agli anni '70. Il pericolo è evidentemente quello di restringere il curricolo in senso comportamentistico o di sopravvalutare il comportamento cognitivo più facilmente operazionalizzabile. « Gli insegnanti non devono rinunciare a formulare obiettivi generali ») (M. G. CAPUTO, *op. cit.*, p. 186; cf anche G. STACHEL, *op. cit.*, p. 18).
Tuttavia va sottolineato che « l'educare, pur essendo un avvenimento essenzialmente spirituale e interiore (e aggiungiamo, anche religioso e svolgentesi in un ordine condizionato da fattori soprannaturali), non è tuttavia un fatto irrazionale, né un comportamento angelico, attuantesi in una sfera inattingibile a qualsiasi (non solo intellettuale) esperienza umana. Esso è anche (non totalmente) un fatto osservabile e sperimentabile, attingibile dai sensi e dalla ragione » (P. BRAIDO, *Introduzione alla pedagogia,* PAS, Torino 1956, p. 163).

3. *Vi sono vantaggi a formulare obiettivi per l'IR nel senso sopra indicato?*
Sembra di sì, poiché in questo modo:
– viene facilitata una *chiarificazione personale* in termini di concretezza,
– è resa possibile una *comunicazione* degli intenti del proprio progetto educativo a studenti, genitori, colleghi (gestione sociale). La comunicazione agli alunni è anche fonte di motivazione: si sa dove si è diretti e perché,
– si hanno *criteri di verifica* (obiettivi operazionalizzati): « quando si può mostrare che determinati obiettivi didattici sono stati realizzati si può imparare altro partendo da tale base » (G. STACHEL, *op. cit.*, p. 18).

# La ricerca

La ricerca è un metodo. Chiarito il punto di partenza, fissati gli obiettivi e le esigenze della disciplina, il problema diventa essenzialmente metodologico. « Come » operare, quale « via » scegliere per giungere alla mèta (metodo: procedimento da scoprire per raggiungere uno scopo).
La ricerca è *un'alternativa alla lezione tradizionale.* Vi sono infatti due modi di organizzare l'apprendimento:
– uno avviene per comunicazione *diretta,* soprattutto verbale, nella quale l'insegnante gioca il ruolo di « istruttore »;
– l'altro è *indiretto,* nel senso che l'insegnante è il « facilitatore » dell'apprendimento; è colui che organizza un « ambiente di apprendimento » che stimola e guida il ragazzo alla costruzione di concetti e procedimenti, oppure alla loro scoperta (cf M. PELLEREY, in *Insegnare religione oggi,* vol. 2°; e R. F. DEARDEN, *Istruzione e apprendimento mediante scoperta* in: AA. Vv., *Analisi logica dell'educazione,* La Nuova Italia, Firenze, p. 170).

### Ciò che non è ricerca

Oggi tutti dicono di fare « ricerca » nella scuola, ma non ogni attività che si definisce ricerca è tale.

Non è ricerca l'operazione di *reperimento di materiale* su un dato argomento attraverso libri, riviste, enciclopedie; materiale messo poi insieme e illustrato su quaderni, cartelloni, ecc. Questo lavoro non è ricerca perché « rimane al di fuori dei problemi...; si contrabbanda ancora il nozionismo sotto una parvenza e una simulazione di ricerca » (G. PROVERBIO, *Problemi della scuola e della didattica,* LDC, Leumann-Torino, p. 64).
Non è ricerca il *vagabondaggio* nel proprio ambiente senza proporsi problemi da risolvere e senza possedere rigorosi metodi di indagine e di verifica. È vero che i risultati delle scienze « sono ovunque intorno a noi », ma le scoperte fatte dal ragazzo nel suo vagabondare « non cominciano ad assomigliare alla scienza fino a che non incominciano a presentarsi dei problemi che non possono essere risolti senza avanzare e poi verificare sperimentalmente soluzioni di un tipo non-ovvio » (R. F. DEARDEN, *op. cit.*, p. 179).
Non è ricerca il proporsi di fare induzione a partire dall'osservazione dei fatti e dei fenomeni, ma senza aver formulato un'ipotesi risolutrice di problemi.

## Caratteri della ricerca

Ricerca è *atteggiamento scientifico* di fronte alla realtà, al di là di ogni improvvisazione, empiria, casualità.
La ricerca rispetta « in profondità la normale logica di sviluppo conoscitivo del ragazzo... L'itinerario della ricerca è lo *stesso itinerario del pensiero umano* nei confronti della realtà » (L. GUASTI, *op. cit.*, p. 136). Di qui l'interesse dei metodologi della ricerca verso la psicologia dell'apprendimento.
La ricerca si presenta « come un *metodo di apprendimento o di produzione intenzionale e sistematica in risposta ai problemi* » (F. De Bartolomeis). *Situazione problematica* e *sistematicità* nel vaglio delle soluzioni, sono elementi caratterizzanti il metodo della ricerca.

## Le fasi del metodo della ricerca

Riproduciamo lo schema proposto da M. PELLEREY (*Insegnare religione oggi,* vol. 2°, p. 209).

| FASI | EVENTI PSICOLOGICI |
|---|---|
| Fase problematizzante e motivazionale. | Dissonanza cognitiva.<br>Attivazione della motivazione. |
| Fase di focalizzazione dell'attenzione e di orientamento. | Canalizzazione dell'attenzione e scelta degli obiettivi. |
| Fase della ricerca. | Esplorazione e selezione.<br>Attivazione dei processi creativi. |
| Fase di confronto critico delle soluzioni e della verifica. | Attivazione di capacità critiche e logiche. |
| Fase della codificazione e comunicazione delle soluzioni. | Attivazione di processi di codificazione e transcodificazione, transfer. |
| Fase dell'analisi critica delle codificazioni. | Analisi linguistica dei prodotti della codificazione, transfer e rinforzo. |

Alcune annotazioni su queste diverse *fasi* della ricerca:

1. *Una situazione diviene problematica*

Non si tratta di partire da un problema in astratto, ma da un problema per il ragazzo. In definitiva: dal suo mondo interiore, dalla sua struttura cognitiva e affettiva, dalla sua persona, non dalle cose, dai fatti, da fenomeni estranei a lui.
Ciò che costituisce il problema « è la discrepanza o dissonanza che viene a prodursi tra lo stato della conoscenza interna dell'alunno, la sua maniera di vedere e giudicare le cose, i suoi stati affettivi, i suoi atteggiamenti di fondo, ecc. e nuovi elementi di informazione, nuova esperienza, nuovi concetti e chiavi di interpretazione, nuovi rapporti con le persone e le cose » (M. PELLEREY, *op. cit.*, p. 208).
La situazione di disagio che viene a crearsi è *motivante,* mette cioè in moto processi di apprendimento, crea una « tensione di ricerca ».
*Come* si può organizzare questo momento « problematizzante »? In vari modi:
– utilizzare l'apporto dei mezzi audiovisivi (immagini in contrasto con il modo abituale di vedere e pensare le cose);
– discussione in gruppo a partire da un fatto, da una notizia;
– raccolta di dati informativi attraverso questionari e loro prima organizzazione, ecc.
Il risultato sarà il seguente: un argomento o tema è stato tradotto in problema, sino a creare una tensione di apprendimento, sino a « mettere in crisi » (cf G. PROVERBIO, *op. cit.*, p. 64).
« L'esigenza di indagare, di chiarire, di superare lo stato problematico, diventa elemento portante del processo » (M. PELLEREY, *op. cit.*, p. 211).

2. *Prima indagine esplorativa e formulazione dell'ipotesi*

Individuata la situazione problematica, occorre procedere ad una *prima ricerca empirica* dalla quale si farà emergere con maggiore precisione la natura del problema e la sua configurazione (cf L. GUASTI, *op. cit.*, p. 138).
Questo momento è detto « orientante » perché dall'insieme dei dati emerge una finalità sufficientemente definita e ad essa viene canalizzata l'attenzione dei ragazzi e il lavoro successivo.
Si consiglia di « arrivare a scrivere per disteso il problema stesso e le condizioni nelle quali potremo affermare di averlo risolto » (M. PELLEREY, *op. cit.*, p. 211).
L'*ipotesi* anticipa in maniera provvisoria la soluzione del problema. « La problematizzazione fa nascere una serie di punti interrogativi sull'argomento, l'ipotesi dopo un vaglio sistematico di conoscenze e di condizioni, li toglie provvisoriamente e prefigura una spiegazione » (F. DE BARTOLOMEIS, *La ricerca come antipedagogia,* Feltrinelli, Milano 1970, p. 112).
Per giungere al « vaglio sistematico di conoscenze, di condizioni » e di soluzioni possibili, si possono impiegare molteplici modalità didattiche (cf M. PELLEREY, *op. cit.*, pp. 211-214):

– *esposizione critica dell'insegnante* che prospetta varie soluzioni, che storicamente o sociologicamente sono state proposte in vista della risoluzione del problema, e sollecita la scolaresca con una analisi e discussione;

– *discussione in classe:* si chiede agli alunni stessi di dare interpretazioni al problema, anche se spesso queste possono risultare implicite e confuse. L'inse-

gnante pone domande, stimola risposte (senza condizionare e dirigere) e fissa sulla lavagna le soluzioni emergenti;

– *discussione in gruppi:* l'insegnante fa da coordinatore, fornisce le griglie di lavoro e le fonti necessarie, invita a stendere per iscritto le proprie opinioni;

– *ricerca individuale.*

3. *Il momento della verifica*

« L'ipotesi... toglie provvisoriamente (i punti interrogativi nati dalla problematizzazione) e prefigura una spiegazione, cioè una determinata connessione; la ricerca verifica se è giusto toglierli e precisa, nel caso positivo, la spiegazione esprimendola quantitativamente, apprezzando la connessione o formulando una legge » (F. De Bartolomeis, *op. cit.*, p. 112).

La ricerca, una volta prospettate le soluzioni possibili del problema, si fa *verifica.* In questo momento le ipotesi di soluzione vengono sottoposte a critica.

In pratica nella scuola « la verifica è più un confronto critico tra posizioni emergenti e la scelta di una posizione che sembri alla maggioranza sufficientemente valida e risolutiva » (M. Pellerey, *op. cit.*, p. 214).

Pertanto la certezza raggiunta nella verifica è relativa: « soprattutto in ricerche di tipo storico o relative a principi o regole di vita non si può parlare che di grado più o meno elevato di fiducia da attribuire ad una soluzione in base alla coerenza interna o esterna della verifica, alla chiarezza della visione di fede assunta, alla accettazione della Parola di Dio » (M. Pellerey, *op. cit.*, p. 214).

## Vantaggi e limiti della ricerca

Si indicano i seguenti:

– i ragazzi « imparano a imparare », acquisiscono cioè un metodo che consente loro di risolvere i problemi teorici e pratici che la vita presenta, in modo autonomo e obiettivo;

– vengono esercitati e potenziati i poteri creativi e critici dell'allievo;

– si attua un apprendimento più individualizzato, in quanto ognuno procede col proprio passo;

– la ricerca è metodologia educativa « umanizzante » (Freire) che consente di stabilire un rapporto orizzontale e dialogico tra educatore ed educando (democratizzazione dell'insegnamento);

– la ricerca è, in definitiva, un metodo di educazione all'onestà scientifica e alla convivenza democratica.

Ma anche:

– la ricerca richiede molto *tempo* e, pertanto, non tutte le conoscenze necessarie per vivere nel mondo d'oggi possono essere apprese con questo metodo. Gli insegnanti « debbono trasmettere in pochi anni ciò che ha richiesto un lavoro di secoli, e spesso l'acume del genio » (R. F. Dearden, *op. cit.*, p. 174);

– lascia l'apprendimento in balia di una maggiore *casualità*: « un metodo di insegnamento che lascia realmente la possibilità di scoprire le cose, lascia anche la possibilità di non scoprirle » (R. F. Dearden, *op. cit.*, p. 194);

– la ricerca deve fare i conti anche con le *esigenze della singola disciplina.* Nel nostro caso, la ricerca religiosa si incontra con dati che non sono oggetto di invenzione umana, ma di rivelazione divina.

# L'interdisciplinarità

Ci limitiamo a riprodurre una pagina significativa che P. Gianola ha esposto al 5° Convegno degli sperimentatori di « Progetto Uomo ».

« L'integrazione organica dell'IR nella scuola ha fatto notevoli passi avanti, in particolare nella nota che riguarda il collegamento delle materie, la cosiddetta *interdisciplinarità.* La religione stessa entra in questa unità interdisciplinare, cioè nell'unità programmatica e progettuale della scuola. Entrandovi, deve cercare il suo posto. Compito, questo, che richiede molta cautela per non ricadere nell'isolamento.

Nell'unità interdisciplinare noi vediamo che le varie discipline si collegano tra loro rispetto ad un ordine articolato della realtà, ad un ordine articolato del pensiero, ad un ordine articolato dell'esistenzialità dell'uomo. L'interdisciplinarità è un fatto unificatore. Si cerca oggi di svilupparla a diversi livelli. Per es.: *c'è una interdisciplinarità di tipo metodologico.*

La religione ottiene questa integrazione nobilitante nella scuola quando assume ormai tutte le raffinatezze metodologiche delle altre discipline e risulta loro pari, cioè quando utilizza gli stessi processi di pensiero delle altre materie: ricerca, comparazione, verifica, ecc. Questa però è una interdisciplinarità oggi poco considerata.

Infatti si resta generalmente ancorati al concetto di *interdisciplinarità materiale;* uno stesso argomento viene studiato da molte materie.

Esiste inoltre un tipo di *interdisciplinarità formale.* Consiste nel fatto che le diverse materie, dal punto di vista dell'uso del pensiero, sono fra di loro meno distanti di quanto si possa credere, e chi impara a pensare con correttezza scientifica in una materia, praticamente impara metodi di lavoro, modelli validi per tutte. In questo modo ogni disciplina insegna a problematizzare, a ragionare, a rispondere a problematiche umane, sociali e culturali con modi di pensare che possono esssere facilmente trasferiti dall'una all'altra.

Esiste ancora una forma di *unità interdisciplinare,* attuata quando il campo del sapere è considerato come un campo unificato. Si considera la scuola come un luogo di conoscenza della realtà. Ma la realtà è conosciuta da un soggetto unico ed è essa stessa una realtà organica totale. Le varie scienze, quindi, non sono che varie metodologie per poter cogliere la realtà intera, totale, in tutti i suoi diversi aspetti. Perciò anche l'IR sarebbe una metodologia particolare mediante la quale lo stesso soggetto viene a conoscenza di un'area e di un aspetto della realtà totale — l'area e l'aspetto religioso — che infine si unificano dentro un sapere unitario, una formazione unitaria. Questa forma di unità non è sufficiente. Sa molto di positivismo conoscitivo.

Detto questo, mi pare che la vera *integrazione organica* sia quella *di natura pedagogico-educativa, di natura culturale-formativa.* Il momento religioso, in questo modo, viene ad essere un momento del progetto generale-educativo che la scuola si propone, cioè un momento dell'attuazione delle finalità educativo-formative proprie della scuola in generale e della scuola media in particolare. La religione entra come componente organica nel quadro degli obiettivi da raggiungere nel processo educativo della scuola dell'obbligo. È questo un problema molto serio, non ancora generalizzato da nessuna delle due parti. Bisognerà tendere verso una rifusione organica della problematica educativa scolastica generale in modo da includervi anche la religione e nello stesso tempo deve esserci un ripensamento della religione stessa perché trovi il suo

posto nella totalità di un progetto educativo scolastico » (Da: *Insegnare religione oggi,* vol. 2°, pp. 194-195).
P. Gianola elenca quindi 5 tipi di interdisciplinarità:

- metodologica;
- materiale;
- formale;
- « quando il campo del sapere è considerato come un campo unificato »;
- pedagogico-educativa, culturale-formativa.

Noi proporremmo di unificare il 1° e 3° tipo, il 2° e 4°.
Notiamo poi che il 5° tipo di interdisciplinarità si situa nell'ordine dei fini (l'uomo), gli altri nell'ordine dei mezzi (le scienze e le discipline).

# La valutazione

Riprendiamo da L. CALONGHI (*Valutazione,* La Scuola, Brescia 1976) una rapida visione del problema:

## Il quadro in cui si inserisce la valutazione

L'educatore che si affianca ad un alunno per guidarne la crescita cercherà anzitutto di conoscerlo, di farsi un'idea dei fattori che hanno agito e di quelli che continuano ad agire su di lui, di tutte le variabili significative della situazione. Badando alla situazione di partenza e allo scopo (la maturità umana) a cui vuol giungere, stabilirà concretamente il percorso e le tappe intermedie; prevedrà una serie ordinata di sforzi da parte del candidato e lo coadiuverà con quei contenuti, quei metodi, quelle situazioni che riterrà più adatte ed efficaci.

### 1. *I fini e la situazione di partenza*

La valutazione deve dirci in che misura il ragazzo si approssima alla meta ultima o quando raggiunge le tappe intermedie. Una concezione adeguata della valutazione richiede una riflessione sui *fini* (un'antropologia, cioè un « progetto d'uomo » filosoficamente e teologicamente fondato) e sulle mete intermedie, cioè sugli *obiettivi.*
Inoltre per conoscere il fine dell'educazione di questo uomo, devo possedere anche un'informazione sulla *situazione;* devo tener conto delle effettive possibilità, condizionamenti, dati di fatto individuali. Il volume di L. CALONGHI fornisce ampie indicazioni sui due punti sopra menzionati (pp. 30-72).

### 2. *L'offerta culturale ed educativa e gli stimoli che le si affiancano*

Per decidere se un fattore dell'educazione ha un effetto positivo o negativo bisogna organizzare *piani di sperimentazione,* che sarebbe troppo lungo presentare in questo momento.
Diremo solo che essi sono la traduzione pratica dei ragionamenti che si devono fare secondo le regole della logica e delle scienze positive, circa l'efficacia di un fattore.
La valutazione si incarica di rilevare la situazione iniziale e quella finale, di raccogliere con precisione i dati prima e dopo l'intervento di un fattore, permettendo quindi il loro confronto.
Le *ipotesi da sperimentare* sono svariate e possono riguardare: i contenuti, i

metodi, l'organizzazione scolastica, le persone che vi operano, il lavoro a gruppi, la lezione in forma di ricerca, strategie per promuovere la creatività, il senso critico, sussidi e strumenti, piani didattici, condizionamenti ambientali...
La valutazione diventa *elemento importante di rinnovamento* quando è condotta su obiettivi innovativi, frutto di una concezione nuova o espressione nuova dell'educazione e della cultura; quando rileva l'esito di ipotesi sagaci, non marginali o accademiche ma profondamente innovatrici.

## Il significato della valutazione

Qual è l'elemento tipico della valutazione?
È il *confronto tra i risultati raggiunti e gli obiettivi; tra le prestazioni, la condotta dell'alunno e i criteri di confronto.* Questi criteri sono il segno del raggiungimento d'un obiettivo, sono le condotte rivelatrici del conseguimento della meta voluta. Valutare è quindi un confrontare l'evidenza raccolta con un progetto, gli eventi osservati e quelli aspettati, le possibilità alla partenza con i risultati finali. Valutare non è attività indifferente per l'educazione. I criteri che di fatto si usano nella valutazione, presto o tardi, in forma cosciente o no, in maniera più o meno esplicita, diventano di fatto i fini dell'educazione. Come è vero pure il contrario: l'idea che si ha di educazione e del suo fine, influisce sullo scopo che si dà alla valutazione e sul modo di condurla. La valutazione può essere strumento di conservazione o di rinnovamento.

## Valutazione e rilevazione

Il confronto che la valutazione stabilisce suppone la rilevazione dei dati di fatto, delle situazioni, dei risultati. Questa rilevazione dev'essere valida, cioè deve raccogliere quello che è pertinente e non una cosa per un'altra; dev'essere accurata, meno approssimata che sia possibile.
Se si può, deve registrare i gradi d'intensità d'un fenomeno osservato, fornire elementi quantitativi precisi circa la frequenza d'apparizione, ecc.
In definitiva, la rilevazione deve essere compiuta secondo le regole dell'osservazione (cf L. CALONGHI, *op. cit.*).

## Gli strumenti di rilevazione

Si dovrà cominciare con l'esercitare una *critica* costruttiva e rigorosa sui metodi e sugli strumenti in uso e prospettarne dei nuovi.
Gli *strumenti* devono essere adeguati ai fini: se da una rilevazione individualista si passa a dar importanza al lavoro di gruppo, all'interazione, bisognerà prevedere strumenti che osservino la socializzazione dell'alunno, non si potrà restar fermi alla vecchia batteria di strumenti.
Così se si pensa che i fattori sociali e affettivi hanno una grande influenza sul rendimento culturale, si dovrà pensare a rilevarli debitamente; se non si dimentica che la scuola deve dare una formazione culturale e una vera e propria educazione, si dovranno cercare strumenti adatti a valutarle.
Per accertare l'adeguatezza degli strumenti si impone un lavoro rigoroso di *validazione* (ad es., si deve poter dimostrare che una certa operazione è il segno sicuro del raggiungimento di un obiettivo).
Nella scuola si può procedere su due binari aventi in comune sostanzialmente le stesse esigenze metodologiche: quello degli *strumenti tecnici* specialistici (reattivi, prove oggettive, questionari, interviste tecnicamente condotte) e quel-

lo delle *guide* e delle *schede* di osservazione, concepite in modo da essere usate abitualmente dagli educatori.
L. CALONGHI descrive vari strumenti per la valutazione (*op. cit.*, p. 85 ss).

### Valutazione e rapporto educativo

La valutazione non avviene in laboratorio: riguarda uomini concreti, in un contesto di relazione educatore-educando-gruppo.
L. Calonghi elenca alcuni problemi che l'educatore deve tener presenti:

1) Il rapporto educatore-educando può presentarsi « disturbato »: l'insegnante viene accettato solo come colui che ha il potere di dare un voto, colui dal quale dipende la conquista del « pezzo di carta », del « titolo ». È ovvio che in questo caso gli alunni cercheranno semplicemente di ingraziarselo...

2) L'alunno si trova sotto la pressione del gruppo dei compagni. Nel cercar di accontentare l'insegnante, l'alunno si trova tra due fuochi: da un lato ha l'insegnante, con i suoi lavori e le sue esigenze, dall'altro ha il gruppo dei pari (i suoi compagni), che in molti casi ha valori ed esigenze diverse o addirittura contrastanti rispetto a quelli dell'insegnante. Il gruppo dei pari tollera che un ragazzo si conformi alle esigenze dell'insegnante, ma solo nella misura in cui questo non crea problemi agli altri.

3) Bisogna ovviamente fare in modo che il rapporto umano tra docenti ed alunni non venga reso burocratico o spezzato dalle valutazioni che l'insegnante deve fare sull'operato dell'alunno. Perché questo avvenga bisogna riprendere in esame la funzione svolta dalla valutazione nella crescita dell'alunno e cercare di realizzarla in conseguenza. Essa non dev'essere solo, oggettivamente, uno stimolo e una guida per il miglioramento, ma è necessario che sia percepita come tale anche dall'allievo e quindi attesa, desiderata e utilizzata senza residui negativi che offuschino le buone relazioni che ci devono essere tra i giovani che maturano e chi fa di tutto per esser loro utile in questo, senza sovrastrutture di interessi personali, senza implicite difese, senza volontà di affermazione e di dominio. Il rapporto tra docente e discente, tra educatore e discepolo dev'essere caratterizzato dalla fiducia reciproca, dalla convinzione che la fiducia in sé, la stima per le proprie possibilità sono elementi base perché si sviluppi una personalità equilibrata nell'alunno, perché si traducano in atto le capacità creative e di buon rapporto umano. La valutazione deve incarnare, esprimere questa fiducia che l'educatore ha nell'alunno, dev'essere attuata in modo da infondere nell'altro questa fiducia, deve contribuire a creare nel ragazzo questa sicurezza. La nuova scheda di valutazione nella Scuola Media vorrebbe operare in questa direzione.

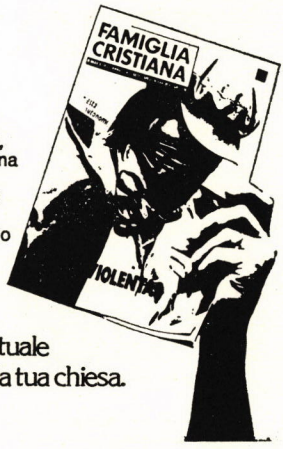
#### BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

M. G. CAPUTO, *Gli obiettivi didattico-educativi: giustificazione, significato, formulazione*, in AA. VV., *Insegnare religione oggi*, vol. II, LDC, Leumann (Torino) 1977, pp. 167-190.
L. BONCORI, *Un questionario per la formulazione collegiale degli obiettivi educativi*, in « Orientamenti pedagogici » 22 (1975) 5, pp. 913-958.
L. GUASTI, *Dallo stato giuridico alla riforma della scuola*; *La didattica della ricerca*; *L'interdisciplinarità*, in *Insegnare religione oggi*, *op. cit.*, vol. I, pp. 13-32; 135-144; 145-154.
G. PROVERBIO, *Problemi della scuola e della didattica*, LDC, Leumann (Torino) 1972.
A. E H. NICHOLLS, *Guida pratica alla elaborazione di un curricolo*, Feltrinelli, Milano 1975.
M. PELLEREY, *Spunti per una metodologia della ricerca nella scuola media*, in *Insegnare religione oggi*, *op. cit.*, vol. II, pp. 203-216.
P. GIANOLA, *L'insegnamento della religione nella realtà educativa della scuola media*, in *Insegnare religione oggi*, *op. cit.*, vol. II, pp. 191-202.
L. CALONGHI, *Valutazione*, La Scuola, Brescia 1976.




# In chiesa, non per caso.

...perché la tua chiesa è un punto d'incontro di fede, ma anche di cultura; perché la testimonianza cristiana è anche precisa presa di coscienza dei problemi del nostro tempo. Famiglia Cristiana è in chiesa non per caso, e neppure il tuo sceglierla è casuale: tu sai che è un settimanale che ricerca, con coraggio e impegno, una chiarezza senza possibilità di equivoci, nelle rubriche come nei grandi servizi giornalistici, nelle "lettere al Padre" come negli articoli di economia, di politica, di costume.




prenotala: sarà puntuale
ogni domenica nella tua chiesa.




con Famiglia Cristiana sei ancora di più
"in sintonia" coi fatti

# in omaggio

## l'inserto settimanale Famiglia Radio TV 16 pagine tutti i programmi




FAMIGLIA RADIO TV E' IN FAMIGLIA CRISTIANA:
l'altro modo di esserti vicino, ora per ora.

# LA PAROLA DI DIO NELLA CHIESA OGGI

**CONVEGNO DI AGGIORNAMENTO SULLA BIBBIA**
**PER OPERATORI NEL CAMPO DELLA CATECHESI E DELLA PASTORALE**

**Roma, 2-5 gennaio 1978**

Il Convegno è organizzato dalla
**Facoltà di Teologia dell'Università Pontificia Salesiana**
Piazza Ateneo Salesiano, 1 - 00139 Roma - Tel. (06) 88.46.41
(Per informazioni e iscrizione, rivolgersi alla « Segreteria del Convegno »).

**PROGRAMMA**

**2 gennaio 1978 FONDAMENTI TEOLOGICI IN PROSPETTIVA PASTORALE**

La prima giornata è dedicata ai fondamenti teologici in prospettiva pastorale.

- **Fenomeno biblico e problematica biblica oggi** (Prof. C. BISSOLI).
- **Parola di Dio e parola umana: il problema dell'ispirazione e della verità biblica in prospettiva pastorale** (Prof. C. MARTINI).
- **Il problema dell'ermeneutica biblica e dell'attualizzazione in prospettiva pastorale** (Prof. B. MAGGIONI).
- **Presentazione pratica di un brano biblico alla luce delle due relazioni precedenti** (Prof. J. PICCA).

**3 gennaio 1978 LA PAROLA DI DIO NELLA VITA DEL CREDENTE**

La seconda giornata è incentrata sul tema della Parola di Dio vissuta come presupposto di un annuncio efficace.

- **La liturgia luogo ecclesiale dell'attuazione della Parola di Dio** (Prof. A. TRIACCA).
- **Pregare la Bibbia** (Prof. Dom M. MAGRASSI).
- **Bibbia, spiritualità e vita** (Prof. G. ZEVINI).
- **Esperienze di gruppi che riflettono sulla Parola di Dio** (Prof. F. PERRENCHIO).

**4 gennaio 1978 I CONTENUTI DELLA PAROLA DI DIO PER L'ANNUNCIO**

La terza giornata intende richiamare alcune linee maestre per una più chiara e profonda comprensione di « ciò che Egli (Dio) ha voluto comunicarci » (DV, 12).

- **Le linee portanti dell'Antico Testamento in funzione dell'annuncio** (Prof. F. FESTORAZZI).
- **Un esempio di applicazione: i primi capitoli del Genesi** (Prof. N. LOSS).
- **Le linee portanti del Nuovo Testamento in funzione dell'annuncio** (Prof. P. GRECH).
- **Un esempio di applicazione: Cronaca, storia, catechesi nei Sinottici** (Prof. M. GALIZZI).

**5 gennaio 1978 LA BIBBIA NELLA PASTORALE E NELLA CATECHESI**

La quarta giornata affronta più direttamente gli aspetti pratici, soprattutto riguardanti la presentazione della Bibbia oggi nella pastorale e nella catechesi.

- **L'incontro con il messaggio biblico (istanze antropologiche)** (Prof. J. GEVAERT).
- **La Bibbia nella catechesi attuale** (Prof. U. GIANETTO).
- **L'immagine e la Bibbia** (Prof. B. BARTOLINI - Prof. F. LEVER).
- **Catechesi biblica e immagine: presentazione e utilizzazione di sussidi disponibili** (Prof. B. BARTOLINI - Prof. F. LEVER).

# LA INIZIAZIONE CRISTIANA DEI FANCIULLI

documenti

## SUSSIDIO DI PASTORALE CATECHISTICA (2ª PARTE)*

A CURA DELL'UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE

## *Parte seconda*

### CATECHISMO E CAMMINO DI FEDE DEI FANCIULLI DALLA INFANZIA ALLA PREADOLESCENZA

#### Con « Il catechismo dei bambini », il primo avvio all'itinerario di fede

**36.** L'iniziazione cristiana dei fanciulli non comincia allorché essi vengono al catechismo parrocchiale, ma molto prima, già nelle loro case, durante la prima infanzia. Il catechismo dei bambini è per questo strettamente legato a quello dei fanciulli e ne costituisce l'insostituibile fondamento.

Esso riguarda propriamente l'« avvento » e il « Natale » dei bambini, sollecitando i genitori e gli adulti a camminare insieme sulle strade della vita. Il catechismo dei fanciulli riguarda piuttosto l'« epifania » dei piccoli, già iniziata col Battesimo.

Non possiamo dunque mai dimenticare che il catechismo dei fanciulli si inserisce in una via già percorsa per alcuni tratti e in alcune tappe già celebrate.

La fede ha infatti un suo tempo di gestazione durante il quale i genitori e la Chiesa tutta sono impegnati a viverla anche per i piccoli. È tempo di grazia e di impegno che sviluppa nei bambini il senso all'iniziativa amorevole di Dio nei loro confronti e la prima apertura al dialogo con Gesù e con il Padre (cf CdB, 61-63).

**37.** L'inizio del catechismo parrocchiale, l'educazione religiosa nella scuola elementare, l'intervento educativo stesso dei genitori in vista della più stretta preparazione ai sacramenti, si giustificano e trovano la loro collocazione soltanto nella prospettiva di un cammino già iniziato.

Ogni piano pastorale per i fanciulli dovrà rivolgere dunque la sua attenzione non solo alla specifica età dei 6-12 anni, ma favorire in ogni modo l'educazione alla fede dei più piccoli sostenendo i genitori nel loro primario compito di primi e gioiosi annunciatori della fede ai propri figli.

#### PIANI PASTORALI, CATECHISMO E COMUNITÀ CRISTIANA

**38.** I tre volumi del nuovo catechismo sono stati compilati in modo da costituire un unico catechismo; essi suggeriscono un graduale cammino di fede dei fanciulli affiancati dall'attiva partecipazione dell'intera comunità educante.



* La prima parte è stata pubblicata in « Catechesi », 1° nov. 1977/15, pp. 55-66.

Questi tre « momenti » tracciano le linee di un unico programma educativo che necessita di essere percorso integralmente, dallo stupore cristiano della scoperta dinanzi ai segni della presenza divina nella comunità ecclesiale, alla esperienza viva dell'incontro con Gesù, il Signore, nei sacramenti della Chiesa, sino all'assunzione degli impegni cristiani della testimonianza e del servizio.
La loro redazione consente una favorevole distribuzione della catechesi lungo l'anno liturgico e attraverso le successive tappe sacramentali dell'itinerario di fede. Il lezionario per la Messa dei fanciulli può rendere ancora più facile la distribuzione dei temi catechistici lungo l'anno di catechesi, che inizia con la ripresa scolastica autunnale.

## Catechismo e Lezionario per la Messa dei fanciulli

**39.** Catechismo e Lezionario per la Messa dei fanciulli aiutano sacerdoti e catechisti a far sì che tra la vita delle comunità cristiane e la celebrazione dei sacramenti, sia più manifesta quella continuità che i fanciulli per primi esigono di riconoscere: la dinamica misteriosa che lega tra loro i singoli sacramenti ed il grande « sacramento » che è la Chiesa.
Catechismo e Lezionario sono strumenti di lavoro validi in quanto sono interpretati e mediati dagli educatori nella situazione concreta dei fanciulli. Ogni piano pastorale e didattico deve misurarsi sulla realtà dei fanciulli e sui ritmi di crescita nella fede, senza rifugiarsi in programmi troppo facili e riduttivi.
Sotto questo profilo il Lezionario per la Messa dei fanciulli si presenta come strumento aperto a molteplici accostamenti tra catechesi e liturgia. Indubbiamente esso contribuirà alla maturazione di fede dei fanciulli aiutandoli a partecipare consapevolmente alla liturgia « momento culminante di una piena esperienza di vita cristiana » (cf *Lezionario per la Messa dei fanciulli*, p. 13).
Motivi di ordine pedagogico e pastorale hanno suggerito la scelta, a prima vista fuori del comune, di articolare il catechismo in volumetti biennali. La sperimentazione in atto darà la misura della bontà di una tale scelta.

## Catechismo dei fanciulli e sussidi didattici

**40.** Dei sussidi didattici il catechista si serve per promuovere la partecipazione dei fanciulli all'incontro catechistico, arricchire la comunicazione dal punto di vista del linguaggio e facilitare l'assimilazione del messaggio ricevuto. Tali sussidi sono molto utili quando si riferiscono con fedeltà alle scelte del catechismo e intendono favorirne l'accoglienza e l'uso; come pure se fanno appello alla esperienza e alle capacità personali del catechista e alla vita dei fanciulli. Falliscono al loro scopo ogni volta che si sostituiscono al catechismo o creano ostacolo a uno di questi tre fondamentali riferimenti.
Occorre riconoscere che molte delle guide e dei sussidi didattici oggi in circolazione favoriscono la formazione dei catechisti, la corretta interpretazione e mediazione del nuovo catechismo, e il rinnovamento della catechesi.

**41.** La scelta dei sussidi didattici non può essere che frutto di una attenta considerazione sia delle loro caratteristiche obiettive, sia dell'ambiente in cui operano i catechisti e del livello delle esperienze spirituali dei fanciulli.
In ogni caso, coloro che con vigile responsabilità elaborano i sussidi, e quanti hanno poi il compito di sceglierli, devono tener presenti alcuni criteri di massima: cercare la formazione graduale dei catechisti, aiutarli a sprigionare ciò che di più originale e genuinamente cristiano essi possono comunicare, sollecitare una attiva e libera partecipazione dei fanciulli nell'accoglienza del messaggio.
I sussidi migliori, dunque, non sempre sono quelli in cui tutto è predisposto e il cui uso appare più immediato. Anzi, l'ideale sarebbe che i sussidi didattici venissero progettati e realizzati in sede di comunità locale, anche se con mezzi semplici e poveri.

## Le formulazioni della fede nel catechismo dei fanciulli

**42.** Il termine « catechismo » era ieri sinonimo di formulario, che sotto forma di domande e risposte riassumeva le verità fondamentali da credere, la legge

morale da vivere e le preghiere da apprendere per la vita cristiana. Oggi qualcuno pensa che le formulazioni della preghiera cristiana e della fede siano scomparse dal catechismo, superate in una visione pedagogica e catechistica rinnovata. Ma in realtà non è così.
La catechesi infatti educa il cristiano alla preghiera e perciò gli « consegna » le formule più ricche della preghiera cristiana, quasi come un'offerta di salvezza, un tesoro prezioso, perché impari a dialogare col Padre, il Figlio e lo Spirito Santo, nella comunità ecclesiale.
La catechesi inoltre educa il cristiano al linguaggio e all'annuncio della fede per farne un evangelizzatore, un missionario, possibilmente un « catechista ».
Soprattutto la catechesi è consegna e trasmissione della fede della Chiesa e intende condurre il cristiano a professare quanto « noi stessi abbiamo ricevuto ». L'esistenza cristiana è fondamentalmente esperienza di memoria di speranza e di tradizione, che ci fa consegnare ad altri quel che a noi è stato donato.

**43.** Il catechismo dei fanciulli, perciò, è ricco di formule, anche se non sempre precedute dalla domanda; a volte tale domanda è lontana dal contesto immediato, oppure è implicita in una didascalia, che in forma propositiva sollecita la risposta della fede.
A volte i titoli stessi sono formulazioni. Ma, di solito, le formulazioni sono scritte in corpo tipografico più marcato e seguono lo sviluppo catechistico, così da assumere il significato di una sintesi, un traguardo della mente dopo l'esperienza dell'ascolto, del dialogo, della ricerca. Restano sempre, comunque, importante momento di educazione al linguaggio autentico della Chiesa.
La vera differenza tra il nuovo catechismo e i catechismi del passato non sta nella mancanza delle formulazioni; ma nella loro collocazione didattica, nell'intreccio di formule il cui significato pedagogico è vario, nel linguaggio più biblico e liturgico, fedele alla tradizione magisteriale della Chiesa.
Il terzo volume, in particolare, è ricco di formulazioni, specialmente bibliche e liturgiche, sovente proposte in modo da diventare sintesi di un cammino di ricerca, programma di vita, preghiera o inno.
La educazione alla fede non si accontenta delle formule, ma non è completa se, anche per mezzo delle formulazioni, non educa alla sintesi e al linguaggio della Chiesa.

## Domande e risposte

**44.** Il Vescovo in visita pastorale, il parroco dinanzi ai fanciulli riuniti nell'assemblea liturgica, il catechista nel gruppo; ciascuno può scoprire che la domanda e la risposta sono momento prezioso di dialogo della fede, purché siano considerate in tutto il loro significato e non diventino misura esclusiva, quasi scolastica del progresso spirituale raggiunto dai fanciulli.
Vale anche per i fanciulli quanto afferma il Documento di Base, che vede le formule dottrinali come « punto di arrivo e punto di partenza », nel cammino della fede del cristiano. Esse, infatti, « sono da considerare in tutto il loro valore pedagogico: non solo come strumento didattico, per la memoria, ma come momenti di annuncio autentico della fede, di proposta autorevole, illuminante e stimolante per l'intelligenza, di professione di fede di fronte a se stessi e alla comunità, di dialogo con Dio e con i fratelli, di guida alla preghiera » (RdC, 177).

## Catechismo affidato ad ogni comunità

**45.** Il catechismo è stato pensato, scritto e illustrato per i fanciulli, non però staccati dal contesto della famiglia e della comunità ecclesiale. Come il catechismo del Concilio di Trento e il catechismo di San Pio X, anche il nuovo catechismo interpella direttamente sacerdoti, genitori, educatori, perché si facciano testimoni ed evangelizzatori autentici dei fanciulli loro affidati. Lo esige la natura stessa della catechesi. Lo richiede lo stile e il genere del catechismo; lo indicano in particolare le pagine scritte per le comunità educanti.
Il catechismo è un « libro » che non ha vita propria, ma vive piuttosto per la viva voce che catechisti ed educatori sanno prestargli; è mediazione della parola di Dio ai fanciulli, ma domanda di essere annunciato, attualizzato e celebra-

to nella comunità; evoca l'esperienza dei fanciulli, ma soltanto se trova catechisti ed educatori geniali, capaci di guidare i fanciulli alla riflessione e al senso critico.
Il cammino di fede esige un impegno da parte della famiglia e delle comunità parrocchiali che a volte è disatteso; non basta « mandare i fanciulli al catechismo », o « fare il catechismo »; è necessario fare spazio al loro impegno, mostrando che si ha bisogno di loro. Occorre quindi saper proporre, con l'esempio anzitutto, forme concrete di servizio e di ministero ecclesiale, nella liturgia e nella catechesi, nella solidarietà con i deboli e coi sofferenti, nella promozione della giustizia.

## Il catechismo dei fanciulli e la scuola

**46.** Il catechismo dei fanciulli, non può essere adottato come testo scolastico; può arricchire tuttavia la biblioteca scolastica o servire all'insegnante come base di riferimento e strumento di lavoro, poiché esso sostituisce ormai, per quanto riguarda l'autorità ecclesiastica, la « Guida per l'insegnamento religioso » del 1923, a cui rinviano i programmi ministeriali vigenti.
Si può anche prevedere che gli stessi sussidiari possano presto adeguarsi, per l'educazione religiosa, al nuovo catechismo.
Esperimenti in corso indicano che, in mano ad un insegnante preparato, questo catechismo favorisce l'educazione dei fanciulli alla riflessione e alla interiorizzazione dell'esperienza, facilita la interdisciplinarità, avvia alla conoscenza storica e critica delle fonti della fede e dei segni cristiani, che caratterizzano la cultura e la vita sociale del nostro paese.
In questa prospettiva va sicuramente incoraggiata l'opera di molti parroci e genitori, che si sforzano di stabilire un dialogo sempre più vivo con gli insegnanti e, nel rispetto delle competenze e della preparazione specifica, favoriscono il coordinamento e l'intreccio delle esperienze tra comunità cristiana, società e scuola.

## PRIMO MOMENTO: « IO SONO CON VOI »

**47.** La centralità del « primo momento » del Catechismo dei fanciulli sta nell'annuncio della presenza del Signore nell'esistenza degli uomini: « Io sono con voi ».
I fanciulli, che vengono alla parrocchia per la catechesi e per essere introdotti alla vita sacramentale, sono un invito ai sacerdoti, ai catechisti e ai membri dell'assemblea cristiana a ripercorrere un cammino gioioso di scoperta, nello stupore cristiano per le meraviglie di Dio e nella preghiera di lode riconoscente.

## Il momento della scoperta

**48.** Attraverso i segni di bontà delle persone, il dialogo amichevole (« Ti chiamo per nome »), la contemplazione o la scoperta della bellezza delle cose create, soprattutto attraverso la parola del Vangelo e i sacramenti, la comunità cristiana riscopre con i piccoli la presenza amorosa di Dio Padre, la comunione con il Figlio suo morto e risorto, la grazia dello Spirito Santo.
L'ascolto della parola autentica del Signore è resa più facile anche a motivo della preferenza data al Vangelo di Marco. In un cammino di fede segnato dalla lettura evangelica attualizzata, piccoli e grandi sono chiamati a scoprire il mistero della persona di Gesù e la sua presenza nella Chiesa fino a professare la fede: « Tu sei il Cristo, il Figlio del Dio vivente ».
Nella impostazione di un piano di lavoro pastorale e didattico della durata di almeno due anni, i catechisti hanno la possibilità di scegliere varie ipotesi o itinerari educativi. Qualunque sia la scelta operata, occorre dare adeguato risalto ad alcuni aspetti essenziali del cammino della fede.

## Muovere dalla « realtà piena e concreta », dalla « situazione viva » dei fanciulli

**49.** Quando vengono presentati alla parrocchia, i fanciulli hanno probabilmente già compiuto un certo cammino incontro

al Signore, un cammino iniziato il giorno del Battesimo.
Il primo educatore di ogni fanciullo è lo stesso Padre che è nei cieli. Conoscerli e accogliere i fanciulli per quello che sono, non solo per quello che saranno, significa fare credito a Dio stesso, che « si manifesta nella vita dei bambini attraverso le creature, le persone e le loro opere, attraverso il padre e la madre e l'amore che li unisce » (CdB, 39). La catechesi si collega sempre con gli interessi e con le esperienze vive dei fanciulli, svelando loro il senso religioso delle cose e della vita.

### Chiamati per nome

**50.** Conoscere il nome e chiamare per nome è segno di amicizia e introduce al dialogo. Il cammino di fede è progressiva scoperta che il Padre che è nei cieli, dopo averci chiamato per nome alla vita, ci invita alla comunione con Gesù, qui sulla terra e per la vita eterna. La crescita nella esperienza della fede consente di approfondire coi fanciulli il significato della comunità ecclesiale, del Battesimo e dell'assemblea liturgica, quali luoghi e segni della chiamata cristiana.

### La lettura dei « segni »: i segni creaturali, il « Segno » Cristo Gesù e la sua Chiesa

**51.** Il catechismo propone un itinerario che va dai segni della bontà di Dio più prossimi ai fanciulli alla Persona di Gesù, rivelazione perfetta dell'amore di Dio per noi; dai momenti e luoghi in cui la comunità ecclesiale si manifesta ai loro occhi, ad una prima intuizione della Chiesa quale « famiglia di Dio », popolo che con Gesù si dirige verso la casa del Padre.

### Gli atteggiamenti fondamentali verso Dio e verso il prossimo

**52.** Nel loro cammino di fede i fanciulli imparano a far propri alcuni atteggiamenti fondamentali. La scoperta e la contemplazione dell'armonia delle cose create suscita il rispetto e la solidarietà verso ogni creatura e il ringraziamento a Dio. L'ascolto delle grandi cose che il Signore Gesù rivela agli uomini attraverso la sua Chiesa conduce ad una prima personale comprensione del mistero cristiano, alla preghiera personale e liturgica, alla professione della fede.
I segni di comunione, la testimonianza degli altri fanciulli e delle comunità cristiane, le celebrazioni liturgiche, sono la trama nella quale messaggio e vita introducono il fanciullo a vivere in modo sempre più pieno gli atteggiamenti della carità e a celebrare nell'assemblea liturgica i misteri cristiani.

### Le tappe della iniziazione liturgica

**53.** Con i fanciulli non occorrono molte cose per creare raccoglimento e partecipazione, e per celebrare la presenza del Signore. La iniziazione alla liturgia, che culmina nella prima piena partecipazione alla Eucaristia, viene preparata con la comunità parrocchiale e con le famiglie assai per tempo, attraverso semplici celebrazioni che scandiscono i diversi momenti del cammino di fede: la iscrizione, con la « chiamata per nome »; la consegna del catechismo; le « consegne » (in analogia all'antica pedagogia catecumenale della « traditio » e « redditio ») del segno della croce, del Padre nostro, del libro del Vangelo; le celebrazioni penitenziali comunitarie, che a poco a poco preparano la prima Confessione...
Sotto questo profilo, i capitoli 8 e 10 del catechismo sono momento culminante di una proposta organica sulla Eucaristia e sulla Penitenza, che inizia già con le prime pagine del testo.

### Metodologia e didattica nell'incontro catechistico

**54.** L'incontro catechistico dei fanciulli, in gruppo con il catechista o i catechisti, è un momento della educazione alla fede particolarmente importante. Deve svolgersi con una cadenza fissa e va preparato con scrupolo, in modo che in esso i fanciulli possano rivivere le diverse esperienze quotidiane e far proprio il messaggio cristiano, esercitando le loro facoltà spirituali e sensoriali. Il canto, il gioco, il disegno, come pure l'esercizio

al dialogo e all'ascolto, l'espressione gestuale e corporale, il silenzio e le soste spirituali della preghiera, devono diventare momenti espressivi di annuncio e interiorizzazione del messaggio, via alla testimonianza e alla professione della fede. Solo in questo contesto ha valore e si precisa la funzione della memoria, per arricchire il linguaggio religioso, iniziare alla preghiera e preparare all'annuncio della fede.

### Suggerimenti per i piani pastorali e didattici

**55.** Ogni parrocchia non può esimersi dal fare il suo piano pastorale catechistico commisurandolo sui fanciulli e sulla responsabile partecipazione delle famiglie, sulle capacità e sensibilità dei catechisti. Accentuando l'uno o l'altro aspetto dell'itinerario cristiano, si può delineare, attraverso il catechismo e lungo i due anni catechistici, un itinerario concreto di lavoro.
Nel *Lezionario per la Messa dei fanciulli*, i titoli delle sezioni e i brani scritturistici richiamano molte pagine del catechismo e consentono il coordinamento tra l'itinerario catechistico, l'anno liturgico e le tappe sacramentali.
Tocca perciò agli animatori dei catechisti e al parroco formulare un piano pastorale che tenga conto insieme dei ritmi di crescita spirituale dei fanciulli, dei contenuti pedagogici dell'anno liturgico, delle situazioni ambientali e storiche.

**56.** Ci sono comunità parrocchiali che ancora non dispongono di strutture educative per i più piccoli. Questo rimane un obiettivo ideale da perseguire. Se è importante operare e insistere perché nelle famiglie, con l'aiuto dell'intera comunità, i fanciulli possano fare « la prima esperienza di Chiesa », è pure necessario che nella parrocchia catechisti e mamme catechiste si mettano a disposizione per offrire, anche ai bambini di prima elementare, spazi e momenti di vita ecclesiale, consoni alle loro esigenze.
Ove questo ancora non si verifica e i fanciulli vengono alla parrocchia solo in età corrispondente alla seconda elementare, si suggerisce di sviluppare il cammino biennale del primo « momento » in seconda e in terza; oppure di progettare un piano di lavoro per un solo anno, secondo alcune prospettive unitarie fondamentali: per esempio, la conoscenza e l'amicizia di Gesù; la chiamata battesimale e l'adozione a figli di Dio... In ogni caso, si deve cercare, anche per rispetto dei fanciulli, di non riassumere l'intero sviluppo del primo volume in un solo anno.

## SECONDO MOMENTO: « VENITE CON ME »

**57.** Il « secondo momento » della iniziazione cristiana è caratterizzato dall'invito a prestare ascolto e rispondere alla chiamata di Gesù: « Venite con me ». Ora i fanciulli sono più sensibili a legami affettivi e a sollecitazioni spirituali extrafamiliari, come quelle del gruppo e della classe, e già capaci di vivere in modo originale l'amicizia con i coetanei. Con la loro presenza essi richiamano la comunità educativa ad una coerente « revisione di vita ».
Giovani e adulti sono gli annunciatori del Vangelo, che consentono ai fanciulli di approfondire il senso della propria appartenenza alla comunità dei discepoli e di fondare sulla parola del Signore la prima consapevole formazione della propria coscienza.

### Rispondere alla chiamata del Signore nella Chiesa

**58.** Il catechismo propone una lettura quasi continuata del Vangelo, dando la preferenza a quello di Luca. Il cammino di fede vuol essere il lieto ascolto e la risposta a Gesù che chiama ancora oggi i suoi discepoli: li invita ad essere desti e pronti ad accogliere i segni della sua presenza; li riscatta dalla schiavitù del peccato, perché è il Salvatore del mondo, e dona loro la sua grazia; li guida a vivere da figli di Dio, perché è il Maestro di vita e il Pastore buono; dona loro lo Spirito Santo, affinché formino il popolo di Dio, radunato nell'unità del Padre e del Figlio e dello Spirito Santo.
Nella prima parte (dal cap. 1 al cap. 7) si riprende e approfondisce l'itinerario

di iniziazione alla Eucaristia, presentandolo nella prospettiva nuova del discepolo (« sequela Christi »). Nella seconda parte (dal cap. 7 al cap. 11) il catechismo interpella catechisti, genitori e comunità cristiana a « fare strada » insieme coi fanciulli, come il pellegrino di Emmaus. Il ministero dei sacerdoti e del Vescovo acquista significato e originalità nella Chiesa locale e nelle comunità particolari, perché in essi i fanciulli trovano coloro che li accompagnano e li aiutano a riconoscere la salvezza portata da Cristo, alla luce delle Scritture e nei segni sacramentali.

### « Vieni e seguimi »

**59.** Alla prima chiamata, quella alla vita, segue la chiamata cristiana, nel Battesimo, per crescere nell'unione con Gesù e con lui vivere le situazioni quotidiane. Sono gli inizi di una comunione destinata a diventare beatitudine e vita eterna.
La chiamata del Signore, che risuona nelle parole degli educatori e nell'assemblea liturgica, non allontana i fanciulli dalla vita, ma li aiuta a riconoscere quella chiamata: nella esistenza di tutti i giorni come nella partecipazione all'assemblea liturgica; nell'impegno laborioso come nella celebrazione della festa; nella vita familiare e scolastica, nel gioco, nella fatica, nella sofferenza.
« Eccomi, Signore! Che cosa vuoi che io faccia? » (p. 7). Suscitare nei fanciulli questo atteggiamento di massima disponibilità e introdurli ad interpretare i segni della volontà di Dio e a professare la sua fede sono mete educative fondamentali che orientano l'intero cammino di fede di questo « secondo momento ».

### « Fa' questo e vivrai »

**60.** Nella linea vocazionale ora si vuol porre nei fanciulli le basi di una coscienza cristiana ed ecclesiale. Il « secondo momento » offre perciò la traccia di una educazione morale che obbedisce ad alcune istanze fondamentali: è liberante, perché inserita nella proposta biblica della nuova alleanza, quale risposta ad un disegno di amore; è personale, perché si fonda sulla adesione a Cristo e sulla imitazione di lui, e punta verso la maturazione di coscienze responsabili; è ecclesiale e sacramentale, perché scaturisce dalla fede della Chiesa e tende alla sua edificazione; s'intreccia con la iniziazione liturgica, al fine di fare dei fanciulli delle « offerte spirituali gradite al Padre ».
Mentre la prima parte del catechismo (il cap. 5 in particolare) propone un itinerario di formazione morale che comprende una rilettura del Decalogo nella luce del Discorso della montagna e del Comandamento nuovo, la seconda parte (dal cap. 7) inserisce la formazione morale in una cornice più chiaramente sacramentale ed ecclesiale.

### La storia della salvezza

**61.** I fanciulli acquistano a poco a poco il senso della storia e percepiscono eventi del passato con profondità e concretezza. Perciò il catechismo li mette direttamente a contatto con il Vangelo e con alcune pagine fondamentali dell'Antico Testamento.
La Pasqua di Gesù, come nei due libri dell'Evangelista Luca, rappresenta il momento culminante della vita del Signore e il punto di partenza della vita della Chiesa. Anche il catechismo orienta verso quell'evento e verso l'Eucaristia tutto il cammino di fede, attraverso una proposta organica della vita di Gesù e della storia dell'antica e nuova alleanza.

### La partecipazione alla vita liturgica e sacramentale

**62.** L'Eucaristia occupa nel catechismo un posto di primo piano e centrale; tutto il cammino di fede è preparazione a vivere ogni giorno con Gesù la sua Pasqua, a celebrarla nel « giorno del Signore », a vederne la realtà viva nei sacramenti e nella testimonianza della carità vissuta nella Chiesa.

**63.** Certo l'educazione alla fede è anche educazione alla preghiera; questo aspetto si caratterizza in modo proprio nel « secondo momento », come esercizio degli atteggiamenti fondamentali: l'ascolto, la lode, il silenzio, la invocazione, la professione della fede, il ringraziamento.

La iniziazione alla preghiera domanda che si propongano anche modi e formule per pregare, sia per arricchire il linguaggio della preghiera personale sia per introdurre a quella liturgica. Perciò il catechismo contiene, oltre alla « Preghiera del Signore » e alle formule più ricche della Tradizione, una rilevante quantità di preghiere tratte dai Salmi.
La liturgia è scuola di preghiera per tutti, in quanto ne suggerisce le forme e i modi essenziali (l'invocazione dello Spirito, l'offerta, la memoria, la dossologia), e insegna che anche la preghiera personale e devozionale è preghiera di Cristo e in Cristo, con la Chiesa e per l'umanità.

## Suggerimenti per i piani pastorali e didattici

**64.** Dato che anche il « secondo momento » consente varie ipotesi d'impiego del catechismo in due anni, parroci e catechisti troveranno la impostazione più adeguata, accentuando nel primo e nel secondo anno l'una o l'altra meta educativa. Tenendo però fermo che l'anno liturgico rimane la cornice ideale di qualsiasi piano di lavoro.
Ancora una volta il *Lezionario della Messa dei fanciulli* offre, nei titoli delle varie sezioni e nelle letture proposte, utili orientamenti per individuare alcune grandi tappe del cammino di fede: per l'inizio dell'anno catechistico, come per l'Avvento e il Natale; per il tempo ordinario fino alla Quaresima e alla Settimana Santa; per il periodo pasquale fino alla Pentecoste e al periodo che segue.
Se i fanciulli sono già stati ammessi alla celebrazione sacramentale della Penitenza, la prima parte del catechismo offre la traccia fondamentale per un anno di iniziazione alla Eucaristia.

**65.** Un cammino analogo potrebbe compiersi coi fanciulli che devono essere iniziati ad entrambi i sacramenti della Riconciliazione e dell'Eucaristia: per essi la prima celebrazione della Penitenza potrebbe essere prevista nei periodi dell'Avvento oppure della Quaresima (cf cap. 2, 5 e 10), sufficientemente distaccata dalla Messa di prima Comunione.
Se i fanciulli sono già stati ammessi alla Messa di prima Comunione, tutto il « secondo momento » può assumere il significato di catechesi « mistagogica » sulla vita cristiana ed ecclesiale; e il biennio potrebbe caratterizzarsi nell'approfondire il valore della Penitenza come virtù e come sacramento.

**66.** Purtroppo non sono pochi i fanciulli che si presentano in parrocchia solo dopo gli 8-9 anni, ad una età corrispondente alla 3ª-4ª elementare e oltre.
Tale situazione è per i pastori un richiamo continuo ad insistere presso le famiglie affinché percepiscano l'importanza educativa ed ecclesiale della catechesi nei gruppi parrocchiali fin dalla prima fanciullezza. Né si dovrà venire meno ad una certa fermezza, sebbene temperata dalla carità pastorale, sulla necessità di un biennio almeno di catechesi, prima della celebrazione della Messa di prima Comunione.
Comunque nessuno potrà pensare di rifiutare ai fanciulli che vengono « in ritardo » in parrocchia il servizio di una educazione alla fede; e ciascuno dovrà resistere alla tentazione di un « corso accelerato » di ricupero.
L'itinerario della fede deve essere un « camminare insieme » progressivo e sereno, dal quale le famiglie non rimangano in alcun modo escluse. Importante è perciò conoscere i fanciulli, la loro storia personale, le loro famiglie e la loro esperienza in rapporto alla fede. Il cammino di fede dei fanciulli deve diventare motivo e occasione di evangelizzazione delle famiglie e della comunità adulta, perché siano segno e inizio del regno di Dio, presenza di Cristo tra gli uomini.

## TERZO MOMENTO: « SARETE MIEI TESTIMONI »

**67.** Il « terzo momento » della iniziazione cristiana propone un cammino di fede per una più generosa accoglienza della missione di Gesù: « Sarete miei testimoni ». Alle soglie della preadolescenza si accompagnano i fanciulli verso una più consapevole adesione alla Persona di Cristo e una più partecipata appartenenza alla Chiesa.

## Testimoniare la fede e render ragione della speranza

**68.** La crescita fisica e spirituale dei ragazzi e delle ragazze sui 10-12 anni, alla conclusione della scuola elementare o agli inizi della scuola media, pone precise esigenze: svolgere un ruolo personale, fare qualcosa in famiglia, nel gruppo, nella parrocchia, per sentirsi qualcuno; avviare una prima ricerca sulle motivazioni e sui fondamenti della fede; fare delle scelte autonome, ecc.
Perciò educatori e comunità cristiane si propongono, con il catechismo « Sarete miei testimoni », di camminare insieme con questi ragazzi per riscoprire il valore attuale delle scelte di Cristo, per rivelare il suo volto al mondo, per testimoniare la sua presenza di salvezza e la novità del suo regno.

## Protagonisti nel disegno di salvezza

**69.** Dono e missione, disegno di salvezza rivelato e insieme da scoprire e realizzare, regno di amore e di pace già presente nel mondo eppure da edificare: questi aspetti della gratuità e della responsabilità personale si intrecciano nella proposta educativa del « terzo momento ».
« Riceverete la forza dello Spirito Santo e sarete miei testimoni nel mondo, sino agli estremi confini della terra ». Le parole del Signore risorto agli Apostoli sono la formulazione di fede e il programma di vita che apre il cammino del catechismo. Primo protagonista lungo l'intero sviluppo è lo Spirito Santo. L'ascolto e l'accoglienza, la invocazione e la professione della fede esprimono la risposta dinanzi alla gratuità del dono. Scegliere, collaborare, testimoniare, impegnarsi, servire, sono alcuni dei verbi più ricorrenti nel catechismo, e denotano una prospettiva pedagogica rivolta all'azione e alla partecipazione dei ragazzi per edificare la comunità ecclesiale.

## « Memoria » del passato e attuazione nel presente

**70.** Il terzo momento del catechismo vuole introdurre i ragazzi anche ad una maggiore familiarità con il Vangelo e con la storia della salvezza. Si assume anzitutto come termine fisso di confronto la vita delle prime comunità cristiane, testimoniata dagli *Atti degli Apostoli* e dall'epistolario paolino. Sull'esempio di quelle comunità ora si aiutano i ragazzi a « ricordare » quello che Gesù ha fatto e ha detto (Vangeli) e la storia che lo ha preceduto (Antico Testamento).
In questa prospettiva storica di fondo, si aiutano i catechisti a fare anche della storia della Chiesa e della vita dei Santi vera catechesi, per allargare gli orizzonti della fede e cercare modi sempre nuovi di realizzare il disegno di Dio, secondo le esigenze dei tempi e sotto l'impulso dello Spirito Santo.

## Dialogo ecumenico, vocazione all'apostolato, attività missionaria

**71.** In questo « terzo momento » la catechesi assume in termini più precisi l'impegno di educare i ragazzi al dialogo con quanti appartengono a differenti tradizioni religiose (cristiane e non cristiane) e al rispetto di quanti non hanno alcuna fede; ne allena l'animo e la volontà all'apostolato e li apre alle prospettive dell'attività missionaria della Chiesa. Perciò il catechismo è attento nell'evitare parole, giudizi e opere che non rispecchiano la vera condizione dei fratelli separati, e sollecita a riconoscere nel bene, nella ricerca sincera della verità e nella passione per la giustizia, i segni dello Spirito Santo che riempie l'universo. Ad un tempo, l'intero itinerario catechistico vuol essere una esperienza di vita per imparare ad amare la Chiesa e a fare propria la sua missione: « Con la parola, con i sacramenti e con la santità della vita essere luce dei popoli, per diffondere nel mondo il regno di Cristo » (cf *Sarete miei testimoni*, pp. 92-93).

## La piena iniziazione al mistero sacramentale di Cristo e della Chiesa

**72.** Nella prima parte (dal cap. 1 al cap. 5) il catechismo traccia le linee fondamentali della iniziazione alla Cresima, attraverso alcune tappe: la partecipazione all'assemblea liturgica, la rinnovazione delle promesse battesimali, l'impegno

morale, l'esigenza di vincere il peccato e operare per l'unità e la pace. Questo itinerario culmina nella missione di testimoniare la morte e risurrezione di Cristo per vivere la Pasqua con lui.
La seconda parte (dal cap. 6 a 8) introduce piuttosto alla originalità della vita del cresimato, che, investito dei doni dello Spirito, è chiamato a lavorare nel regno del Signore, « uomo nuovo per un mondo nuovo ». Il catechismo propone perciò tracce suggestive di educazione al servizio, di risposta alla propria vocazione nella Chiesa, di crescita nelle virtù umane e cristiane (virtù teologali e virtù cardinali).
Da un punto di vista globale il « terzo momento » vuol fare vivere comunità e ragazzi nella comunione con Cristo nella Chiesa (*koinonìa*), nella testimonianza (*martyrìa*), e nel servizio (*diakonìa*). Il culmine è l'assemblea liturgica che celebra l'Eucaristia nel « giorno del Signore » (cap. 8).

**73.** I tempi liturgici possono forse sembrare meno rilevanti o meno espliciti nel catechismo « Sarete miei testimoni ». Ma in realtà non è così. Un'attenta considerazione delle letture bibliche e delle tematiche catechistiche consente di mantenere uno stretto collegamento tra catechesi, vita dei ragazzi e Anno liturgico. Basta scorrere il *Lezionario per la Messa dei fanciulli*, per trovare nei vari tempi liturgici letture che sono richiamate nel catechismo o che danno evidenza a temi fondamentali, come la chiamata, l'alleanza, la scelta tra le « due vie », la missione, la misericordia, la testimonianza.

**74.** Con la catechesi e l'esperienza viva del « giorno del Signore » termina idealmente l'itinerario catechistico della fanciullezza. È un invito a « saldare » in modo più sicuro tutto il cammino di fede percorso con la grande esperienza di « catecumenato permanente » della Chiesa che è l'Anno liturgico.

I ragazzi concludono questa tappa verso la fine della 1ª media o, al massimo, della 2ª media. Molti avranno già ricevuto l'unzione crismale, altri forse vi si preparano. Tutti potranno avere imparato ad amare e invocare lo Spirito Santo. Il primo e il più grande dono del Signore risorto; e potranno comprendere che il « giorno del Signore », la domenica, è per i cristiani una vivificante esperienza di crescita continua nella fede, nella speranza e nella carità.

## Oltre la Cresima

**75.** In molte comunità si costata dolorosamente che dopo la Cresima i ragazzi, sovente anche le famiglie, perdono il contatto regolare con la vita parrocchiale.
Come dimostra l'esperienza pastorale, risponde in parte a questa difficoltà un itinerario formativo, che fin dalla infanzia coinvolga responsabilmente le famiglie, l'assemblea liturgica, la vita di tutta la parrocchia, in un'attenzione sempre viva alle attese e ai progressi spirituali dei fanciulli.
Ora che sono nell'età della preadolescenza, i neo-cresimati sono più disponibili a continuare un itinerario formativo, quando si offrono loro momenti e luoghi d'incontro, esperienze di gruppo, interessi concreti e occasioni di servizio nella comunità parrocchiale, nel quartiere o nel paese (vedi sopra, pp. 125-126).
Tutto ciò domanda una comunità viva e partecipata in cui, nell'esempio anzitutto dei giovani e degli adulti, i ragazzi possono riconoscere e imitare vari modelli di servizio nella liturgia e nella catechesi, nella solidarietà con i deboli o i malati, nella promozione della giustizia (cf *Sarete miei testimoni*, p. 100ss).

(*Nel prossimo numero, la 3ª parte del Documento*).

«PROGETTO»
MENSILE ALTERNATIVO DI INFORMAZIONE
E PARTECIPAZIONE A CURA DEL SER.MI.G.

iniziative

# Qualche domanda ai responsabili

Nel numero precedente di « Catechesi » abbiamo dedicato un certo spazio alla presentazione del Ser.Mi.G., accennando, fra l'altro, al suo impegno di far uscire, in collaborazione con la LDC, una nuova rivista, a cominciare dal gennaio 1978.
Ora siamo in grado di proporre, in modo abbastanza dettagliato, intenti e fisionomia della nuova rivista. Lo faremo il più possibile attraverso la parola diretta dei responsabili, che sono Ernesto Olivero, fondatore-animatore del Ser.Mi.G., e Giorgio Ceragioli, amico e collaboratore abituale delle iniziative Ser.Mi.G.

## Una rivista senza titolo?

Chiediamo a Ernesto Olivero:

« Quale titolo pensate di dare alla nuova rivista? ».

Ci risponde:

« Abbiamo parlato più volte nelle nostre comunità del problema "titolo". Moltissime le idee, difficile l'accordo, tanto che più di uno proponeva di chiamarla, almeno per un anno, "Senza titolo". Dovrebbe essere il contenuto reale, quello che ne costituirà gli scritti, le foto, i disegni, a rispecchiarsi nel titolo, per non ingannare la gente. E noi vorremmo che questo contenuto fosse determinato dai lettori, che la rivista fosse fatta con loro. Dovrebbe essere la risposta dei lettori a costringerci, anche se non lo volessimo, ad accentuare certi argomenti, ad affrontare temi e problemi cui possiamo non pensare.
In più, una testata come "Senza titolo" di per sé corrisponderebbe bene alla disponibilità che vogliamo avere di fronte alla realtà e agli uomini: affrontare senza preconcetti ogni tema e ogni fatto, pronti a impegnarci fino al collo a fianco dei più deboli, capaci di considerare "normale" un'anormalità come la "follia cristiana", le "beatitudini", Abramo che lascia la sua terra e va...
A parte comunque il problema del titolo, che per ragionevoli motivi editoriali ci sarà già nel numero di lancio (e sarà "Progetto"), vogliamo che la nuova rivista sprigioni senso di gioia, libertà piena dalle cose e dalle strutture inutili o ingombranti, capacità di entusiasmarsi di fronte al sole che tramonta e di partecipare alle gioie e ai dolori dell'uomo ».

## « Partite con idee chiare? »

Abbiamo detto a Giorgio Ceragioli: « Ernesto ci ha dato l'immagine di una rivista tutta da costruire, da inventare... Ma se fate una rivista, avrete pure delle idee, una proposta di linea, dei motivi per farla. Dicci qualcosa in proposito ».
« È ovvio che, se si vuol iniziare una rivista, obiettivi ce ne devono essere. Fra questi non c'è il guadagno: le collaborazioni di chi scriverà saranno tutte gratuite, dalle grandi firme che pensiamo di coinvolgere a ciascuno di noi. Se ci saranno utili, andranno a favore del Quarto Mondo. Ma non è questo che ci preoccupa, tanto che cercheremo di

fare in modo che chiunque voglia veramente leggerla, non resti privo della rivista. Piuttosto, la rivista dovrà vivere solo se sarà letta: di spreco di carta se ne fa già fin troppo e noi non vogliamo incrementarlo. Per questo cercheremo di renderla leggibile.
È questo un primo obiettivo, comune a chi scrive: farsi leggere. Noi cercheremo di farlo, impegnandoci per un linguaggio semplice e chiaro; con articoli brevi e precisi; dicendo ciò che si vuol dire senza cercare di renderlo letterariamente raffinato, anche perché molti di noi non ne sarebbero comunque capaci. Vogliamo utilizzare questa "incapacità" perché tutti ci si senta a casa propria, senza bisogno di "indossare l'abito bello" o di compiere sforzi per adeguarsi a linguaggi da iniziati.
Se questa vuole essere la forma, il contenuto deriverà dalla vita del Ser.Mi.G., non per farne una specie di bollettino locale o di foglio fra conoscenti, ma per affrontare i problemi che i suoi membri giovani e meno giovani, affrontano e vivono nella società e nella Chiesa, insieme agli altri cittadini e agli altri cristiani ».

## Una rivista da costruire insieme

« Giornale di battaglia, d'attacco, di proposta: giornale che tende a costruire, a favorire l'impegno e il servizio, la gioia e la speranza.
Noi speriamo che l'apporto dei lettori sia decisivo per caratterizzare la rivista, per caricarla di un'alternatività vissuta e non a parole, che incida sulle realtà di ogni giorno per creare una società fondata sull'amore.
Se infatti ci si richiama per le meditazioni di fede, al Vangelo e alla Chiesa, con cui la nuova rivista, come il Ser.Mi.G., vuole essere unita fino in fondo, la libertà di laici e di figli di Dio ci permette di pensare alle proposte più avanzate, alle esperienze più impegnate, alle collaborazioni più complete con chiunque ci accetti come siamo e voglia costruire anche con noi una società diversa.
La redazione non ha soluzioni, anche se cercherà con impegno; vuole il dialogo, vuole il confronto con chiunque.
Vogliamo essere letti dagli autonomi e dai democristiani, dagli indiani metropolitani e dai liberali, dai comunisti ed extraparlamentari, dai cristiani per il socialismo, dai borghesi tranquilli e dai cristiani impegnati, ed anche da razzisti e da fascisti. Vogliamo parlare con chiunque ci avvicinerà per capire i loro problemi, per confrontarli con i nostri, per costruire.
Il Quarto mondo, l'aborto, i conflitti di classe, lo scontro Nord-Sud, la scienza e la poesia, il bene e il male, i "decreti delegati" e le riforme, la contemplazione e la tortura, i santi e la cronaca nera...: tutto ciò che è vita è la nostra linea, il nostro tema ».

## In stretto legame con la vita vissuta

« Sappiamo che ciò può essere giudicato dispersivo da chi è abituato ad affrontare i singoli argomenti, ed è giusto che altri si specializzi e porti i suoi contributi specifici. Ma noi vogliamo "specializzarci" in "vita vissuta" e la vita vissuta è tutto ciò. Tutto ciò ci ricade sulle spalle e dobbiamo affrontarlo e farlo nostro anche se non siamo degli scienziati: e, comunque, proprio perché ci passa continuamente davanti condiziona inevitabilmente i nostri atti e le nostre idee. Noi vogliamo affrontare il tema "vita", capirlo un po' di più, aiutare noi e chi potremo a viverlo un po' meglio.
Abbiamo, infine, degli esempi e delle proposte che ci piacciono, che sembrano convincerci, che vogliamo presentare e approfondire, integrare e adattare con l'apporto di molti.
I nomi di riferimento sono: Gandhi, Vinoba, Narajan Jajaprakash per la proposta sociale indiana, per la non-violenza e la lotta concreta a fianco dei più deboli; ma anche, nello stesso modo, Camara, il vescovo di Recife, e Madre Teresa, per due tipi di impegno che partono da una matrice tipicamente cristiana; Martin Luther King e Lanza del Vasto per due testimonianze che, diversissime, sono tuttavia identiche nell'ispirazione e nel tentativo di proporre fatti concreti. A questi nomi, che costituiscono un preciso e, ci pare, omogeneo riferimento vogliamo affiancare ogni altro contributo che ci pare interessante: ed è

innegabile che Mao Tse Tung ne possa portare come Njerere; che Marcuse e i nuovi filosofi francesi possano dirci qualcosa, e ciò per citare i riferimenti geograficamente meno vicini, perché altrimenti citeremmo volentieri Maritain e Don Sturzo, Gramsci e Don Milani, Don Primo Mazzolari e molti altri.
Ma tutto ciò sarebbe letteratura e sincretismo ideologico, mentre noi vogliamo "vita". E questi contributi vogliamo che siano filtrati attraverso la vita, le esperienze reali e non di laboratorio, l'impegno e i problemi della gente.
Da questo impegno accetteremo tutto ciò che potremo utilizzare per costruire una società basata sull'amore, indifferenti se il contributo viene dall'uno o dall'altro, nel tentativo di coinvolgerci direttamente senza troppe mediazioni sociologiche o scientifiche, pronti ad accettare gli approfondimenti della scienza, ma interessati specialmente a verificare tutto sul Vangelo delle Beatitudini.
Infine la rivista vuol creare scandalo, come scandalo è il Vangelo.
Non crede di avere la soluzione, ma vuole cercare e vivere.
È ancorata alla speranza di contribuire a costruire l'amore; ma è di chiunque l'accetti, da qualunque parte arrivi ».

## Primi tratti fisionomici della rivista

Pur lasciando il più ampio spazio per l'intervento di quanti sono interessati all'operazione « nuova rivista » (la vasta base del gruppo, i simpatizzanti e gli amici, i futuri lettori...), il Ser.Mi.G. ha già riflettuto molto su di essa e ha già tracciato alcune linee provvisorie di realizzazione, che qui riproduciamo.

### 1. Che cosa è e per chi è la rivista

Il periodico deve essere uno strumento di larga diffusione di idee e forte contenuto sociale, ideologico, propositivo, ma di lettura estremamente facile e interessante.
Esso è rivolto ad un pubblico principalmente di giovani, ma anche a tutto il « popolo di Dio » che ha caratteristiche di eterogeneità e di esperienza valida anche al di là della « cultura » in senso stretto.
Può aiutare padri e madri a non reprimere, ma a stimolare i figli verso tensioni e impegni aderenti alle realtà attuali, senza che sia necessario perdere né la fede né la speranza; i giovani a cercare questi impegni; tutti a collaborare.

### 2. La linea culturale

Si tratta di capire la grande importanza del « popolo di Dio » e di contribuire ad evitare un acculturamento forzoso, spesso ottenuto attraverso un vero e proprio « terrorismo culturale » che tende ad emarginare concezioni della vita, approcci alla realtà, ricerche del vero e del giusto che non seguano pedissequamente gli schemi marxisti o radicali o capitalisti di analisi e che non usino il linguaggio, i presupposti, le bibliografie care a questi schemi.
Si vuole ascoltare questa cultura, capirla, tradurre in scritti le intuizioni e le analisi, farla circolare, compenetrarsene, pur non rifiutando il confronto e gli apporti di altre culture, anzi, cercando di chiarirle e approfondirle nei loro elementi propositivi, ma senza drammi e senza complessi d'inferiorità, fermamente convinti che l'apporto derivato dall'esperienza di un contadino africano può essere estremamente significativo ed anche più valido di vuote teorizzazioni.

### 3. La linea redazionale

– Articoli brevi, di una o due pagine dattiloscritte, il più chiari possibili, ne costituiranno una parte essenziale: unica condizione per capirli dovrà essere il « saper leggere ».
– Una seconda parte sarà costituita da contributi della base, altrettanto brevi, che stimolino la partecipazione e la preparazione di molti, troppo spesso non abituati al dibattito e all'esposizione delle proprie idee.
– Rubriche di 5-6-10 numeri che costituiranno l'ossatura ideologica e, pur nella brevità prevista, potranno essere estremamente significative; saranno affidate il più possibile a competenti che vogliano assicurare la loro collaborazione per argomenti specifici.
– Ogni anno, in base ad un tema generale, si stamperanno una serie di posters, collegati con il periodico. Questi posters,

uniti tra loro, formeranno l'ossatura al completo di una mostra. Per il 1978 stiamo organizzando uno studio sulla pace (in preparazione alla giornata della pace, seguendo il tema « Popolo di Beatitudini »).
– Il testo dovrebbe essere affiancato anche da esemplificazioni grafiche di facile comprensione: diagrammi, fumetti, ecc., che aumentino il grado di leggibilità delle proposte.
– Importante la rubrica di partecipazione effettiva, che non deve ridursi ad uno « specchio dei tempi » o ad una « tribuna dei lettori », ma deve diventare momento di costruzione del periodico.
– La chiarezza deve portare ad un linguaggio il più vicino possibile al « sì sì, no no » e perciò potrà giungere a punte polemiche che debbono, però, essere esposte in uno spirito costruttivo e non debbono essere frutto di preconcetti.

## 4. I contenuti

Il periodico deve affiancare precise indicazioni di « lotta » e di « contemplazione » al fine di individuare sempre una fase costruttiva meditata e filtrata attraverso il confronto con la Parola viva, pur senza cadere nell'illusione che questo confronto porti ad un'unica soluzione o sia assorbibile da un'unica interpretazione.
Contenuti di riferimento fondamentale sono:

*a) A livello sociale:*

– una cultura alternativa che proponga modifiche sostanziali nei rapporti tra gli uomini, cercando di costruire « strutture di amore »;
– la « futurologia » a breve termine, per evitare degli « spiazzamenti » cui siamo andati incontro negli anni passati e per cercare di proporre impostazioni coerenti con l'evolversi del contesto mondiale;
– il « quarto mondo » come polo di accentrazione dei problemi dei prossimi anni e come elemento di confronto primario per stabilire le necessità e i comportamenti anche delle singole persone;
– la proposta dell'anti-consumismo per interpretare ed utilizzare correttamente le risorse naturali, in un diverso rapporto uomo-cose che favorirà anche una precisa volontà di eliminazione dello spreco come modo più umano di comportarsi e non solo come triste necessità di economia;
– la pace intesa come disarmo: tramutare le armi in strumenti di lavoro e tendere, attraverso proposte concrete, alla riconversione.

*b) A livello ecclesiale:*

– la presentazione delle Beatitudini come elemento che caratterizza i cristiani e inquadra, in un'ampia visione di fede, lo stimolo all'operare, al proporre nuove iniziative, ecc.;
– l'ansia di costruire la pace a diversi livelli, a partire da quello della singola persona nel suo rapporto con Dio;
– l'essere chiesa, e cioè assumersi il carico del soffrire e gioire insieme e quello di cercare l'unità anche nell'istituzione, tenendo presente che la Chiesa non è tanto una struttura da aggiornare, quanto una presenza, quella di Cristo, a cui convertirsi. La Chiesa è sacramento, presenza di Cristo, e noi dobbiamo diventare segno di Cristo e non della struttura;
– essere in continuo contatto con i contemplativi per averne sia l'appoggio tramite il Corpo Mistico, sia lo stimolo diretto a inquadrare i problemi in modo non alienato e alienante.

*c) A livello di gruppo:*

– puntare sulla speranza come contrapposizione alla violenza della disperazione e come atteggiamento costruttivo di fondo;
– puntare sulla fantasia come elemento che chiede l'attenzione al manifestarsi di molte esigenze, e la disponibilità a seguire le necessità dell'amore;
– stimolare la ricchezza dell'esperienza umana e cristiana ed evitare la riduzione a « uomini ad una sola dimensione » (quella economica), puntando, soprattutto, sulla ricchezza e complessità della vita e delle motivazioni e degli interessi (poesia, natura, verità).

---

Entro dicembre p.v. uscirà il numero speciale di presentazione del periodico. Nel 1978, anno di prova, usciranno 10 numeri di 24 pagine ciascuno, formato 21 x 30.

**Indicazioni sull'abbonamento in 3ª di copertina.**

---

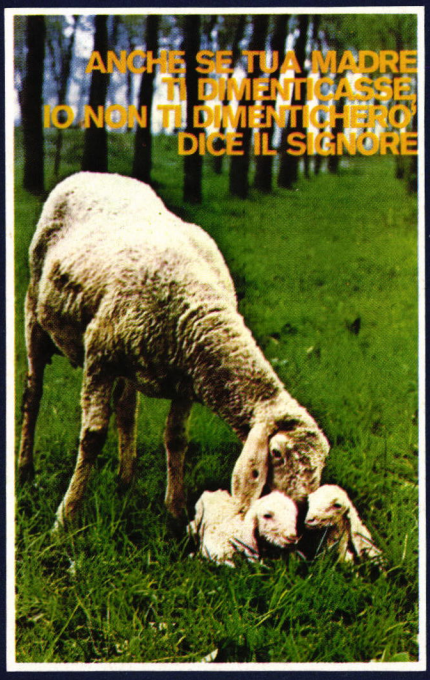
# La rivista «Catechesi» presenta:

# «MONDO NUOVO»

Un'iniziativa dell'Associazione
Cooperatori Salesiani
e del Centro Catechistico Salesiano
di Leumann (Torino)

Per una lettura cristiana
dei problemi del nostro tempo attraverso:
una collana di agili volumetti
una serie di posters a 4 colori




EDITRICE ELLE DI CI
10096 LEUMANN (TORINO)

# «MONDO NUOVO»

vuole rendersi interprete
delle aspirazioni
e delle speranze
dell'uomo d'oggi e confrontarle
con la Parola di Dio

# «MONDO NUOVO»

vuole contribuire
a costruire un mondo nuovo
in cui regnino
la giustizia e l'amore

# «MONDO NUOVO»

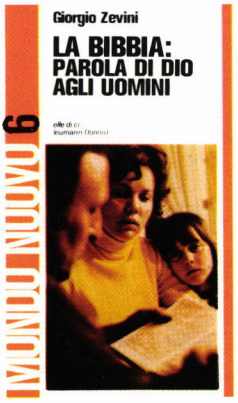
vuole essere
uno strumento facile
e immediato
per la riflessione personale
e comunitaria, sulla linea
di un'autentica maturazione
umana e cristiana





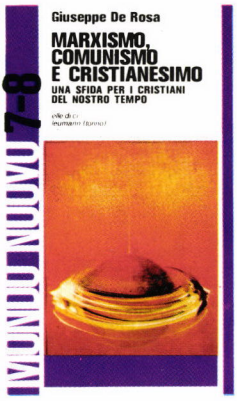


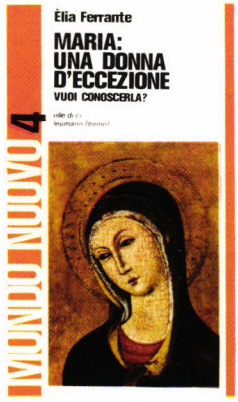


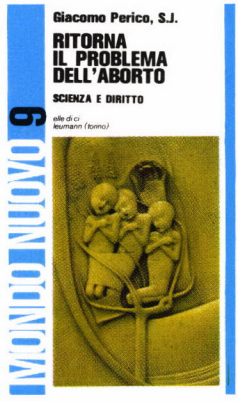










# DIECI VOLUMETTI OGNI ANNO SU DIECI TEMI DI GRANDE IMPORTANZA E ATTUALITA'

Questa agile collana divulgativa si riallaccia idealmente alle « LETTURE CATTOLICHE » di Don Bosco, condividendone finalità, destinatari, stile popolare, praticità, semplicità ed economicità.

Sua preoccupazione maggiore è di favorire l'affermarsi di una sensibilità cristiana sui problemi più vivi del nostro tempo e di una visione generale della vita consona al Vangelo. E tutto ciò in vista dell'azione, per la quale intende suggerire chiare e sicure prospettive.

« MONDO NUOVO » non è una iniziativa in più per immettere sul mercato altri libri, aspettando che qualcuno li compri; è piuttosto l'impegno di dare uno strumento valido a quanti vogliono farsi promotori, nel loro ambiente, di una lettura cristiana dei problemi d'oggi e di un coerente intervento operativo.

« MONDO NUOVO » è una serie di piccole monografie, semplici e aggiornate, che escono al ritmo di una al mese, al prezzo di un giornale.

« MONDO NUOVO » si propone di realizzare un piano organico di catechesi degli adulti, che verrà gradualmente mostrando le linee portanti, e che — dal dialogo continuo con i lettori che suggeriranno temi concreti, consiglieranno e criticheranno — andrà a mano a mano arricchendosi.

# 8 POSTERS A 4 COLORI OGNI ANNO

## MESSAGGI SIGNIFICATIVI E STIMOLANTI PER L'UOMO D'OGGI

Ogni poster riproduce un'immagine fortemente evocativa, accompagnata da una scritta di carattere biblico o esistenziale.
Immagini e parole diventano un messaggio religioso per l'uomo d'oggi; non però un messaggio astratto, ma piuttosto un giudizio cristiano su situazioni e atteggiamenti del nostro tempo e una sollecitazione all'impegno nel bene.
Questi posters possono essere esposti nelle chiese, nelle sale di riunione di associazioni e gruppi, nelle aule scolastiche, in luoghi di passaggio...; possono anche servire a decorare le camere di ragazzi e giovani...



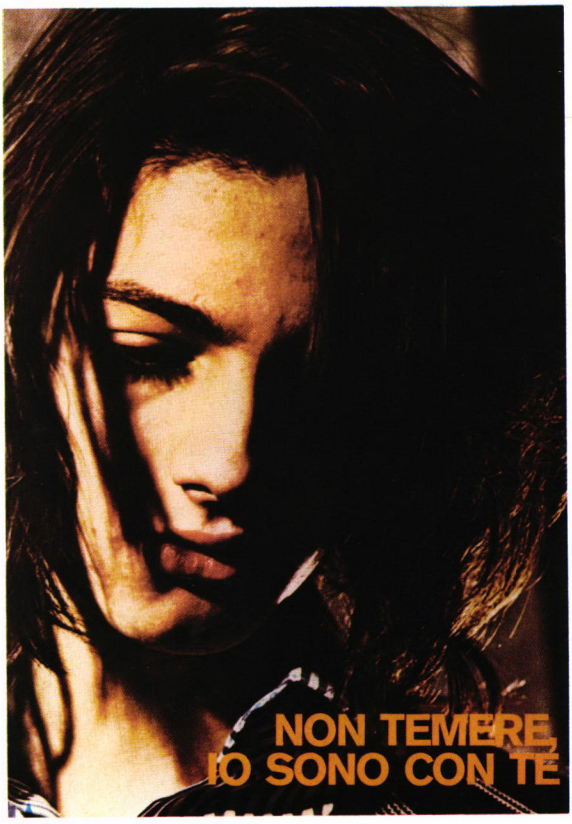

IL SIGNORE DIO
CI TIENE
PER MANO


È GIÀ UN UOMO
COLUI CHE LO SARÀ


DIVIDI
IL TUO PANE
CON CHI
HA FAME
PRENDETE
E MANGIATENE
TUTTI...


LASCIATE
CHE I BAMBINI
VENGANO
A ME.
NON GLIELO
IMPEDITE


NELLA GIOIA
SEI CON NOI
LA NOSTRA FESTA
NON ABBIA FINE


NON TEMERE
IO SONO CON TE

# «MONDO NUOVO»

VOLUMETTI

## Programma del 1977

**1. Teresio Bosco**
**AIUTIAMOLI A CRESCERE**
**pp. 40, L. 200**

Una brillante presentazione alle mamme e ai papà del figlio preadolescente (11-14 anni): perché gli diano una mano a capirsi e a realizzarsi.

**2. Adolfo L'Arco**
**MA C'È POI QUESTO DIO?**
**C'è troppa luce per non credere nella luce**
**pp. 32, L. 200**

Flash sul creato, riflessioni di filosofi, affermazioni di scienziati, intuizioni di artisti e di poeti in risposta alla domanda fondamentale per ogni uomo.

**3. Gruppo Abele**
**PREVENIRE LA DROGA**
**Informazioni e proposte ai genitori**
**pp. 40, L. 200**

Il fenomeno della diffusione della droga suscita paure e allarmismo in tante famiglie. Il volumetto, curato da chi si impegna educativamente sul problema da anni, aiuta ad affrontarlo in modo serio e sereno.

**4. Elia Ferrante**
**MARIA: UNA DONNA D'ECCEZIONE**
**Vuoi conoscerla?**
**pp. 32, L. 200**

Un libro semplice, che racconta in modo efficace, la storia della donna che ebbe una sorte unica al mondo. Ed è una storia che ci riguarda tutti da vicino.

**5. Gianni Sangalli**
**DON CESARE, PRETE A DICIANNOVE ANNI**
**pp. 40, L. 200**

La straordinaria vicenda di Cesare Bisognin, ordinato sacerdote dal card. Pellegrino, per dispensa di Paolo VI, che diventa per venticinque giorni il prete dei giovani, dei malati, di tutti. Un libretto che può aiutare a capire che cosa è una vocazione.

**6. Giorgio Zevini**
**LA BIBBIA: PAROLA DI DIO AGLI UOMINI**
**pp. 40, L. 200**

Una piccola guida per accostarsi più preparati al Libro Sacro. Un invito a conoscere i criteri di lettura e di interpretazione di quella Parola che continua ad operare la salvezza.

**7/8. Giuseppe De Rosa, S.J.**
**MARXISMO, COMUNISMO E CRISTIANESIMO**
**Una sfida per i cristiani...**
**pp. 72 - L. 400**

Numero doppio della Collana che viene incontro efficacemente a una reale richiesta di chiarimenti. Si può essere veri cristiani e marxisti sinceri? Il PCI di oggi ha ancora come suo fondamento il marxismo ateo?

**9. Giacomo Perico, S.J.**
**RITORNA IL PROBLEMA DELL'ABORTO**
**Scienza e diritto**
**pp. 40, L. 200**

Giacomo Perico, da studioso che ha approfondito ogni lato di un problema così tragico, ci porta a conclusioni che solo in malafede si possono rifiutare.

**10. Angelo Montonati**
**SIATE LIBERI QUANDO LEGGETE**
(imminente)

Un giornalista cristiano guida alla riflessione sui giornali e periodici, per imparare a leggerli criticamente, senza restarne condizionati.

**PROGRAMMA DEL 1978**

**Il messaggio educativo di Don Bosco**
**Piccola sintesi del cristianesimo**
**Vi presento Gesù di Nazaret**
**I Testimoni di Geova**
**Che sarà della nostra vita? (l'aldilà)**
**Il coraggio dei forti (testimonianze di cristiani morti per la fede e la giustizia)**
**Parliamo del cinema**
**Il cristiano e le missioni**

**Cedola di commissione libraria**

Favorite spedirmi quanto ho specificato sul retro di questa cedola,

**Indirizzando a:**

Sig. _____

Via _____

Città _____

Cap _____ Prov. _____

- Ogni ordine di libretti, non sia inferiore di L. 2.000.
- Ogni ordine di posters, non sia inferiore di L. 2.400.

Pagamento (segnare quello preferito)

☐ In contrassegno: pagherò l'importo della merce più le spese postali al portalettere quando mi consegnerà il pacco.

☐ Ho già versato l'importo di L. ..... su V/s ccp. n. 2/27196 (in questo caso le spese di spedizione sono a carico della LDC).

**EDITRICE ELLE DI CI**

**10096 LEUMANN (TORINO)**

# «MONDO NUOVO»

L'Associazione Cooperatori Salesiani e il Centro Catechistico Salesiano di Leumann si sono fatti promotori della duplice iniziativa (volumetti e posters) e ora sono fortemente impegnati a sostenerla.

Oltre alle librerie religiose, altri 372 centri di diffusione sono già in funzione in tutta Italia ad opera dei Cooperatori Salesiani.

Facciamo appello alle parrocchie, ai gruppi, ai singoli perché istituiscano dei CENTRI DI DIFFUSIONE o « rivendite » secondo le modalità qui sotto riportate.

Per istituire un CENTRO DI DIFFUSIONE o « rivendita », rivolgersi a **Cooperatori Salesiani (Ufficio Nazionale) - Viale dei Salesiani 9 - 00175 Roma** (tel. 06/74.80433), che darà tutte le informazioni necessarie.

## CONDIZIONI PER LA VENDITA

Minimo di ordinazione: 10 copie per ogni volumetto e 5 copie per ogni poster, per tutti i numeri dell'anno (1978).
Nessun diritto di resa.
Spedizione e imballo gratis.
Sconti: da 11 a 50 copie di ogni volumetto e per almeno 10 copie di ogni poster: 10%. Per quantitativi maggiori: 20%.
(Non si ha sconto per vendite sotto le 10 copie, essendo esso assorbito dalle spese di spedizione e imballo).
Pagamento diretto alla Editrice ELLE DI CI, mediante conto corrente allegato al materiale ricevuto.

# FAVORITE SPEDIRMI

Copie

**LIBRETTI**

| | | |
|---|---|---|
| ..... | Aiutiamoli a crescere | L. 200 |
| ..... | Ma c'è poi questo Dio? | L. 200 |
| ..... | Prevenire la droga | L. 200 |
| ..... | Maria, una donna d'eccezione | L. 200 |
| ..... | D. Cesare, prete a 19 anni | L. 200 |
| ..... | La Bibbia: parola di Dio agli uomini | L. 200 |
| ..... | Marxismo, comunismo e cristianesimo | L. 400 |
| ..... | Ritorna il problema dell'aborto | L. 200 |
| ..... | Siate liberi quando leggete | L. 200 |

**POSTERS**

| | | |
|---|---|---|
| ..... | 1. Chi dice sì alla vita, dice sì a Dio | L. 300 |
| ..... | 2. È già un uomo colui che lo sarà | L. 300 |
| ..... | 3. Dividi il tuo pane con chi ha fame | L. 300 |
| ..... | 4. Lasciate che i bambini vengano a me | L. 300 |
| ..... | 5. Anche se tua madre ti dimenticasse... Dice il Signore | L. 300 |
| ..... | 6. Il Signore Dio ci tiene per mano | L. 300 |
| ..... | 7. Nella gioia sei con noi | L. 300 |
| ..... | 8. Non temere, io sono con te | L. 300 |

**Per il 1978, desidero ricevere ogni mese n. ..... libretti e n. ..... posters alle condizioni esposte nel dépliant.** Firma: .....

**EDITRICE ELLE DI CI**
10096 LEUMANN (TORINO) - tel. (011) 95.80.555 - ccp. 2/27196

**FILIALI ELLE DI CI**
60100 ANCONA-LDC, Corso C. Alberto, 77 - tel. (071) 85.818 - ccp. 15/288
40129 BOLOGNA-LDC, Via G. Matteotti, 23 - tel. (051) 355.242 - ccp. 21743406
95124 CATANIA-LDC, Viale Mario Rapisardi, 22 - tel. (095) 44.13.79 - ccp. 16/3189
98100 MESSINA-LDC, Via S. Giovanni Bosco, 33 - tel. (090) 718.874 - ccp. 16/7199
20125 MILANO-LDC, Via Melchiorre Gioia, 62 - tel. (02) 60.84.133 - ccp. 3/33104
80133 NAPOLI-LDC, Largo Donnaregina, 1 - tel. (081) 44.91.67 - ccp. 6/16085
35100 PADOVA-LDC, Via G. Jappelli, 6 - tel. (049) 24.600 - ccp. 9/27967
00193 ROMA-LDC, Via della Conciliazione, 26/28 - tel. (06) 654.0.735 - ccp. 40726002
10100 TORINO-LDC, Negozio - Via M. Ausiliatrice, 32 - tel. (011) 482.267 - ccp. 2/27196

Supplemento al n. 17 di «Catechesi», 1 dic. 1977 - sped. in abb. post. gruppo II (70)

# INDICE DELL'ANNATA 1977

## TITOLI DEI DIECI NUMERI DI « STUDI ED ESPERIENZE »

Gen. — Chiesa e salvezza dell'uomo

Feb. — Chiesa e promozione umana. Sperimentazione di « Progetto Uomo »

Mar. — La Chiesa nel nostro tempo

Apr. — L'impegno della chiesa locale. « La Messa dei fanciulli »

Mag. — Una Chiesa per il nostro tempo

Giu. — Sussidi per la catechesi

Ago. — Per la pastorale dei fanciulli. « La catechesi nel nostro tempo »

Ott. — Una catechesi per il nostro tempo

Nov. — Comunità ecclesiale e insegnamento della religione nella scuola. Catechesi dei fanciulli

Dic. — La sofferenza umana. La religione nelle medie inferiori

## TITOLI DEGLI OTTO NUMERI DI « FOTOPROBLEMI »

Gen. — Sofferenza antica (25)
Feb. — Fame e sottosviluppo (26)
Mar. — Educazione come liberazione (27)
Apr. — L'educazione e la gioia (28)
Mag. — La scienza e l'uomo (29)
Ott. — Educazione integratrice (30)
Nov. — La conquista dello spazio (31)
Dic. — La fuga dalla vita (32)

## TITOLI DEGLI OTTO FASCICOLI DI « DOSSIER GIOVANI »

9 — Cristo nella storia degli uomini
10 — Un uomo di nome Gesù
11 — Quale Dio?
12 — L'aborto uccide?
13 — Leggere la Bibbia
14 — Sesso e donazione
15 — La condizione femminile
16 — Amore e matrimonio

## INDICE ANALITICO DEI CONTENUTI DI « STUDI ED ESPERIENZE »

(*Tutta la materia è stata suddivisa in 18 voci fondamentali. Per ogni articolo vengono dati nell'ordine: Autore, Titolo, Sottotitolo, Mese, Numero progressivo della Rivista, Pagine. L'asterisco premesso a un articolo sta a indicare che appartiene allo stesso autore dell'articolo precedente*).


**ANIMAZIONE CRISTIANA DEL MONDO (V. anche Catechesi e catechisti; « Evangelizzazione e promozione umana »; Insegnamento della religione; Scuola)**

001 AGRESTI G., Chiesa italiana e insegnamento della religione nella scuola (Atteggiamenti di fondo e prospettive di azione), Nov. 15, 15-22
002 BOLGIANI F., Cristianesimo, Chiesa e cultura (Appunti di analisi storica e prospettive per il nostro tempo), Marzo 5, 3-16
003 CANEVARO A., Religione ed educazione (Rapporto corretto e rischio di strumentalizzazione), Marzo 5, 17-25
004 CARRÙ G., Scuola e azione pastorale della Chiesa (La presenza dei cristiani nella scuola e le modalità specifiche dell'insegnamento della religione), Nov. 15,23-29
005 Esperienza (Una) di lotta e contemplazione (Il Ser.Mi.G.: un movimento giovanile cristiano a servizio dei « poveri »), Nov. 15,71-75
006 GOZZELINO G., Scandalo e mistero della sofferenza umana (Frammenti di una riflessione teologica), Dic. 17, 3-24
007 GRASSO G., Lo « specifico » della Chiesa e dei cristiani (Elementi per un approfondimento del problema), Genn. 1, 34-45
008 MEDICA G. M., Annunciare Cristo vivo a uomini vivi (Presentazione di alcuni strumenti di lavoro), Apr. 7, 63-72
009 Pregare per la pioggia: una soluzione disperata?, Febb. 3, 77-80
010 TRENTI Z., La fede nel nostro tempo: 1. Introduzione: fede ed esperienza storica, Magg. 9,34-39; 2. La riflessione esistenziale e il problema della fede, Giu.-Lug. 11, 49-55; 3. Per un'interpretazione esistenziale della fede, Ag.-Sett. 13, 63-67

**BIBBIA (V. anche Chiesa; Fanciulli)**

011 BISSOLI C., L'incontro dei fanciulli con la Bibbia (Un nuovo sussidio per una proposta originale), Marzo 5,75-79
012 BUZZETTI C., « Parola del Signore » (Una traduzione del NT in lingua corrente, prezioso strumento per la pastorale), Marzo 5, 71-74
013 DALBESIO A., Il Vangelo di Giovanni e la Chiesa (Una Chiesa in totale tensione a Cristo e al bene dei credenti), Genn. 1, 46-60
014 GALIZZI M., Per una presentazione del Nuovo Testamento interconfessionale (Gui-

da per gli operatori pastorali), Nov. 15, 77-82
015 Incontro (L') dei fanciulli con il Gesù dei Vangeli (« Parliamo di Gesù »: un nuovo e originale sussidio per la catechesi), Magg. 9, 65-72

**CATECHESI E CATECHISTI** (V. anche **Animazione cristiana del mondo; Documenti; Esperienze; Espressione; Fanciulli; Giovani e adolescenti; Insegnamento della religione; Preadolescenti; Scuola; Sussidi**)

016 BAGOT J. P., Quale linguaggio per la catechesi? (Analisi della situazione e orientamenti per la ricerca), Ott. 13, 27-42
017 CANEVARO A., Religione ed educazione (Rapporto corretto e rischio di strumentalizzazione), Marzo 5, 17-25
018 CARRÙ G., « La catechesi del nostro tempo » (L'impegno della comunità ecclesiale per la catechesi. Riflessioni e proposte in margine al Sinodo dei Vescovi), Ag.-Sett. 12,47-57
019 GATTI G., La catechesi dei fanciulli alla svolta sinodale (Analisi della situazione e prospettive di rinnovamento), Ott. 13, 43-55
020 GIANETTO U., Edizioni recenti dei Catechismi di S. Pio X (Catechismo nuovo o ritorno al passato?), Genn. 1, 70-77
021 GRASSO G., Una porta aperta sul futuro (La dimensione catechistica del Convegno ecclesiale « Evangelizzazione e promozione umana »), Febb. 3, 3-12
022 MORERO V., Verso una nuova metodologia catechistica? (Gli stimoli offerti dal Convegno su « Evangelizzazione e promozione umana »), Ott. 13, 63-67
023 Natura, compiti e contenuti della catechesi, oggi (Indicazioni emerse da una riflessione interdisciplinare), Ott. 13, 3-17
024 Nostro (Il) tempo interpella la catechesi (Materiali per un lavoro di approfondimento sulla tematica del Sinodo dei Vescovi), Ott. 13, 19-25
025 Secondo Incontro Nazionale del Gruppo Italiano Catecheti, Giu.-Lug. 11, 48
026 UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, La iniziazione cristiana dei fanciulli (Sussidio di pastorale catechistica), Nov. 15, 55-66 (1ª parte); Dic. 17, 67-76 (2ª parte)

**CHIESA** (V. anche **Animazione cristiana del mondo; « Evangelizzazione e promozione umana »; Documenti; Liturgia**)

027 AGRESTI G., Chiesa italiana e insegnamento della religione nella scuola (Atteggiamenti di fondo e prospettive di azione), Nov. 15, 15-22
028 ARDUSSO F., La Chiesa, segno e strumento di salvezza (Ciò che dice la teologia oggi), Genn. 1, 20-33
029 * Libri e articoli su Chiesa e ministeri (Una selezione bibliografica per i catechisti. Guida alla lettura), Magg. 9, 40-48
030 BOLGIANI F., Cristianesimo, Chiesa e cultura (Appunti di analisi storica e prospettive per il nostro tempo), Marzo 5, 3-16
031 DALBESIO A., Il Vangelo di Giovanni e la Chiesa (Una Chiesa in totale tensione a Cristo e al bene dei credenti), Genn. 1, 46-60
032 GOZZELINO G., La Chiesa come mediazione e i ministeri ordinati (Il problema storico delle mediazioni e la connessione della ecclesiologia con la teologia dei ministeri ordinati), Genn. 1, 3-19
033 GRASSO G., Lo « specifico » della Chiesa e dei cristiani (Elementi per un approfondimento del problema), Genn. 1, 34-45
034 MIDALI M., Per una pastorale della Chiesa locale: 1. Sintesi biblico-teologica: la Chiesa locale nel NT, Febb. 3, 26-42; 2. Alcuni criteri per una diagnosi pastorale della Chiesa locale, Marzo 5, 26-36; 3. Obiettivi, mète, strategie di azione, Apr. 7, 21-32
035 Sensibilità di una Chiesa (Le dieci Commissioni di lavoro al Convegno ecclesiale « Evangelizzazione e promozione umana ». Testo delle relazioni e commento della Rivista), Febb. 3, 13-25; Marzo 5, 38-58; Apr. 7, 9-19; Magg. 9, 17-23
036 VILLANI G., Il rinnovamento pastorale delle chiese locali (Una intervista a Mons. G. Agresti in margine al Convegno « Evangelizzazione e promozione umana »), Apr. 7, 3-9
037 * Chiesa e promozione umana (Un'intervista a Mons. F. Franceschi sulle tematiche del Convegno « Evangelizzazione e promozione umana »), Magg. 9, 3-9
038 * L'azione Cattolica si interroga (Un'intervista a L. Crepaldi sull'impegno della Azione Cattolica Italiana per « Evangelizzazione e promozione umana »), Ag.-Sett. 12, 58-62
039 * Difficoltà e speranze della Chiesa italiana (Un'intervista a E. Masina sul tema « Evangelizzazione e promozione umana »), Ott. 13, 57-62
040 * Scommessa sul coraggio (Un'intervista a G. De Rita in margine al Convegno « Evangelizzazione e promozione umana »), Magg. 9, 11-16

**CONVEGNI** (V. anche **« Evangelizzazione e promozione umana »**)

041 Convegno su « Insegnamento della religione nella scuola e prospettive del Concordato », Giu.-Lug. 11, 56
042 GRASSO G., Teologi e operatori pastorali (Un dialogo da incrementare), Giu.-Lug. 11, 72-75
043 Secondo Incontro nazionale del Gruppo Italiano Catecheti, Giu.-Lug. 11, 48

**DOCUMENTI**

044 CENTRO NAZIONALE FRANCESE DI PASTORALE LITURGICA, Celebrare con tutti (Orientamenti generali e indicazioni pratiche per la realizzazione delle celebrazioni e per l'accoglienza in esse degli handicappati), Giu.-Lug. 11, 3-29
045 Evangelizzazione, promozione umana e scuola (Un documento operativo della

« Consulta Diocesana di Pastorale Scolastica » di Cagliari), Giu.-Lug. 11, 65-71
046 Ufficio Catechistico Nazionale, La iniziazione cristiana dei fanciulli (Sussidio di pastorale catechistica), Nov. 15, 55-66 (1ª parte); Dic. 17, 67-76 (2ª parte)

**ESPERIENZE**

047 Cavallo D., Il canto nelle « lezioni integrative » (Descrizione dell'esperienza e testimonianze), Nov. 15, 67-69
048 Cellino A.-Montagnini R., « La mia storia » (Un'esperienza di educazione religiosa nel primo ciclo della scuola elementare), Ag.-Sett. 12, 11-24
049 Esperienza (Una) di lotta e contemplazione (Il Ser.Mi.G.: un movimento giovanile cristiano a servizio dei « poveri »), Nov. 15, 71-75
050 Ghiani P., La festa e la vita (Un gruppo di catechisti costruisce un audiovisivo), Magg. 9,75-79

**ESPRESSIONE** (V. anche **Esperienze; Sussidi)**

051 Bartolini B., « Progetto Uomo » e « Fotoproblemi » (Possibilità dell'uso di « Fotoproblemi » come ampliamento del discorso per immagini fatto nelle quattro ricerche di « Progetto Uomo »/3), Febb. 3, 65-68
052 Blasich G., Gli audiovisivi nella proposta del messaggio cristiano: 3. Per i ragazzi della scuola media inferiore, Genn. 1, 61-69; 4. Per i giovani della scuola media superiore, Febb. 3, 69-76
053 * Manipolazione dei materiali nella riespressione del messaggio cristiano (Per i fanciulli della scuola elementare), Marzo 5, 65-70
054 * « Fotoproblemi » e animazione teatrale (Dalla riflessione sulle foto alla realizzazione espressiva), Apr. 7, 73-85; Magg. 9, 49-63; Giu.-Lug. 11, 57-63
055 Cavallo D., Il canto nelle « lezioni integrative » (Descrizione dell'esperienza e testimonianze), Nov. 15, 67-69
056 Ghiani P., La festa e la vita (Un gruppo di catechisti costruisce un audiovisivo), Magg. 9, 75-79

**« EVANGELIZZAZIONE E PROMOZIONE UMANA »** (V. anche **Animazione cristiana del mondo; Chiesa)**

057 Grasso G., Una porta aperta sul futuro (La dimensione catechistica del Convegno ecclesiale « Evangelizzazione e promozione umana »), Febb. 3, 3-12
058 Morero V., Verso una nuova metodologia catechistica (Gli stimoli offerti dal Convegno su « Evangelizzazione e promozione umana »), Ott. 13, 63-67
059 Sensibilità di una Chiesa (Le 10 Commissioni di lavoro al Convegno ecclesiale « Evangelizzazione e promozione umana ». Testo delle relazioni e commento della Rivista), Febb. 3, 13-25; Marzo 5, 38-58; Apr. 7, 9-19; Magg. 9, 17-23
060 Villani G., Il rinnovamento pastorale delle chiese locali (Un'intervista a Mons. G. Agresti in margine al Convegno « Evangelizzazione e promozione umana »), Apr. 7, 3-8
061 * Chiesa e promozione umana (Un'intervista a Mons. F. Franceschi sulle tematiche del Convegno « Evangelizzazione e promozione umana »), Magg. 9, 3-9
062 * Scommessa sul coraggio (Un'intervista a G. De Rita in margine al Convegno « Evangelizzazione e promozione umana »), Magg. 9, 11-16
063 * L'Azione Cattolica si interroga (Un'intervista a L. Crepaldi sull'impegno della Azione Cattolica Italiana per « Evangelizzazione e promozione umana »), Ag.-Sett. 12, 58-62
064 * Difficoltà e speranze della Chiesa italiana (Un'intervista a E. Masina sul tema « Evangelizzazione e promozione umana »), Ott. 13, 57-62

**FANCIULLI**

065 Annotazioni sull'insegnamento della religione nelle elementari (Problemi aperti e orientamenti per l'azione), Nov. 15, 37-40
066 Bissoli C., L'incontro dei fanciulli con la Bibbia (Un nuovo sussidio con una proposta originale), Marzo 5, 75-79
067 Blasich G., Manipolazione dei materiali nella riespressione del messaggio cristiano (Per i fanciulli della scuola elementare), Marzo 5, 65-70
068 Cellino A.-Montagnini R., « La mia storia » (Un'esperienza di educazione religiosa nel primo ciclo della scuola elementare), Ag.-Sett. 12, 11-24
069 Costa M., « Il cammino di fede » (Un sussidio per l'utilizzazione del « Catechismo dei fanciulli »), Ott. 13, 68-79
070 Filippi M., Le nuove preghiere eucaristiche per le Messe con i fanciulli (Presentazione catechistica e suggerimenti per l'utilizzazione), Apr. 7, 42-52
071 * Sussidi per il « Catechismo dei fanciulli » (Rassegna di studi, guide, testi e audiovisivi), Ag.-Sett. 12, 36-46
072 Gatti G., La catechesi dei fanciulli alla svolta sinodale (Analisi della situazione e prospettive di rinnovamento), Ott. 13, 43-55
073 * Il fanciullo e la fede, oggi (Il processo di identificazione cristiana dei fanciulli nell'attuale contesto culturale), Nov. 15, 45-53
074 Giannatelli R., « Viva la vita » (Una proposta di educazione religiosa in prospettiva antropologica e biblica per la scuola primaria), Ag.-Sett. 12, 25-35
075 Incontro (L') dei fanciulli con il Gesù dei Vangeli (« Parliamo di Gesù »: un nuovo e originale sussidio per la catechesi), Magg. 9, 65-72
076 Ruspi W., Il Lezionario per la Messa dei Fanciulli (Analisi del testo e indicazioni per la sua utilizzazione pastorale), Ag.-Sett. 12, 3-9
077 Ufficio Catechistico Diocesano di

TORINO, La Messa con i fanciulli (Orientamenti per un'adeguata utilizzazione pastorale dei due nuovi libri liturgici della CEI), Apr. 7, 33-41
078 UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, La iniziazione cristiana dei fanciulli (Sussidio di pastorale catechistica), Nov. 15, 55-66 (1ª parte); Dic. 17, 67-76 (2ª parte)

## GIOVANI E ADOLESCENTI

079 BLASICH G., Gli audiovisivi nella proposta del messaggio cristiano: 4. Per i giovani della scuola media superiore, Febb. 3, 69-76
080 « Fotoproblemi » e animazione teatrale (Dalla riflessione sulle foto alla realizzazione espressiva), Apr. 7, 73-85; Magg. 9, 49-63; Giu.-Lug. 11, 57-63
081 Esperienza (Una) di lotta e contemplazione (Il Ser.Mi.G.: un movimento giovanile cristiano a servizio dei « poveri »), Nov. 17, 71-75
082 FAEDO C., Per essere persone nuove (Riflessioni e proposte discusse e scritte da un gruppo di adolescenti), Giu.-Lug. 11, 31-47
083 Nostro (Il) tempo interpella la catechesi (Materiali per un lavoro di approfondimento sulle tematiche del Sinodo dei Vescovi), Ott. 13, 19-25

## INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE (V. anche **Catechesi e catechisti; Esperienze; Espressione; Scuola; Sussidi; le singole età**)

084 AGRESTI G., Chiesa italiana e insegnamento della religione nella scuola (Atteggiamenti di fondo e prospettive di azione), Nov. 15, 15-22
085 Annotazioni sull'insegnamento della religione nelle elementari (Problemi aperti e orientamenti per l'azione), Nov. 15, 37-40
086 CANEVARO A., Religione ed educazione (Rapporto corretto e rischio di strumentalizzazione), Marzo 5, 17-25
087 CARRÙ G., Scuola e azione pastorale della Chiesa (La presenza dei cristiani nella scuola e le modalità specifiche dell'insegnamento della religione), Nov. 15, 23-29
088 CAVALLO D., Il canto nelle « lezioni integrative » (Descrizione dell'esperienza e testimonianze), Nov. 15, 67-69
089 CELLINO A.-MONTAGNINI R., « La mia storia » (Un'esperienza di educazione religiosa nel primo ciclo della scuola elementare), Ag.-Sett. 12, 11-24
090 CONTORBIA P., La preparazione degli insegnanti di religione (Scelte operative), Nov. 15, 31-36
091 Convegno su « Insegnamento della religione nella scuola e prospettive del Concordato », Giu.-Lug. 11, 56
092 DAMU P.-GEVAERT J., Il problema dell'insegnamento della religione (Note di puntualizzazione e materiali per un approfondimento), Nov. 15, 3-14
093 Evangelizzazione, promozione umana e scuola (Un documento operativo della « Consulta Diocesana di Pastorale Scolastica » di Cagliari), Giu.-Lug. 11, 65-71
094 GIANNATELLI R., « Viva la vita » (Una proposta di educazione religiosa in prospettiva antropologica e biblica per la scuola primaria), Ag.-Sett. 12, 25-35
095 * « Insegnare religione oggi » (Due importanti volumi che aggiornano sul problema), Nov. 15, 41-43
096 * L'insegnamento della religione nella scuola media (Obiettivi, metodo della ricerca, interdisciplinarità, valutazione), Dic. 17, 51-63
097 GIANOLA P., L'inserimento della religione nella realtà educativa della scuola media (Finalità, metodologia generale, possibilità), Febb. 3, 44-53
098 Insegnamento (L') della religione (Intervista con R. Giannatelli in margine alla revisione del Concordato), Magg. 9, 73-74
099 PELLEREY M., Spunti per una metodologia di ricerca nella scuola media, Apr. 7, 53-62

## LITURGIA (V. anche **Documenti; Fanciulli**)

100 CENTRO NAZIONALE FRANCESE DI PASTORALE LITURGICA, Celebrare con tutti (Orientamenti generali e indicazioni pratiche per la realizzazione delle celebrazioni e per l'accoglienza in esse degli handicappati), Giu.-Lug. 11, 3-29
101 FILIPPI M., Le nuove preghiere eucaristiche per le Messe con i fanciulli (Presentazione catechistica e suggerimenti per l'utilizzazione), Apr. 7, 42-52
102 Pregare per la pioggia: una soluzione disperata?, Febb. 3, 77-80
103 RUSPI W., Il Lezionario per la Messa dei fanciulli (Analisi del testo e indicazioni per la sua utilizzazione pastorale), Ag.-Sett. 12, 3-9
104 UFFICIO CATECHISTICO DIOCESANO DI TORINO, La Messa con i fanciulli (Orientamenti per un'adeguata utilizzazione pastorale dei due nuovi libri liturgici della CEI), Apr. 7, 33-41

## PREADOLESCENTI

105 BARTOLINI B., « Progetto Uomo » e « Fotoproblemi » (Possibilità dell'uso di « Fotoproblemi » come ampliamento del discorso per immagini fatto nelle quattro ricerche di « Progetto Uomo »/3), Febb. 3, 65-68
106 BARTOLINI B.-GIANETTO U., Il terzo volume di « Progetto Uomo » (Idee per una sperimentazione), Febb. 3, 54-64
107 BLASICH G., Gli audiovisivi nella proposta del messaggio cristiano: 3. Per i ragazzi della scuola media inferiore, Genn. 1, 61-69
108 GEVAERT J., « Progetto Uomo » (Collegamento con gli sperimentatori. La lettura dell'esperienza umana in vista del discorso religioso), Marzo 5, 59-64
109 GIANETTO U., « Progetto Uomo » (Collegamento fra gli sperimentatori), Genn. 1, 78-80

110 * La proposta religiosa in « Progetto Uomo » (Idee e suggerimenti emersi dagli incontri e dalla sperimentazione nel 1976-77), Dic. 17, 38-50
111 GIANNATELLI R., L'insegnamento della religione nella scuola media (Obiettivi, metodo della ricerca, interdisciplinarità, valutazione), Dic. 17, 51-63
112 GIANOLA P., L'inserimento della religione nella realtà educativa della scuola media (Finalità, metodologia generale, possibilità), Febb. 3, 44-53
113 PELLEREY M., Spunti per una metodologia di ricerca nella scuola media (« Progetto Uomo »: collegamento fra gli sperimentatori), Apr. 7, 53-62
114 « Progetto Uomo » (6° incontro degli sperimentatori. Roma, settembre 1977), Dic. 17, 25-37

## PRESENTAZIONE DI LIBRI E RIVISTE

115 BARTOLINI B.-GIANETTO U., Il terzo volume di « Progetto Uomo » (Idee per una sperimentazione), Febb. 3, 54-64
116 BISSOLI C., L'incontro dei fanciulli con la Bibbia (Un nuovo sussidio con una proposta originale), Marzo 5, 75-79
117 BUZZETTI C., « Parola del Signore » (Una traduzione del NT in lingua corrente, prezioso strumento per la pastorale), Marzo 5, 71-74
118 COSTA M., « Il cammino di fede » (Un sussidio per l'utilizzazione del « Catechismo dei fanciulli »), Ott. 13, 68-79
119 GIANETTO U., Edizioni recenti dei catechismi di S. Pio X (Catechismo nuovo o ritorno al passato?), Genn. 1, 70-77
120 GIANNATELLI R., « Viva la vita » (Una proposta di educazione religiosa in prospettiva antropologica e biblica per la scuola primaria), Ag.-Sett. 12, 25-35
121 * « Insegnare religione oggi » (Due importanti volumi che aggiornano sul problema), Nov. 15, 41-43
122 GOZZELINO G., Hans Küng: « Essere cristiani » (Presentazione sintetica e valutazione critica), Magg. 9, 25-33
123 Incontro (L') dei fanciulli con il Gesù dei Vangeli (« Parliamo di Gesù »: un nuovo e originale sussidio per la catechesi), Magg. 9, 65-72
124 MEDICA G. M., Annunciare Cristo vivo a uomini vivi (Presentazione di alcuni strumenti di lavoro), Apr. 7, 63-72
125 « Progetto » (Mensile alternativo di informazione e partecipazione a cura del Ser.Mi.G.), Dic. 17, 77-80

## RASSEGNE BIBLIOGRAFICHE

126 ARDUSSO F., Libri e articoli su Chiesa e ministeri (Una selezione bibliografica per i catechisti. Guida alla lettura), Magg. 9, 40-48
127 FILIPPI M., Sussidi per il « Catechismo dei fanciulli » (Rassegna di studi, guide, testi e audiovisivi), Ag.-Sett. 12, 36-46
128 Volumi e sussidi della LDC sulla pastorale e la catechesi degli handicappati, Giu.-Lug. 11, 29-30

## SCUOLA (V. anche Espressione; Fanciulli; Giovani; Insegnamento della religione; Presentazione di libri)

129 CANEVARO A., Religione ed educazione (Rapporto corretto e rischio di strumentalizzazione), Marzo 5, 17-25
130 CARRÙ G., Scuola e azione pastorale della Chiesa (La presenza dei cristiani nella scuola e le modalità specifiche dell'insegnamento della religione), Nov. 15, 23-29
131 Evangelizzazione, promozione umana e scuola (Un documento operativo della « Consulta Diocesana di Pastorale Scolastica » di Cagliari), Giu.-Lug. 11, 65-71
132 GIANOLA P., L'inserimento della religione nella realtà educativa della scuola media (Finalità, metodologia generale, possibilità), Febb. 3, 44-53
133 PELLEREY M., Spunti per una metodologia di ricerca nella scuola media, Apr. 7, 53-62

## SUSSIDI (V. anche Catechesi e catechisti; Espressione; Insegnamento della religione; Scuola)

134 ARDUSSO F., Libri e articoli su Chiesa e ministeri (Una selezione bibliografica per i catechisti. Guida alla lettura), Magg. 9, 40-48
135 BARTOLINI B., « Progetto Uomo » e « Fotoproblemi » (Possibilità dell'uso di « Fotoproblemi » come ampliamento del discorso per immagini fatto nelle quattro ricerche di « Progetto Uomo »/3), Febb. 3, 65-68
136 CELLINO A.-MONTAGNINI R., « La mia storia » (Un'esperienza di educazione religiosa nel primo ciclo della scuola elementare), Ag.-Sett. 12, 11-24
137 DAMU P.-GEVAERT J., Il problema dell'insegnamento della religione (Note di puntualizzazione e materiali per un approfondimento), Nov. 15, 3-14
138 FAEDO C., Per essere persone nuove (Riflessioni e proposte scritte da un gruppo di adolescenti), Giu.-Lug. 11, 31-47
139 FILIPPI M., Sussidi per il « Catechismo dei fanciulli » (Rassegna di studi, guide, testi e audiovisivi), Ag.-Sett. 12, 36-46
140 GHIANI P., La festa e la vita (Un gruppo di catechisti costruisce un audiovisivo), Magg. 9, 75-79
141 Nostro (Il) tempo interpella la catechesi (Materiali per un lavoro di approfondimento sulle tematiche del Sinodo dei Vescovi), Ott. 13, 19-25
142 RUSPI W., Il Lezionario per la Messa dei fanciulli (Analisi del testo e indicazioni per la sua utilizzazione pastorale), Ag.-Sett. 12, 3-9
143 UFFICIO CATECHISTICO DIOCESANO DI TORINO, La Messa con i fanciulli (Orientamenti per un'adeguata utilizzazione pastorale dei due nuovi libri liturgici della CEI), Apr. 7, 33-41
144 UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, La iniziazione cristiana dei fanciulli (Sussidio di pastorale catechistica), Nov. 15, 55-66 (1ª parte); Dic. 17, 67-76 (2ª parte)
145 Volumi e sussidi della LDC sulla pastorale e la catechesi degli handicappati, Giu.-Lug. 11, 29-30

## INDICE DEGLI AUTORI

*(I numeri che accompagnano il nome dell'autore si riferiscono alle citazioni degli articoli, riportate nelle pagine precedenti).*


**Agresti G.** 1
**Ardusso F.** 28, 29
**Bagot J. P.** 16
**Bartolini B.** 51, 106
**Bissoli C.** 11
**Blasich G.** 52, 53, 54
**Bolgiani F.** 2
**Buzzetti C.** 12
**Canevaro A.** 3
**Carrù G.** 4, 18
**Cavallo D.** 47
**Cellino A.** 48
**Contorbia P.** 90
**Costa M.** 69
**Dalbesio A.** 13
**Damu P.** 92
**Faedo C.** 82
**Filippi M.** 70, 71
**Galizzi M.** 14
**Gatti G.** 19, 73
**Gevaert J.** 92, 108
**Ghiani P.** 50
**Gianetto U.** 20, 109, 110
**Giannatelli R.** 74, 95, 96
**Gianola P.** 97
**Gozzelino G.** 6, 32, 122
**Grasso G.** 7, 21, 42
**Medica G. M.** 8
**Midali M.** 34
**Montagnini R.** 48
**Morero V.** 22
**Pellerey M.** 99
**Ruspi W.** 76
**Trenti Z.** 10
**Villani G.** 60-64



# AUDIOVISIVI PER IL NATALE

**Filmine e diapositive con cassetta di sonorizzazione sincronizzata**

## QUALE NATALE?

**La 5, 48 quadri. Per giovani**

Recensisce, in forma di intervista, le varie opinioni sul Natale per stimolare la riflessione e il confronto dei credenti. Il Natale è presentato come un momento forte per prendere coscienza del significato dell'Incarnazione e per scoprire la propria identità cristiana.

**In filmina L. 4.500; in diapositive: L. 10.000; cassetta di sincr.: L. 3.500.**

## NATALE NON È COSÌ

**La 6, 48 quadri. Per tutti**

Presenta il meccanismo della civiltà dei consumi (1ª parte); legge criticamente i messaggi pubblicitari, in contrappunto con i valori del Natale di Cristo (2ª parte); presenta il significato cristiano perenne della celebrazione della nascita di Gesù (3ª parte).

**In filmina L. 4.500; in diapositive: L. 10.000; cassetta di sincr.: L. 3.500.**

## OGGI È NATO IL SALVATORE

**La 7, 48 quadri. Per tutti**

Attualizzazione del Natale e presentazione del suo messaggio di salvezza per tutti gli uomini.

**In filmina L. 4.500; in diapositive: L. 10.000; cassetta di sincr.: L. 3.500.**

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

## EDITRICE ELLE DI CI
## UNA GRANDE NOVITÀ AUDIOVISIVA!

Il Centro Catechistico Salesiano di Leumann presenta un eccezionale sussidio catechistico:

# GESÙ DI NAZARETH

DIECI serie di diapositive, con 480 fotogrammi tratti dal film omonimo di Franco Zeffirelli (© RAI-ITC - concessione SACIS).

— **Il testo evangelico** della narrazione diventa fortemente evocativo con la suggestione delle immagini che fondono insieme realismo e poesia.

— **La sonorizzazione sincronizzata del testo,** con musiche originali di Domenico Machetta, consente di raggiungere effetti di alta efficacia.

— **Il libretto-guida** permette di ampliare il discorso dell'audiovisivo presentando, per ogni serie, schemi di catechesi per adulti, giovani, ragazzi.

**CONDIZIONI DI VENDITA**

— **Ogni filmina** di 48 fotocolor, con libretto-guida **L. 4.500**

— **Ogni serie di diapositive** di 48 fotocolor, in busta, con libretto-guida **L. 10.000**

— **Albo con due serie** (96 diapositive e libretti guida) **L. 20.000**

— **Musicassetta di sonorizzazione** (una per ogni serie) **L. 3.000**

**Sono pronte le prime quattro serie:**

Bg 11 - **DIO CON NOI** (Natività)

Bg 12 - **UOMO COME NOI** (Vita a Nazareth)

Bg 13 - **ANNUNCIATO DA GIOVANNI** (Il Precursore)

Bg 14 - **IL MAESTRO** (Inizi della missione)

**Entro Aprile 1978 le altre serie**

**Per ordinazioni:**

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

Spedizioni in contrassegno o dietro versamento sul ccp. 2/27196

**oppure rivolgersi a:**

FILIALI ELLE DI CI, Librerie LES e religiose.

# DIMENSIONI NUOVE

È la rivista che si rivolge ai giovani e cerca di rispondere ai loro interrogativi e alle loro attese, senza calare le verità prefabbricate dall'alto, senza indulgere alle etichette, senza lasciarsi ingabbiare dalle ideologie che ritagliano la realtà sui loro schemi.

Affronta, nel suo programma editoriale, problemi di

- politica interna ed estera
- fenomeni sociali (droga, emarginazione, delinquenza minorile...)
- Terzo Mondo e problemi della nuova Europa
- antimilitarismo e nonviolenza
- sessualità e femminismo, problemi della donna
- mondo del lavoro e movimento sindacale
- tecnocrazia e civiltà industriale
- problemi della fede oggi
- trascendenza marxista e trascendenza cristiana
- dialogo cristiani-marxisti
- il dramma degli umanesimi atei
- manipolazione embrionale, genetica, psicologica
- cinema d'essai e teatro di avanguardia
- musica contemporanea e cantautori
- letteratura italiana e latino-americana
- fede e impegno politico
- pluralismo, democrazia, egemonia
- esperienze di comunità e gruppi giovanili

**« DIMENSIONI NUOVE » PER L'ORA DI RELIGIONE**

Nello scorso anno scolastico, gli insegnanti di religione che hanno adottato la rivista come sussidio scolastico nelle Medie Superiori sono cresciuti del 130% rispetto all'anno precedente. Un raddoppio abbondante, che sta a dimostrare l'utilità del sussidio, pure nei suoi limiti.
Le aree di programmazione del prossimo anno si presentano particolarmente utili per la scuola di religione. Toccano soprattutto queste tematiche: « modi » di leggere la Bibbia nel passato e nel nostro tempo; presenza liberatrice della Chiesa nel mondo; problemi umani e cristiani della sessualità; interrogativi posti dalla scienza; impatto fra personale e politico; valori dei giovani d'oggi...

DIMENSIONI NUOVE: abbonamento normale gennaio-dicembre, L. 5.000.

DIMENSIONI NUOVE: abbonamento scolastico ottobre-maggio (otto numeri) spediti in pacco ad un unico indirizzo, non meno di cinque abbonamenti: L. 3.500 ogni abbonamento.

GUIDA A DIMENSIONI NUOVE, fascicolo ciclostilato, otto numeri (ottobre-maggio): L. 3.000 ogni abbonamento.

N.B. Non sarà dato corso agli abbonamenti scolastici che richiederanno meno di 5 copie.

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

# RIVISTE LDC
# ABBONAMENTI 1978

| | | |
|---|---|---|
| **ARMONIA DI VOCI (6 numeri con inserti)** | Italia | **L. 5.000** |
| | Estero | **L. 5.900** |
| | N. singolo | **L. 900** |
| **CATECHESI-Studi ed Esperienze (10 numeri)** | Italia | **L. 5.000** |
| | Estero | **L. 6.000** |
| | N. singolo | **L. 900** |
| **CATECHESI-Fotoproblemi (8 numeri)** | Italia | **L. 5.500** |
| | Estero | **L. 6.400** |
| | N. singolo | **L. 1.300** |
| **CATECHESI-Dossier Giovani (8 numeri)** | Italia | **L. 2.300** |
| | Estero | **L. 3.100** |
| | N. singolo | **L. 300** |
| **DIMENSIONI NUOVE (11 numeri)** | Italia | **L. 5.000** |
| | Estero | **L. 6.000** |
| | N. singolo | **L. 700** |
| (Ottobre/Maggio) | | **L. 3.500** |
| **ESPERIENZE DI PASTORALE DEGLI ANZIANI (10 numeri)** | Italia | **L. 3.500** |
| | Estero | **L. 4.200** |
| | N. singolo | **L. 400** |
| **MONDO ERRE (10 numeri)** | Italia | **L. 3.500** |
| | Estero | **L. 4.500** |
| | N. singolo | **L. 350** |
| (Abbon. annuo Ottobre-Luglio/Agosto: minimo 10 abbonamenti ad un unico indirizzo) | | **L. 35.000** |
| **NOTE DI PASTORALE GIOVANILE (10 numeri)** | Italia | **L. 6.000** |
| | Estero | **L. 7.000** |
| | N. singolo | **L. 1.000** |
| **PAROLE DI VITA (6 numeri)** | Italia | **L. 4.000** |
| | Estero | **L. 5.000** |
| | N. singolo | **L. 900** |
| **RIVISTA LITURGICA (6 numeri)** | Italia | **L. 6.500** |
| | Estero | **L. 7.500** |
| | N. singolo | **L. 1.500** |
| **ESPRESSIONE GIOVANI (6 numeri)** | Italia | **L. 5.500** |
| | Estero | **L. 6.500** |
| | N. singolo | **L. 1.200** |
| **PROGETTO (10 numeri)** | Italia | **L. 3.500** |
| | Estero | **L. 4.500** |
| | N. singolo | **L. 350** |

**NB. Gli abbonamenti decorrono normalmente dal 1° gennaio.**

***Catechesi***
***Studi ed esperienze***

GENNAIO 1978

# CRESCERE COME CHIESA

La 1ª PARTE del numero propone anzitutto uno studio sul significato, ruolo e prospettive delle assemblee liturgiche, in vista della formazione di autentiche comunità cristiane: un tema oggi scottante e fondamentale, se si vuole fare davvero il passaggio dal ritualismo alla vita.
Seguono due sussidi pratici per avviare e sostenere una nuova mentalità ecclesiale.

Una 2ª PARTE del numero offre informazioni e documenti sul recente Sinodo dei Vescovi e materiale vario per la pratica catechistica (una rassegna bibliografica sull'insegnamento della religione; la sezione conclusiva di un documento dell'Ufficio Catechistico Nazionale sull'iniziazione cristiana dei fanciulli, una riflessione sul rapporto fede-libertà...).

---

***Catechesi***
***Fotoproblemi / 33***

GENNAIO 1978

# PERCHÉ LA DROGA?

In continuità con il numero precedente (« La fuga dalla vita »), il « Gruppo Abele » di Torino propone qui specificamente un sussidio su una delle « fughe dalla vita » più diffuse e drammatiche nel nostro tempo: quella nella droga.
Sia le immagini come il testo che le accompagna (informazioni, documenti, riflessioni, interrogativi...) vogliono andare oltre la semplice descrizione del fatto per diventare interpretazione, denuncia, sollecitazione all'impegno.

---

***Catechesi***
***Dossier giovani***

1° TRIMESTRE 1978

# 17. PROCESSO ALLA PUBBLICITÀ
# 18. I GIOVANI E LA DROGA

— Nella nostra civiltà consumistica, che opera contro la realizzazione più vera dell'uomo, è necessario guardare criticamente alla pubblicità che del consumismo è lo strumento più efficace.
È quanto fa il dossier n. 17, in maniera facile e insieme precisa.

— Il dossier n. 18 vuole essere un sussidio rapido e incisivo da mettere in mano a tutti i giovani, perché possano farsi un'idea non distorta sul problema « droga », così da poter intervenire in maniera corretta ed efficace, sia a livello di prevenzione che di recupero, presso se stessi, nel proprio ambiente di studio o di lavoro, nel più ampio contesto sociale.