

StPat 62 (2015) 419-432

LA DIDATTICA PER L'INSEGNAMENTO  
DELLA RELIGIONE CATTOLICA  
INDIRIZZI E PROSPETTIVE**1. Aspetti della proposta formativa**

Per la formazione base dei futuri insegnanti di religione (Idr), negli Istituti accademici di teologia e negli Istituti superiori di Scienze religiose ha preso sempre più definizione e consistenza un pacchetto formativo che abbraccia la disciplina didattica dell'insegnamento della religione cattolica (Irc) e le esperienze di laboratorio e tirocinio nelle scuole. Negli attuali piani di studio a queste iniziative si affiancano i corsi di teoria della scuola e legislazione scolastica e di pedagogia che vengono a completare l'area che ha un valore formativo e orientante alla professione del futuro docente, l'area pedagogico-didattica.

L'apporto alla professionalizzazione dei futuri Idr si caratterizza in relazione al quadro di competenze che un insegnante deve considerare elementi della sua identità ma anche idealità verso cui muoversi, strade e orizzonti della sua maturazione<sup>1</sup>.

Consideriamo anzitutto la *competenza educativa* che comprende capacità relazionali e comunicative nei confronti degli alunni e dei genitori, assieme alla promozione di regole che fanno sperimentare valori. Richiede attenzione a tutte le dimensioni della persona, aspetti espressi così nella normativa della scuola: «cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi»<sup>2</sup>. È una competenza che comporta coinvolgimento etico e che è interessata al valore educativo della propria disciplina, cioè ai valori della onesta ricerca intellettuale, a una relazionalità autentica, al dedicarsi agli altri, all'accogliere e rispettare le diversità, alla libertà e alla giustizia, in ultima analisi a ciò che dà senso alla vita e la orienta. Da parte di ogni docente e dei docenti nel loro insieme è richiesta la capacità di

<sup>1</sup> Cf. L. RIBOLZI (cur.), *Formare gli insegnanti*, Carocci, Roma 2002; C. NANNI, *La formazione degli Idr. Esigenze e prospettive*, in G. MALIZIA-Z. TRENTI-S. CICATELLI, *Una disciplina in evoluzione. Terza indagine nazionale sull'insegnante di religione cattolica nella scuola della riforma*, LDC, Leumann (To) 2005, 150-152.

<sup>2</sup> *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, in *Annali della Pubblica Istruzione*. Numero speciale, 88 (2014), Le Monnier, Firenze.

riconoscere i bisogni e le attese dei ragazzi nelle fasi della vita e di proporre e motivare atteggiamenti e comportamenti che faranno parte di un cammino di maturazione personale e di una significativa vita relazionale e di gruppo, e questo all'insegna della libertà e responsabilità.

È evidente che in questo campo non basta un dire, ma si richiede un fare anzi un atteggiamento personale continuato, una testimonianza di vita.

L'altra *competenza* del docente che si alimenta nel corso è quella *disciplinare*. Anche per l'Idr questa competenza comporta la conoscenza del sapere a livello scientifico. Importante è anche conoscere le modalità attraverso le quali si sviluppa un dato sapere, il metodo di ricerca proprio della disciplina. La conoscenza disciplinare va poi collegata con discipline della medesima area dentro la quale si realizzano contagi e sono attivabili rapporti interdisciplinari. Il sapere disciplinare va anche collocato dentro un quadro di cultura generale. Per l'Idr, oltre alla teologia, sono importanti la storia, gli eventi che hanno rapporto con gli aspetti o le istituzioni religiose, l'architettura, l'arte, la letteratura sia come espressione che dà spazio a temi religiosi sia come documento di problemi umani a cui le religioni sono orientate.

Fa parte della competenza disciplinare, per l'Idr, anche la conoscenza delle riflessioni e motivazioni che legittimano la presenza della religione a scuola, come anche delle norme e delle leggi che le presentano, e anche la precisazione del peso che ha il contesto in cui si opera: la scuola pubblica, la laicità dello stato, la situazione multiculturale e multireligiosa. Le motivazioni della presenza della religione a scuola sono espresse, in modo largamente condiviso come motivazione storico-culturale, motivazione civile o socio-culturale e motivazione pedagogica<sup>3</sup>. È questo un ambito di conoscenze da considerare importante nei colloqui con i colleghi, con i genitori e con i ragazzi stessi che potranno rendersi conto delle motivazioni e della fisionomia conseguente della disciplina insegnamento della religione cattolica (Irc). L'Idr deve anche essere consapevole delle differenti proposte discusse in Italia e anche in Europa a riguardo della religione nelle istituzioni pubbliche<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Cf. ISTITUTO DI CATECHETICA UPS-Z. TRENTI-C. PASTORE (curr.), *Insegnamento della religione: competenza e professionalità. Prontuario dell'insegnante di religione*, LDC, Leumann (To) 2013; A. FOSSION, *Rendre le christianisme désirable. Un défi pour l'enseignement religieux* e H. DERROITE, *La prise en compte du pluralisme religieux au cours de religion catholique en Belgique francophone. Constans, analyse et propositions*, in J.-L. D'ARNAUD (ed.), *Enseignement de la religion et expérience spirituelle*, Lumen Vitae, Bruxelles 2007, 18-22; 74-76.

<sup>4</sup> Cf. L. PAZZAGLIA, *L'insegnamento della religione nei dibattiti culturali e pedagogici dall'ultimo governo Moro alla revisione concordataria*, in L. CAIMI-G. VIAN (curr.), *La reli-*

Matteo Giuliani, *La didattica Irc: indirizzi e prospettive*

421

Nel tratteggiare il profilo di un Idr si fa riferimento alla *competenza progettuale e didattica*. La capacità di programmazione dell'insegnamento comprende momenti di diagnosi della situazione, spazi decisionali su contenuti e metodi, formulazioni previsionali di fasi di realizzazione del progetto e di valutazione dell'efficacia del proprio lavoro. La qualifica didattica è competenza sicura sulle conoscenze e sul modo di trasmetterle, sui contenuti di conoscenza e sui processi cognitivi dell'allievo che entrano in gioco nell'apprendimento di quei contenuti. È dell'insegnante la capacità di sviluppare una sequenza di azioni d'aula funzionali all'attività dell'allunno così che quest'ultimo costruisca i suoi saperi, assimili, apprenda, sia facilitato nell'acquisizione e costruzione di conoscenze e abilità, faccia proprie competenze davvero disponibili per i compiti che la vita consegna. Miglior insegnante è infatti quello che aiuta a utilizzare le conoscenze per i bisogni, i problemi, i compiti e i progetti dell'alunno, che considera cioè l'orizzonte della vita reale come il terreno in cui le conoscenze e le abilità debbono poter esprimersi.

La competenza didattica dell'insegnante riguarda il saper insegnare, il muoversi con adeguatezza nella scelta dei mediatori didattici, ma anche il saper far capire agli alunni il senso e il valore delle cose che si insegnano. Fa parte di quest'area di competenze dell'insegnante il saper documentare sia la progettazione previsionale che l'effettivo processo di insegnamento/apprendimento realizzato in aula.

L'ultimo grappolo di competenze dell'Idr ha a che fare con il saper stare a scuola come organizzazione vivendo con abilità e partecipazione il lavoro negli organi collegiali e i rapporti con l'ambiente: è la *competenza organizzativa*. L'insegnante di religione è parte del sistema scuola e fa propria la capacità di assumere il proprio ruolo dentro gli organismi in cui si articola e attraverso cui funziona l'istituzione e il sistema scuola. Nello stesso tempo è anche artefice di relazioni proficue con i genitori e capace di costruire una rete di rapporti con agenzie e luoghi formativi presenti sul territorio compresi quelli ecclesiali.

La fisionomia di ogni insegnante e di quello di religione cattolica va poi considerata in modo dinamico e continuamente nutrita dalla riflessione sul proprio percorso personale e sulle esperienze che via via realizza.

---

*gione istruita nella scuola e nella cultura dell'Italia contemporanea*, Morcelliana, Brescia 2013, 251-282; F. PAJER, *Scuola e università in Europa: profili evolutivi dei saperi religiosi nella sfera educativa pubblica*; L. PAZZAGLIA, *I tentativi di riforma dell'ora di religione in Italia*; F. DE GIORGI, *La conoscenza religiosa nella scuola, oltre ogni rischio di religione civile*, in A. MELLONI (cur.), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia*, 59-97; 259-281; 333-348; A.V. ZANI, *Insegnamento della religione cattolica o insegnamento delle religioni?*, in *Studia patavina* 58 (2011) 687-698.

### 1.1 *L'Irc nelle finalità educative della scuola*

La formazione base aiuta il futuro Idr a partecipare, insieme agli altri insegnanti, alla elaborazione del progetto educativo della scuola (Pof) e a pensare la propria disciplina, come un contributo agli obiettivi educativi della stessa, cioè attenta a tutte le dimensioni della persona umana, e ai progetti di vita che gli alunni vanno realizzando, alla capacità di vivere nell'ambiente pluralista.

In concreto si aiutano i futuri insegnanti a sentirsi educatori e a elaborare un progetto educativo.

L'essere educatori comporta avere acquisito la capacità di leggere e interpretare le situazioni degli alunni, i loro bisogni e possibilità, come anche la capacità di fare dei progetti a medio e a lungo termine, di realizzare interventi efficaci, e di valutare gli esiti dell'azione educativa.

L'impegno educativo richiede un percorso metodologico che può seguire o la strada deduttiva o quella induttiva. In ogni maniera sono due i poli che vanno indagati, quello della proposta valoriale e quello dei bisogni reali, dei problemi e dei compiti intravisti, e questo non una volta per sempre, ma con una costante azione riflessiva che va sviluppata ogni anno. Punto di riferimento per le progettazioni sono i documenti ministeriali come anche il contributo dei pedagogisti e degli educatori che si incontrano nel corso di pedagogia<sup>5</sup>.

Questa serie di riflessioni, tra il piano dei bisogni e quello dei valori, confluisce nel piano dell'offerta formativa (Pof) dove appariranno richiami a bisogni e risorse presenti nella scuola, e indicazioni di atteggiamenti da far propri da parte degli alunni.

Il compito educativo si ripropone anche in corrispondenza alle diverse età o livelli scolastici degli alunni e anche a livello delle singole unità di apprendimento (Uda). Qui la riflessione educativa serve a collegare il piano dei valori e degli atteggiamenti con la concretezza di un livello scolastico, di un dato gruppo classe, di precisi alunni proiettati verso la maturità umana e culturale. La riflessione educativa da anteporre a ogni Uda è un ritaglio di aspetti educativi a cui quella specifica Uda dà il suo contributo perseguendo un obiettivo che non a caso si denomina « formativo ».

Anche la valutazione deve mantenere un valore educativo perché ha anche caratteristiche orientative e incoraggianti l'alunno stesso.

---

<sup>5</sup> Cf. tra l'altro P. TRIANI-N. VALENTINI (curr.), *L'arte di educare. Le sfide culturali del presente*, Messaggero, Padova 2008; A. NANNI, *Una nuova paideia. Prospettive educative per il XXI secolo*, EMI, Bologna 2000; G. SAVAGNONE-A. BRIGUGLIA, *Il coraggio di educare. Costruire il dialogo educativo con le nuove generazioni*, LDC, Leumann (To) 2009.

La formazione base degli Idr, per quanto riguarda la competenza educativa, è consapevole di non esaurire il contributo richiesto dalla scuola né con un corso, né con il laboratorio e il tirocinio, esperienze per altro adatte a evidenziare gli atteggiamenti positivi acquisiti e quelli da maturare: serve un lavoro personale su di sé che accompagni nel tempo.

### 1.2 *L'Irc dentro la scuola che cambia*

La proposta della formazione per futuri Idr si caratterizza anzitutto per l'assunzione delle categorie pedagogico-didattiche fatte proprie dalla scuola nel definirsi dei passi di riforma che hanno caratterizzato gli ultimi anni e documentate nella normativa nazionale anche per l'Irc. Si tratta delle categorie di conoscenza, abilità, curriculum, unità di apprendimento, assieme alla categoria competenza che oggi è considerata esprimere in modo adeguato l'esito dell'attività scolastica<sup>6</sup>.

La formazione poi comporta l'abilitazione alla progettazione degli interventi didattici fino al momento della verifica, valutazione e certificazione di competenze. Le scelte didattiche dell'Irc richiedono la considerazione di questi poli: l'oggetto culturale disciplinare, gli alunni e l'insegnante, cioè il sistema delle conoscenze specifico della religione cattolica, le capacità di apprendimento degli alunni e la mediazione dell'insegnante che adegua contenuti, ambiente, strumenti ai soggetti in apprendimento<sup>7</sup>.

1) Sul soggetto in apprendimento al futuro insegnante arrivano informazioni utili dall'osservazione e dal dialogo con gli alunni; essenziale è in parallelo la valorizzazione di quanto offerto dai corsi di pedagogia e psicologia della religione cioè dei dati sulla condizione dei ragazzi e dei giovani oggi fatti oggetto di rilievi e considerazioni sociologiche e psicologiche.

<sup>6</sup> Cf. L. GUASTI, *Didattica per competenze. Orientamenti e indicazioni pratiche*, Erickson, Trento 2013; D. MACCARIO, *Insegnare per competenze*, SEI, Torino 2006; M. PELLERÉY, *Competenze. Conoscenze, abilità, atteggiamenti. Il ruolo delle competenze nei processi educativi scolastici e formativi*, Tecnodid, Napoli 2010; S. CICATELLI, *La scuola delle competenze*, LDC-II capitulo, Torino 2011.

<sup>7</sup> Cf. R. ARTACHO LOPEZ, *Enseñar competencias sobre la Religión. Hacia un currículo de Religión por competencias*, Desclée De Brouwer, Madrid 2009; R. SEMERARO, *La progettazione didattica. Teorie, metodi, contesti*, Giunti, Firenze 1999; M. PELLERÉY, *Progettazione didattica*, SEI, Torino 1989; G. MARCHIONI, *Percorsi didattici per l'insegnamento della religione cattolica. Orientamenti, modelli e materiali per il lavoro in classe*, LDC, Leumann (To) 2011; H. MENDEL, *Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf*, Kösel, München 2011; E. DAMIANO, *Il sapere dell'insegnante. Introduzione alla didattica per concetti*, Franco Angeli, Milano 2007.

Serve anche comprendere la varietà delle modalità di apprendimento che caratterizzano la crescita<sup>8</sup>.

2) Per formulare adeguatamente lo sviluppo dell'Uda è necessario analizzare il contenuto disciplinare che si intende far diventare proposta agli alunni. Oltre alla ripresa dei contenuti disciplinari offerti dai corsi frequentati, bisogna muoversi alla luce degli obiettivi e della natura dell'Irc, come pure della normativa nazionale che distingue i seguenti nuclei contentistici nel primo ciclo: Dio e l'uomo; Bibbia e le altre fonti; il linguaggio religioso; i valori etici e religiosi; nel secondo ciclo propone come contenuti: la relazione tra Dio e l'uomo, la persona e l'opera di Gesù Cristo, la testimonianza della chiesa nella storia, la complessità dell'esistenza, il confronto tra cristianesimo, religioni e altri sistemi di significato<sup>9</sup>.

La scelta dei contenuti disciplinari può trovar formulazione adeguata in una definizione sintetica degli aspetti costitutivi l'argomento o in uno schema o mappa, rappresentazione schematica dei contenuti da cui si intende ritagliare il percorso didattico adatto alla propria classe<sup>10</sup>.

3) Si dedica attenzione alla mediazione dell'insegnante che lavora sui contenuti e li adatta utilizzando quattro tipi di mediatori che gli permettono di coinvolgere gli alunni verso l'obiettivo formativo formulato: attivi che favoriscono l'esperienza diretta della realtà; iconici; analogici che valorizzano i giochi di simulazione e l'espressione drammatizzante; simbolici che si servono di lettere e numeri, parole e regole, concetti e teorie.

Nella scelta dei mediatori è opportuno che l'insegnante di religione tenga conto dei seguenti orientamenti: loro varietà; spazio al fare considerando che bisogna attivare strategie per la soluzione di problemi e compiti, cioè competenze; scelta adeguata ai vari passaggi del lavoro d'aula.

### 1.3 *Contenuti e metodi dell'Irc*

La religione a scuola è una disciplina complessa, con dei propri principi organizzativi e dei contenuti articolati. Dare forma, logica, sequenzia-

<sup>8</sup> Cf. per quanto riguarda la condizione giovanile C. BUZZI-A. CAVALLI-A. DE LILLO (curr.), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna 2007; ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto giovani 2013*, Il Mulino, Bologna 2013; OSSERVATORIO SOCIO-RELIGIOSO TRIVENETO-A. CASTEGNARO (cur.), *C'è campo? Giovani, spiritualità, religione*, Marcianum Press, Venezia 2010.

<sup>9</sup> Cf. *Integrazioni alle Indicazioni nazionali relative all'insegnamento della religione cattolica* (dpr 11 febbraio 2010); *Indicazioni didattiche per l'insegnamento della religione cattolica nel secondo ciclo di istruzione e formazione* (dm 28 giugno 2012).

<sup>10</sup> Cf. J.D. NOVAK, *Costruire mappe concettuali. Strategie e metodi per utilizzarle nella didattica*, Erickson, Trento 2012; E. DAMIANO, *Il sapere dell'insegnante. Introduzione alla didattica per concetti con esercitazioni*, Franco Angeli, Milano 2007.

Matteo Giuliani, *La didattica Irc: indirizzi e prospettive*

425

lità all'insegnamento obbliga a rifarsi e ragionare su una serie di principi teologici e di psicologia dell'apprendimento. Tra i principi teologici il più importante è quello di correlazione, senza dimenticare quelli della gerarchia delle verità e dell'essenzialità.

Quando si parla di correlazione si intende riferirsi alla interdipendenza di due fattori che mantengono la loro autonomia: le domande essenziali, i problemi e gli interrogativi dell'uomo, aspetti della cultura, e gli orientamenti della fede. Nell'Irc il principio di correlazione viene inteso come procedimento che ha lo scopo di render chiaro a degli alunni che l'esperienza dell'uomo e la tradizione della fede si pongono domande e si danno orientamenti e risposte l'una all'altra. Oggi, dato il pluralismo degli alunni e dei contesti di vita, ovviamente il principio va amplificato fino a caratterizzarsi come scelta di una multicorrelazione che collochi gli alunni in un dialogo articolato tra esperienza esistenziale, tradizione cristiana, visioni filosofiche della vita, tradizioni religiose diverse e posizioni di persone non credenti<sup>11</sup>.

Scopo dell'Irc allora è quello di scoprire correlazioni, farle esaminare, individuarne gli elementi, mettere in moto un processo di reciproca interpretazione tra dimensione umana e dato della fede, e tradizioni filosofiche e religiose.

Altri principi importanti per la programmazione didattica sono quello della gerarchia delle verità (Ur 11) e quello di essenzialità. Si possono precisare così: bisogna essere capaci di distinguere ciò che è importante e ciò che è secondario nel cristianesimo; bisogna, nello stesso tempo, preferire gli elementi essenziali della tradizione, considerabili come nuclei generatori di altri elementi.

A principi di tipo teologico vanno aggiunti principi legati alla psicologia dell'apprendimento come: quello di significatività, di motivazione, di partizione, di trasferibilità sia linguistica che di contesto, di stabilizzazione attraverso attività, ecc.

Il volto che assume la progettazione di una sequenza didattica di Irc può essere diverso. Ci si può lasciar guidare dalla sequenza dei blocchi contenutistici previsti dal principio ermeneutico correlativo e ipotizzare delle fasi in sequenza a partire dal blocco antropologico-culturale, per passare a quello biblico-teologico, e per dar luogo poi al confronto tra religioni e visioni della vita. Si possono anche valorizzare le procedure

<sup>11</sup> Cf. D. POLLEFEY, *Fonder la vie entre source et horizon*, in D'ARNAUD, *Enseignement de la religion et expérience spirituelle*, cit., 38-42; G. LANGENHORST, *Kinder brauchen Religion. Orientierung für Erziehung und Bildung*, Herder, Freiburg-Basel-Wien 2014, 189-195.

abituamente adottate dalla didattica della ricerca che, per sviluppare un percorso di insegnamento e apprendimento, invita a partire dall'analisi e articolazione di un problema, per arrivare alla presentazione dei risultati della ricerca.

Lo sviluppo piú abituale dell'Uda prevede i seguenti passaggi e le corrispondenti scelte di mediatori.

1) L'analisi dell'esperienza umana o culturale contribuisce a favorire la motivazione degli alunni. Spesso le esperienze umane e culturali che segnano l'ambiente arrivano a noi in linguaggi diversificati e in forme culturali che bisogna decodificare in modo attivo.

Qui è importante scegliere mediatori didattici che aiutano a fare un percorso efficace di interpretazione della vita e delle mentalità presenti nell'ambiente. Bisogna muoversi dal racconto di vita, all'articolo di giornale, al cortometraggio, alla foto, alla letteratura e all'arte. Possono essere utili il racconto e la fiaba, il questionario per la classe, l'inchiesta e l'intervista, la canzone, le caricature, lo studio di casi o un problema da risolvere (etico, bioetico), il fumetto, l'analisi della pubblicità, l'analisi di simboli, un gioco di ruoli, la conversazione in classe, ecc.

2) Lo spazio al linguaggio biblico, teologico, liturgico, testimoniale. Anche in questo momento i mediatori a disposizione sono vari e propongono la narrazione dell'episodio biblico, l'analisi in classe di un testo biblico, l'analisi di un testo del magistero, la lettura dell'opera d'arte, l'analisi dei momenti e dei simboli di un rito, la ricerca sulla figura di un santo o di un testimone della fede, ecc.

3) Il momento del confronto con altre religioni o credenze relative al senso della vita è da pensare come momento essenziale dell'Irc nel nostro contesto culturale e religioso e da realizzare in sintonia con le linee di un'aggiornata pedagogia interculturale prevista dalla legislazione scolastica e oggetto costante di riflessioni e realizzazioni<sup>12</sup>.

Anche a questo riguardo contenuti e metodologie sono varie: comparazione di testi sacri, di feste, di risposte ai problemi attuali da parte delle religioni e da parte di altre visioni della vita; la rilettura di eventi storici su cui si sono sviluppate letture parziali e di parte; la presentazione degli eventi e delle pagine bibliche in cui è sottolineata l'universalità dell'intervento rivelativo e salvifico di Dio; le biografie di persone che hanno con-

<sup>12</sup> Cf. tra l'altro D. DEMETRIO-G. FAVARO, *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Franco Angeli, Milano 2002; G. FAVARO-L. LUATTI (curr.), *L'interculturalità dall'A alla Z*, Franco Angeli, Milano 2004; G. FAVARO, *A scuola nessuno è straniero*, Giunti, Firenze 2011; F. CAMBI, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001; A. PORTERA, *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma-Bari 2013; D. ZOLETTO, *Straniero in classe. Una pedagogia dell'ospitalità*, Cortina, Milano 2007.

Matteo Giuliani, *La didattica Irc: indirizzi e prospettive*

427

cretamente vissuto il dialogo interreligioso; gli eventi interreligiosi significativi; i modelli di interpretazione del rapporto tra religione cristiana e altre religioni, ecc.<sup>13</sup> In questo ambito bisogna poi valutare quando è utile una panoramica sugli elementi caratteristici di una religione e quanto è importante la considerazione di singoli aspetti di una religione e delle religioni.

Nella formazione degli Idr si dedica spazio anche alla regia dell'ora di religione cioè alla progettazione del lavoro d'aula in modo da tener conto dei fattori soggettivi dell'apprendimento (motivazione, attenzione, partecipazione, energia a disposizione...) e realizzarne la migliore valorizzazione in vista dell'esito atteso.

I passaggi o i momenti di intervento da mettere in atto in progressione spesso assumono questa linea di sviluppo: momento motivante; proposta del tema e del lavoro da fare sul materiale offerto; fissazione o consolidamento di quanto appreso; approfondimenti ulteriori utili; espressione con linguaggio creativo e attualizzante di quanto appreso.

Il momento motivante si realizza all'inizio dell'ora e si avvale di tre possibili strategie: dichiarazione del contenuto e dell'obiettivo ipotizzato; riferimento all'esperienza dei ragazzi; indicazione del mediatore che sarà usato magari mostrando un oggetto, un elemento, un simbolo che farà parte del mediatore principale e viene anticipato all'aula per catturare l'attenzione e stimolare il desiderio di ascoltare; anche riferendosi a un'immagine, un film, una musica o un canto che poi sarà oggetto di analisi.

La proposta del tema e delle attività degli alunni si riferisce al cuore della proposta contenutistica relativa alla specifica fase di lavoro. Qui risulta essenziale proporre il mediatore principale scelto e attivare le azioni che portano alla comprensione del tema proposto, all'apprendimento di quanto importante e che corrisponde all'obiettivo della fase di lavoro. Il lavoro sul mediatore principale scelto comprende abitualmente, per la maggioranza dei mediatori (testo, racconto, film, immagine), tre momenti generali: la presentazione; la decodificazione da attivare; l'interpretazione e spiegazione da costruire con il contributo degli alunni.

La fissazione e il consolidamento di quanto appreso avviene soffermandosi sul lavoro fatto e passando a un'attività che aiuti a formulare l'apprendimento centrale raggiunto con il linguaggio più opportuno.

<sup>13</sup> Cf. tra l'altro S. BOCCHINI, *Le religioni presentate ai miei alunni. Per un'educazione al dialogo interreligioso*, Dehoniane, Bologna 2012; ID., *Parole per capirsi. Religioni a confronto su trenta temi di attualità*, Dehoniane, Bologna 2013; S. CURCI-A. NANNI, *Buone pratiche per fare intercultura*, EMI, Bologna 2005; G. FILORAMO-F. PAJER, *Di che Dio sei? Tante religioni, un solo mondo*, SEI, Torino 2011; S. LEIMGRUBER, *Interreligiöses Lernen*, Kösel Verlag, München 2007; F. PAJER-G. FILORAMO, *Tante religioni un solo mondo. Pluralismo e convivenza*, Torino 2010.

Gli ulteriori approfondimenti sono sempre legati al principale mediatore utilizzato e non prevedono l'aggiunta di un ulteriore mediatore impegnativo ed esigente, ma solo il riferimento a qualche materiale di conferma del lavoro fatto.

L'espressione personale o di gruppo di quanto appreso si realizza, a questo punto, con altri linguaggi rispetto a quelli precedentemente affrontati e con la cura ad aggiornare conoscenze e abilità in relazione a esperienze e compiti della vita. La scelta terrà conto delle esperienze degli alunni che devono essere lasciati liberi per quanto riguarda le forme di espressione e i linguaggi.

#### 1.4 *Risorse del cristianesimo nell'Irc*

Il lavoro nell'ambito della religione trova delle effettive risorse nella storia della chiesa, nella varietà degli edifici sacri, e nei simboli religiosi.

L'Irc è interessato alla dimensione storica del fatto religioso cristiano, in particolare, alla comprensione di periodi della storia del cristianesimo e della chiesa, di eventi e fatti significativi, e di personaggi. Sono parecchi i motivi per cui la storia, e in particolare la storia della chiesa o del cristianesimo nei secoli, deve trovare spazio nella programmazione di religione cattolica. Questo perché il cristianesimo si caratterizza per uno spiccato senso della storia considerata storia della salvezza, e anche per il fatto che l'Irc ha acquisito un carattere pedagogico-culturale che spinge a dar rilievo alla dimensione storica sia della persona che della comunità e cultura dentro la quale vive. A queste motivazioni si aggiunga anche l'esigenza di superare l'orientamento che caratterizza la cultura di oggi e che non dà sostegno né al ricordo del passato, né alla responsabilità verso il futuro, dimensioni del tempo che devono trovare equilibrio nella crescita di una persona.

Ma più profondamente sentiamo bisogno della storia per capire l'oggi. Eventi, persone, testimoni, ambiti di impegno del passato rendono possibile la comprensione dell'oggi e delle sue espressioni culturali; facilitano negli alunni il confronto con ricerche di senso, scelte valoriali e manifestazione di fede e carità che hanno segnato il passato, ma nello stesso tempo provocano il presente.

Quindi l'Irc non può non essere aperto alla considerazione degli «effetti biblici» nella storia. La Scrittura, meditata e pregata, si è incarnata nella storia dei testimoni della fede, ha fatto nascere istituzioni, si è oggettivata in scelte, modi di agire positivi, ha dato luogo alla produzione di oggetti e costruzioni, ha attraversato le culture.

Naturalmente, lo spazio alla storia dentro l'Irc non potrà essere che limitato, considerato solo come dimensione della disciplina da inserire con equilibrio nel progetto. È da pensare, poi, in corrispondenza alla normati-

va nazionale dell'Irc, in sintonia con le indicazioni di didattica della storia e i programmi di storia della scuola.

In concreto gli ambiti in cui gli insegnanti sono aiutati a lavorare riguardano: personaggi, santi, testimoni, martiri; gli eventi ecclesiali che hanno segnato lo sviluppo culturale dell'Italia e dell'Europa; gli eventi storici che hanno provocato riflessione teologica; le strutture che hanno caratterizzato la chiesa nei secoli dal monachesimo alle strutture ospedaliere, ecc.

Autentica risorsa dell'Irc è poi lo spazio sacro cristiano e delle altre religioni. Lo spazio sacro parla con tutti i suoi elementi: spazi, arredi, luce, planimetria, facciata, portale.

È compito dell'Idr anzitutto permettere agli alunni di individuare i significati di quanto costituisce lo spazio eloquente della chiesa, sia quello che si incontra nel proprio ambiente che quello che fa parte del patrimonio italiano e universale.

I possibili percorsi di lettura dell'edificio sacro cristiano da attivare, almeno parzialmente, con gli alunni sono: il percorso liturgico (relativo ad altare, ambone, sede e battistero); il percorso biblico (riguarda rappresentazioni e richiami a episodi biblici); il percorso devozionale (relativo a patrono, Maria, santi e richiami a devozioni particolari); il percorso dei simboli (interessato a evidenziare simboli religiosi di varia natura); il percorso storico (per individuare segni della storia del popolo presenti nell'edificio); il percorso architettonico (per individuare lo stile complessivo dell'edificio). Con altrettanta attenzione a cogliere elementi e loro significati ci si muove anche per quanto riguarda lo spazio sacro delle altre religioni<sup>14</sup>.

Nel corso di didattica dell'Irc, è sottolineata la specificità e l'importanza nella vita dell'uomo e nelle religioni di segni, simboli e riti considerati come linguaggi che hanno caratterizzato il passato e informano l'oggi con la loro capacità di esprimere la vita, l'inesprimibile e il mistero.

Segni e simboli costituiscono il linguaggio della dimensione profonda della realtà e della vita, della religione e del cattolicesimo. Di simboli sono ricche le tradizioni, le feste, le liturgie, le immagini sacre, gli edifici, i racconti e i testi ufficiali di proposta della fede.

Per sé il simbolo non va spiegato, ma piuttosto contemplato o colto con i sensi finché lascia trasparire una luce che illumina la vita. Ci si deve

<sup>14</sup> Cf. C. BRÜLL-N. ITTMANN-R. MASCHWITZ-C. STOPPIG, *Synagoge – Kirche – Moschee. Kulträume erfahren und Religionen entdecken*, Kösel, München 2005; M.L. GOECKE-SEISCHAB-F. HARZ, *Der Kirchenatlas. Räume entdecken, Stile erkennen, Symbole und Bilder verstehen*, Kösel, München 2008; ID., *Komm, wir entdecken eine Kirche. Räume erspüren, Bilder verstehen, Symbole erleben. Tipps für Kindergarten, Grundschule, Familie*, Kösel, München 2002; M. DILASSER, *Chiese e simboli*, LDC, Leumann (To) 1999; É.-R. BURNET, *Pour décoder un tableau religieux. Nouveau Testament*, Fides-Cerf, Paris-Montréal 2006.

esporre a un simbolo, bisogna entrare in relazione e in dialogo con esso. I simboli si dovrebbero assorbire per contagio vitale, attraverso i sensi, utilizzando mediatori adatti. Si deve, magari nel silenzio, far emergere un'intuizione, un'emozione, attivare «il terzo occhio» (H. Halbfas)<sup>15</sup>.

Questo tipo di esperienze non può per altro esaurire l'approccio al simbolo specie se ci collochiamo all'interno della scuola e dell'Irc. I simboli fanno parte della nostra cultura, vanno anche mentalizzati, scoperti, spiegati ed elaborati, decodificati in significati e comunicati anche con altri codici espressivi. Così permettono di comprendere esperienze e dimensioni profonde della vita e di esprimere la loro forza aggregante.

Ma non basta. Lo sviluppo di un approccio didattico al simbolo nell'ambito dell'Irc dovrà considerare, oltre all'esperienza umana, anche la Bibbia e la vita della chiesa come fonte di simboli di cui cogliere il significato. L'analisi completa di un simbolo esige, da parte dell'Irc, una decodificazione di materiali almeno a quattro livelli: il livello empirico, fenomenico o reale (il dato, il fatto, l'oggetto e le sue funzioni); il livello figurato o del significato, e dei valori presenti nella cultura; il livello del significato nelle religioni; il livello cristiano e specificatamente liturgico.

### 1.5 Una proposta formativa per passare dalla teoria alla pratica

Il laboratorio – tirocinio consiste in un'esperienza formativa professionalizzante da realizzarsi, in parte, con l'aiuto di un docente accogliente, presso una scuola e, in parte, nella sede degli Istituti formativi, guidati da un docente esperto. Si propone di far conoscere in modo diretto agli studenti il mondo della scuola, le sue attività educative e di insegnamento/apprendimento, e di «contestualizzare» le conoscenze acquisite nei corsi di formazione nell'ambito della didattica della religione cattolica.

L'attività di laboratorio e tirocinio complessivamente considerata offre la possibilità di far sintesi tra teoria e prassi, tra riflessione scientifica e attività professionale. Nel tempo del laboratorio sono realizzati concretamente i passi necessari alla ideazione di una Uda e alla realizzazione di un piano di lavoro per fasi. Nello stesso tempo si abilita a vivere in modo proficuo il tempo del tirocinio, sia quello di tipo osservativo che

<sup>15</sup> Cf. H. HALBFAS, *Das Dritte Auge – Religionsdidaktische Anstöße*, Patmos, München 2011 (1ª ed. 1982); H. DERROITTE-M. QUELOZ, *Langage symbolique et catéchèse communautaire*, Lumen Vitae, Bruxelles 2008; F. FELIZIANI KANNHEISER, *Io sono una pianta fiorita. Il simbolo nell'Irc. Percorsi didattici per la scuola dall'infanzia alla secondaria*, Dehoniane, Bologna 2011; R. FERNET (ed.), *Le Symbole, un messenger*, Médiaspaul, Montréal-Paris 2001; M. GIRARD, *Les symboles dans la Bible. Essai de théologie biblique enracinée dans l'expérience humaine universelle*, Bellarmin-Cerf, Montréal-Paris 1991.

Matteo Giuliani, *La didattica Irc: indirizzi e prospettive*

431

attivo. Accanto alla capacità di osservare e di documentare la situazione e la prassi di insegnamento, è sollecitato l'atteggiamento riflessivo che valorizza le conoscenze teoriche, le indicazioni nazionali della riforma, quelle specifiche all'Irc, e permette di dare qualità alle osservazioni e alla documentazione, e di esprimere personali motivate considerazioni relative ai vari momenti dell'esperienza. Fa parte del tirocinio anche l'acquisizione della capacità progettuale riferibile a singole ore di scuola e a sequenze di apprendimento, assieme alla capacità a realizzare in aula quanto progettato con l'aiuto del/la docente accogliente. Si tratta del tirocinio attivo.

L'esperienza complessiva di laboratorio e tirocinio va documentata da parte di ogni candidato in un protocollo di tirocinio, oggetto di riflessione e valutazione.

## 2. Prospettive

Guardando in avanti mi pare si debba dar continuità alle esperienze di qualità attivate nella formazione base degli Idr nella elaborazione di protocolli di Uda, di esiti di attività di laboratorio e tirocinio, e mettere a disposizione di gruppi di insegnanti questo materiale, previa supervisione e indicazione di scelte problematiche e richiedenti una rivisitazione riflessiva. Questo può servire a favorire il confronto e lo scambio professionale e a un lavoro di valorizzazione e di adattamento di quanto sembra riuscito.

Mi pare anche utile preparare e qualificare senza dilazioni un gruppo di formatori che collaborano con il docente di didattica dell'Irc e assumono, per il laboratorio e il tirocinio, il ruolo di tutor dell'istituzione formativa, di conduttori di gruppo, e di accompagnatori dei singoli candidati o di loro piccoli gruppi nell'ambito di quanto previsto nella formazione base, così da indurre nei candidati un atteggiamento riflessivo sulla prassi osservata in aula, su quella progettata e realizzata.

Considero anche importante dar vita a una collaborazione tra i docenti dell'area pedagogico-didattica per dare unitarietà agli apporti specifici e favorire convergenze sugli aspetti direttamente professionalizzati.

Ritengo anche da sostenere se non da favorire all'interno degli Istituti quei lavori di tesi che assumono caratteristiche interdisciplinari o danno spazio a ricadute didattiche precise dell'argomento o a conclusioni didattiche generali di quanto gli studenti hanno fatto oggetto di ricerca.

MATTEO GIULIANI

*docente di Didattica generale e dell'Irc  
Corso superiore di Scienze religiose e  
Studio teologico accademico - Trento*

**Abstract**

The didactics for teaching catholic religion: trends and prospects. *The course Irc [teaching of catholic religion] Didactics aims to give a professional standing to the future teacher of catholic religion [Idr]. This means it has to help teachers to achieve the required professional skills thanks to: educational, disciplinary, planning, didactic and organizational trainings. The proposal of the course entails a discipline training enabling to use planning categories and proceedings pertaining to the educational system. This begins with the planning of didactic itineraries and ends up with their control and evaluation. At present in the Irc proposal, the comparison with other religions and ways of life is fundamental. Idr formation takes into consideration lab experiences and school apprenticeship which enable to outline educational strategies in schoolrooms.*