



## DOSSIER SCUOLA

# Una proposta per la scuola pubblica in Italia: l'insegnamento di *Religioni nella storia*

### 1. GLI EVANGELICI ITALIANI E LA SCUOLA: DALLA *RESISTENZA* ALLA *PROPOSTA*

La posizione delle chiese evangeliche italiane in materia scolastica ha avuto negli anni recenti una notevole evoluzione, passando da un atteggiamento difensivo e di resistenza nei confronti dell'IRC all'elaborazione di una specifica proposta culturale e didattica per la scuola italiana, che viene pubblicamente presentata in questo *dossier*.

Il radicale cambiamento dei rapporti tra Stato e confessioni religiose operatosi nel 1984-85 con la stipula del nuovo Concordato, della prima Intesa ai sensi dell'articolo 8 della costituzione (quella del 1984 con le chiese rappresentate dalla Tavola Valdese) e dell'accordo tra CEI e ministero della pubblica istruzione sull'insegnamento della religione cattolica (IRC), impone di partire da quella data per tracciare le linee di un percorso di riflessione che ha visto impegnati non solo singoli esperti o associazioni di settore, ma l'evangelismo italiano nelle sue diverse componenti denominazionali e culturali.

Il nuovo quadro istituzionale dei rapporti tra Stato italiano e Chiesa cattolica configurati dal nuovo Concordato del 1984, rendeva necessario, da parte delle chiese evangeliche italiane, elaborare una strategia di **resistenza** all'IRC (art. 9 dell'Intesa), e insieme di **chiarificazione** definitiva riguardo alla possibilità di accedere ad un insegnamento confessionale analogo a quello cattolico (art. 10). Il primo documento da prendere in esame è in questa prospettiva l'atto 58 del Sinodo valdese-metodista del 1985. L'Intesa con la Tavola Valdese, siglata anch'essa nell'84, prevede (con una formula riprodotta da tutte le intese successive) due articoli sulla scuola: uno volto a garantire il diritto di non avvalersi dell'IRC (art. 9); l'altro in cui si prevede di rispondere «alle eventuali richieste provenienti dagli alunni, dalle loro famiglie o dagli organi scolastici in ordine allo studio del fatto religioso e delle sue implicazioni» (art. 10). Subito dopo la firma dell'Intesa si era diffusa l'opinione – per quanto non giustificata dal testo – che l'art. 10 potesse configurare *in nuce* una forma di insegnamento della religione “valdese” nelle scuole. Con l'atto citato, il Sinodo del 1985 ribadisce allora «la propria convinzione che la scuola nel suo progetto culturale complessivo debba affrontare anche il fatto religioso e lo debba fare con la necessaria autonomia da ogni dogmatismo confessionale o ideologico». Ma chiarisce anche che tale art. 10

non può essere inteso se non nel quadro dell'art. 9 dell'intesa che esprimendo la convinzione che “l'educazione e formazione religiosa dei fanciulli e della gioventù sono di specifica competenza della famiglia e delle chiese” esclude l'organizzazione di un insegnamento religioso protestante che invece potrebbe apparire predisposto e previsto dai nuovi programmi elementari.

Un'ulteriore precisazione relativa all'articolo 10 è offerta dal Sinodo del 1986 con una decisione all'epoca chiarissima, che merita forse oggi qualche precisazione:

Le chiese sono invitate ad accettare di rispondere solo alle richieste connesse a programmi previsti nel normale orario scolastico per la totalità della scolaresca, riservandosi di rispondere fuori dal normale orario scolastico ad altri tipi di richieste, ed essere comunque particolarmente attente ad evitare che il nostro intervento si attui con modalità tali da costituire, nel concreto, un avallo all'insegnamento della religione cattolica.

La dizione: "programmi previsti nel normale orario scolastico per la totalità della scolaresca" esclude, da una parte, la possibilità, ventilata da alcuni, di un inserimento nell'IRC, in qualità di ospiti, dall'altra esclude che venga fornito un insegnamento protestante "alternativo", poiché questi due insegnamenti sono per definizione riservati ad una parte sola della scolaresca. L'art. 10, che negli anni ha avuto applicazioni molto marginali anche da parte delle altre confessioni con intesa, si configura pertanto nei termini della semplice **agibilità scolastica**, non come "corsia preferenziale" per entrare nella scuola pubblica, né come legittimazione alternativa dell'insegnamento cattolico. E' invece interessante constatare che qualche applicazione dell'art. 10 e norme corrispondenti (ormai previste anche in leggi generali) è stata realizzata recentemente da chiese evangeliche senza intesa, come è risultato da un'indagine svolta nell'ambito della Commissione delle chiese evangeliche per i rapporti con lo Stato. Probabilmente il *self restraint* delle chiese con intesa ha una precisa ragione storica, che non è percepita a distanza di molti anni da soggetti diversi.

Nel clima della seconda metà degli anni ottanta la strategia di **resistenza** all'obbligo è diretta in due sensi: sia nel senso di garantire il diritto di **non avvalersi** dell'ora di religione cattolica, (art. 9 dell'Intesa), sia nel senso del **non obbligo** alla frequenza dell'ora alternativa, come prevista dall'accordo CEI-Ministero. L'incredibile pretesa del governo e della Chiesa cattolica di una "alternatività obbligatoria" tramite l'obbligo di frequentare una materia alternativa come "punizione" per chi non si avvale dell'IRC appare molto peggiore della situazione precedente in cui l'esonero era un diritto acquisito. La Tavola Valdese e le altre Chiese evangeliche danno inizio ad una lunga battaglia giudiziaria che, dopo alterne vicende tra TAR e Consiglio di Stato, avrà infine successo con le sentenze della Corte Costituzionale n. 203 del 1989 e n. 13 del 1991, con le quali si stabilisce lo **stato di non obbligo**.

Queste sentenze non definirono "nuovi" diritti. Si limitarono a ripristinare la situazione che esisteva prima dell'84-85. Esse sedarono tuttavia le peggiori preoccupazioni delle chiese evangeliche riuscendo a "concludere positivamente una lunga battaglia per la difesa del diritto di libertà in materia di religione", come si espresse il Sinodo valdese-metodista del 1991. Finita l'emergenza, si registrò l'avvio di una riflessione più pacata sulla materia scolastica.

Nel corso degli anni novanta, è la Federazione delle Chiese evangeliche italiane (FCEI) l'ambito entro il quale si avvia una discussione su una possibile forma di presenza nella scuola pubblica per quanto attiene all'insegnamento di una storia delle religioni.

Il Consiglio della FCEI, nella seduta del 30 novembre del 1996, sottolinea la

necessità che in una scuola che pretende di raggiungere una qualità e un livello adeguato all'Europa lo studio del fatto religioso e delle sue connessioni con la storia dei popoli e delle culture non sia di fatto assente ma faccia parte organica dei programmi dei Consigli di istituto e possa esplicarsi con la dovuta importanza o nell'ambito delle attuali materie storico-filosofico-letterarie o in altri spazi specifici, qualora nel futuro la preparazione universitaria dei docenti lo renda possibile.

Dopo la consultazione su *Riforma della scuola: il contributo degli evangelici*, tenuta a Roma nel marzo 1997, il Sinodo valdese-metodista dell'agosto successivo approva un documento organico su *I protestanti e la scuola italiana*. Esso ribadisce il rifiuto di spazi confessionali nella scuola pubblica e di scuole private ispirate a precomprensioni ideologiche. Apre ad un sistema integrato pubblico-privato, ma rifiuta il finanziamento pubblico della scuola privata, sia richiamandosi all'art. 33 della Costituzione sia sottolineando l'assurdità di una nuova spesa in questo

settore proprio mentre lo Stato riduce l'intervento nel settore sociale a tutela di diritti ed esigenze essenziali dei cittadini:

Ribadiamo che il nostro intento non è di rivendicare uno spazio confessionale nella scuola né di provocarne la lottizzazione. Vorremmo invece contribuire a che il progetto formativo scolastico assicuri agli alunni una comprensione completa e critica di quel complesso di idee, fatti culturali, politici, economici, artistici e religiosi che sostanziano la storia occidentale e sono alla base della nostra identità personale e collettiva...

L'insieme dei contenuti e degli obiettivi formativi cui abbiamo fatto cenno, oggi largamente condivisi nel mondo della scuola anche se spesso ne viene ignorata la matrice, dovrebbe costituire uno dei criteri determinanti per qualificare una scuola come pubblica, indipendentemente dal soggetto che la gestisce. Di conseguenza riteniamo che scuole promosse da formazioni sociali, caratterizzate da pre-comprensioni ideologiche, che si propongono di farne strumento di indottrinamento più o meno esplicito, non possano meritare in alcun modo una collocazione all'interno dell'insegnamento pubblico.

Come strumento per questa nuova linea d'intervento nella scuola il Sinodo indica l'opportunità di forme di collegamento organico tra gli insegnanti evangelici. L'Assemblea della Federazione dell'ottobre del 1997 invita il Consiglio "ad attivare le opportune consultazioni al fine di promuovere una struttura associativa degli operatori della scuola evangelici, elaborando le soluzioni più opportune a favorire un'aggregazione che possibilmente superi l'ambito degli appartenenti alle chiese federate". È avviato in questo modo il processo che conduce, nell'ottobre del 1999, alla costituzione della **ASSOCIAZIONE 31 OTTOBRE, PER UNA SCUOLA LAICA E PLURALISTA**.

L'Associazione, fino ad oggi, prosegue ed approfondisce le linee di intervento tracciate, soprattutto in due direzioni: **opposizione** all'insegnamento religioso concordatario e vigilanza affinché nella scuola vengano rispettati o fatti valere i propri diritti costituzionali in materia di libertà religiosa; una **proposta** specifica di introdurre nella scuola italiana un insegnamento non confessionale della materia religiosa, non alternativo né concorrenziale a quello confessionale esistente, ma inteso come offerta didattica di grande rilevanza formativa.

Senza pertanto abbandonare il terreno della battaglia anticoncordataria, l'Associazione promuove una riflessione specifica sull'importanza dello studio della religione come grande fatto culturale, come componente ineliminabile che appartiene al patrimonio collettivo dell'umanità intera. Nella cultura italiana e nel sistema dell'istruzione in Italia si è verificata una sorta di rimozione della religione; si ritiene che essa debba essere delegata ad un *cast* di specialisti unicamente competenti, che sono sostanzialmente le istituzioni ecclesiastiche con finalità confessionali. Non è invece sufficientemente valorizzata la dimensione di uno studio laico e critico della religione: studiare la religione in forma laica, formarsi allo studio del "fatto religioso" in chiave laica non sembra possibile. Eppure questo è l'unico approccio che fonda un serio pluralismo. La chiave culturale, storico-fenomenologica e comparativistica sembra essere quella che meglio risponde all'attuale situazione delle odierne società complesse e multiculturali, perché depotenzia lo scontro e valorizza il confronto e lo scambio tra le diverse fedi e culture.

Di qui nasce la proposta presentata in questo *dossier*, di inserire nello spazio dei **laboratori** come previsti dalla riforma Moratti, lo studio di una disciplina di taglio culturale, definita "le religioni nella storia", che affronti lo studio del fenomeno religioso, o delle religioni, in chiave culturale e non confessionale.

## 2. IL CONTESTO INTERNAZIONALE E NAZIONALE

La proposta formulata dall'Associazione 31 ottobre, di cui si darà conto nella terza parte del presente *dossier*, non può prescindere da una considerazione di alcune congiunture italiane e internazionali in cui inevitabilmente va a situarsi, al di là della mera contingenza dell'avvento, assai controverso, di una legge di riforma della scuola.

### *a. Il caso francese: il rapporto Debray*

Per quanto riguarda gli altri paesi europei appaiono particolarmente interessante gli sviluppi di un recente dibattito avviato da Régis Debray nella consorella nazione francese in cui l'imperante rigore laicistico, con l'esclusione drastica a partire dal 1881 di qualunque forma di insegnamento religioso non solo nella scuola pubblica ma anche in quella privata, è oggetto di una seria revisione che, senza mettere in discussione l'esigenza di non far posto ad alcun insegnamento confessionale nella scuola pubblica, suggerisce una opportunità di apertura a tematiche religiose di interesse generale. Il Rapporto Debray, il cui contenuto essenziale si può compendiare nell'esigenza di una transizione "dalla laicità dell'*incompetenza* alla laicità dell'*intelligenza*", ravvisa nella preoccupante carenza di informazione religiosa, particolarmente nelle giovani generazioni, un serio handicap all'instaurazione di rapporti interculturali in una società in tumultuosa evoluzione, alla stregua di altri paesi europei, verso una condizione multi-etnica. Se è pur vero che le religioni non hanno il monopolio della ricerca di senso, non si può dare una compiuta conoscenza del mondo escludendo la fenomenologia religiosa dalla scuola. La risposta che si profila nel dibattito aperto dalla provocazione di Debray nel raccogliere e valorizzare questa nuova domanda di "alfabetizzazione" religiosa non sembra risiedere al momento nell'istituzione di una disciplina a sé stante, che si teme possa aprire la porta ad una "colonizzazione" mono-confessionale o spartitoria da parte delle chiese e movimenti religiosi, bensì in interventi di carattere interdisciplinare, in attesa che si creino le condizioni per l'istituzione di certi universitari capaci di fornire una accurata preparazione scientifica di un personale docente specializzato e sottratto ad ipoteche confessionali. E' questo infatti il nucleo di un progetto ambizioso, quello della costruzione di un Istituto europeo di Scienze della religione, che possa costituire un punto di riferimento per altre situazioni nazionali e determinare standard esportabili di formazione degli insegnanti.

In Italia occorre fare i conti, oltre che, come si è detto, con una legislazione conservativa che vede una sorta di inamovibilità dell'insegnamento della religione cattolica nelle scuole statali, con tre ordini di questioni sollevate in un recente convegno dell'Associazione 31 ottobre nelle relazioni tenute rispettivamente dai proff. On. Valdo Spini, Mario Miegge e Gateano Lettieri e riproposte sinteticamente di seguito: i pregi e limiti della legge sulla libertà religiosa in discussione al Parlamento; la rappresentazione del sacro e del fatto religioso in generale nella comunicazione mediatica, che postula una reale equità di trattamento tra le confessioni religiose; la ripresa di interesse per corsi di scienze religiose a livello universitario, di contenuto prevalentemente storico-culturale. e con una impostazione rigorosamente laica.

### *b. La legge sulla libertà religiosa*

Per quanto concerne le prospettive legislative sulla libertà religiosa, esse non appaiono rosee nell'attuale congiuntura politica. Il testo basato su un disegno di legge su tale materia varato dal precedente governo di centro-sinistra, del quale è stato relatore l'on. Domenico Maselli, evangelico, ha assunto in tempi recenti un iter tormentato a causa della presentazione di emendamenti peggiorativi, in massima parte provenienti dalle forze di centro-destra, intesi tra l'altro a dar voce al 'personalismo' cattolico e ad annacquare sostanzialmente i principi costituzionali di parità di

trattamento e uguale dignità di tutte le confessioni religiose di fronte allo Stato laico, aprendo così più di una breccia all'interventismo aggressivo di alcune associazioni cattoliche integraliste. Esso è stato pertanto inviato nuovamente in commissione, subendo di fatto uno stallone, e il suo destino parlamentare è oggi quanto mai incerto. Invece di preoccuparsi doverosamente, in presenza degli effetti del Concordato del 1984 che ha cancellato sì lo status di religione nazionale del cattolicesimo ma gli ha preservato un trattamento di assoluto privilegio, delle garanzie da predisporre nei confronti delle minoranze religiose, ci sono uomini politici che si spingono a parlare della necessità di tutelare "la libertà della maggioranza". In particolare si manifesta da parte di un movimento-partito, avvezzo a prese di posizione virulentemente xenofobe, una volontà pervicace, anche attraverso forme spregiudicate di ostruzionismo parlamentare, di ostacolare ogni processo di pacifica integrazione degli immigrati in una dimensione interreligiosa. Non è un caso che sono ancora di là da venire le intese con i musulmani, oltre che con gli induisti, i Testimoni di Geova e altri gruppi minori, per i quali ultimi lo strumento dell'intesa previsto dalla Costituzione non è praticabile e che pertanto possono essere tutelati solo da una legge ad hoc sulla libertà religiosa.

### *3. Religioni e comunicazione mediatica*

Quanto al secondo ordine di problemi, si rileva una crescente presenza di forme invasive di "consulenza religiosa", al tempo stesso inadeguata e unilaterale, nella comunicazione pubblica – stampa e radiotelevisione – che appare di fatto poco attenta alle differenze tra le molteplici "figure religiose", in genere omologate al modello cattolico romano, preponderante non solo nei dibattiti a carattere etico-religioso ma anche nella dialettica tra le diverse opzioni sociali e culturali. Ciò fa apparire talvolta la religione come una formazione monolitica, che tende a mettere in ombra le diverse posizioni che esistono e si confrontano anche con forza, sia pure in una ottica ecumenica, nell'ambito del cristianesimo. Sono abitualmente emarginate, infatti, oltre alle altre grandi religioni monoteistiche – ebraismo e islam – le voci protestanti e ortodosse che ricoprono, peraltro, un ruolo significativo e hanno qualcosa da dire nell'Europa che si va costruendo. Da un lato una esibizione di pratiche devozionali, talora fortemente provinciali e di stampo magico-superstizioso, dall'altro la deriva fondamentalista in tutte le fedi, che pone problemi e apre conflitti, costituiscono spesso l'oggetto privilegiato dell'analisi del fenomeno religioso nei media. In particolare, il binomio religione-violenza, che sottende molti conflitti armati del nostro tempo – si pensi al ruolo contrapposto degli integralismi cristiano-americano (i neoconservatori e gli evangelici fondamentalisti alla Bush) e musulmano, assieme naturalmente ad altri fattori di natura politico-economica, nella genesi e conduzione della guerra in Iraq – occupa, infatti, uno spazio sempre maggiore nella rappresentazione pubblica della fenomenologia religiosa. Da queste considerazioni nasce l'esigenza di un riequilibrio che consenta una conoscenza e un riconoscimento delle differenze culturali che caratterizzano le varie opzioni di fede delle religioni "del libro" come anche le correnti di pensiero e "vie" di salvezza orientali. Tale pluralità e varietà di "figure" religiose, che include dinamiche di rotture e conflitti anche interni – i "demoni" da riconoscere nella, e a partire dalla, propria fede religiosa – può solo esprimersi con pienezza in un approccio storico-critico allo studio del fatto religioso

### *4. Storia delle religioni: una formazione universitaria*

Un elemento di ulteriore interesse in questo quadro d'insieme in cui si colloca la proposta dell'Associazione 31 ottobre è costituito dalla recente istituzione di corsi di laurea in Scienze religiose e dalla loro tendenza, sia pure graduale, ad una probabile espansione. Dopo quello pilota creato da alcuni docenti di scienze religiose e storia del cristianesimo nell'Università di Roma "La Sapienza", che ha registrato un lusinghiero successo di iscrizioni fin dal primo anno di isti-

tuzione, segno della esistenza di una domanda diffusa, se ne sono infatti formati altri più recentemente nelle Università di Torino e Venezia. Lo “spazio nullo” degli studi di storia delle religioni in Italia, dopo la crisi e conseguente chiusura delle lauree in teologia di istituzione statale cui ha corrisposto un rafforzamento delle università private di obbedienza cattolica e filiazione vaticana, sembra dunque oggi suscettibile di essere colmato anche in tempi ravvicinati.

L'approccio che viene privilegiato in questi corsi universitari mira a respingere una visione evolucionistica e positivista di tale disciplina come pure una sua riduzione all'etica e alla sociologia politica e assume, invece, un'ottica pluralista e umanistica, fondata sulla “memoria culturale”: non dunque un discorso tradizionale di religione e laicità ma di storia delle religioni (al plurale) e laicità, in quanto la stessa nozione di laicità è categoria storico-religiosa, portato di una memoria religiosa ma anche autonoma messa in discussione delle fondamenta religiose della società

Così la formazione di docenti abilitati a insegnare storia delle religioni, con un accentuazione non sulla sommatoria degli oggetti confessionali ma come prospettiva culturale e metodologica secondo l'approccio suindicato, dovrebbe avere carattere strutturale in quanto conseguita in un luogo specifico istituzionale con diploma o laurea universitari e deve essere forgiata in termini non dogmatici.

Veniamo dunque alla nostra proposta.

### 3. RELIGIONI NELLA STORIA: PROPOSTA PER LO STUDIO DEL FATTO RELIGIOSO

#### *Premessa*

Conseguenza inevitabile del processo migratorio e della globalizzazione, il multiculturalismo fa sì che il “vicino” sia sempre meno “vicino” e sempre più “altro”: esso non può più essere confinato in uno spazio delimitato da confini netti e precisi, ma sarà sempre più fra noi, con la sua richiesta di essere riconosciuto e di negoziare la sua partecipazione alle strutture sociali, politiche ed economiche della nostra società. È un dato di fatto che dalle identità separate stiamo passando alla comunità plurale e che dal “sistema paese” stiamo passando al “paese contenitore”.

Luogo comune delle comuni appartenenze, la scuola è chiamata a ricomporre le identità diverse in un quadro unitario, ma non uniforme, in cui ciascuno si senta a casa propria non nel momento in cui gli altri vengono esclusi, ma quando ci sono anche altre identità. Solo così una scuola multiculturale può diventare scuola di multiculturalità.

Dal momento che il multireligionismo è la componente e l'espressione primaria del multiculturalismo, l'insegnamento del fatto religioso a scuola deve essere ripensato: fatto uscire dagli angusti recinti della confessionalità e dell'opzionalità, lasciato ormai sempre più imbarazzante del Concordato, esso deve assumere pari dignità rispetto ad altri insegnamenti, cioè deve avere un valore *culturale, cognitivo, pedagogico, educativo*.

#### *a. Caratteri della proposta*

L'Associazione 31 Ottobre, pur avendo espresso la propria ferma contrarietà all'impianto complessivo della Riforma Moratti, ritiene prioritario, in un momento come quello attuale, uscire da una logica di contrapposizione e di subalternità all'esistente.

Pertanto, la proposta che viene qui illustrata si inserisce in un quadro di forte cambiamento del sistema scolastico italiano: i prossimi mesi saranno utilizzati dal governo per concretizzare e rendere operativi gli indirizzi approvati dal parlamento; ciò rende necessario formulare in termini positivi, e nel linguaggio della riforma, la nostra proposta.

I suoi caratteri specifici sono i seguenti.

##### *– competenza e modularità*

Una disciplina scolastica, per essere tale, deve poter mostrare i suoi risultati nei termini pedagogici della *competenza*. Il termine sta ad indicare, in linea generale, la conoscenza che si fa operazione, il sapere che si rende patrimonio soggettivo ma anche osservabile; in termini di competenza si definiscono, nel panorama internazionale, i segmenti curricolari acquisiti dallo studente in quanto certificabili.

Si parla infatti di competenza linguistica, matematica, artistica, tecnica ecc. intendendo, in ognuno di questi campi, tutta una serie più specifica di saperi operativi e dotati di un dinamismo interno: chi è competente non solo è in grado di svolgere con successo determinati compiti, ma anche di applicare autonomamente il proprio sapere ad altri campi cogliendo nessi, analogie e specificità delle diverse situazioni, e riuscendo ad allargare e approfondire progressivamente il proprio bagaglio di competenze iniziale. Chi è competente non avrà semplicemente acquisito un insieme di nozioni, ma sarà in grado di operare con esso, interiorizzandone in modo personale i contenuti. E' in questa prospettiva che acquistano il loro significato documenti come il *portfolio delle competenze* previsto anche dalla riforma Moratti: esso è il documento che *certifica* l'acquisizione delle competenze e serve da base per il *bilancio* delle competenze stesse. Il portfolio delle competenze nasce in ambito scolastico, ma va inteso anche come un documento che accompagnerà l'intero percorso formativo della persona, compresa l'età adulta.

Sul piano organizzativo, il concetto di competenza è associato a quello di *modularità*: le competenze si acquisiscono mediante la frequenza di segmenti del percorso didattico relativamente autonomi nel contesto del curricolo, il cui contenuto è scelto per la sua rilevanza e significatività.

Esiste una *competenza nelle religioni*? Se ci si riferisce all'aspetto oggettivo delle religioni e non al loro nucleo esistenziale, si potrebbe definire la competenza in questo campo come una attitudine culturale e multidisciplinare al riconoscimento e all'interpretazione delle espressioni simboliche che le diverse tradizioni religiose ci hanno consegnato in ogni campo della vita personale e collettiva, al confronto tra di esse, all'analisi di ciascuna. Chi è competente nelle religioni sarà in grado, dal punto di vista soggettivo, di sintetizzare il contenuto essenziale (dogmatico, testuale e letterario, artistico, etico, storico-sociale, filosofico) della propria fede di origine o di appartenenza e di operare confronti con il contenuto essenziale di altre fedi religiose, con particolare riferimento a quelle più presenti nel proprio ambiente di vita.

La competenza nelle religioni rende anche capaci di interpretare le differenze in modo, appunto, competente, cioè in grado di riconoscere gli altrui valori, senza rinunciare a un proprio punto di vista, e di utilizzare i diversi codici simbolici delle culture religiose per operare collegamenti e confronti. La competenza religiosa entra a far parte, in definitiva, di una più ampia competenza culturale. Essa è in tutto analoga alla competenza linguistica: ha la funzione di dare le "chiavi di lettura" di quelle "grandi narrazioni" che sono le fedi religiose. Come la competenza in una lingua straniera si acquista "immergendosi" nel suo ambito, estraniandosi provvisoriamente dai propri riferimenti abituali, così avviene anche con quei giganteschi codici simbolici che sono le religioni. Come le competenze linguistiche possono essere sviluppate a vari livelli, ma sono necessarie a tutti almeno a livello di base, così, nel mondo globalizzato, si deve ritenere indispensabile una elementare competenza nelle religioni come chiave di accesso alla cittadinanza del XXI secolo.

#### – *non materia ma disciplina*

L'oggetto in questione (la religione) è quanto mai problematico. Il giusto diritto all'elaborazione di paradigmi scientifici per l'interpretazione del fatto religioso si scontra con la consapevolezza che ogni tentativo di parlare scientificamente della religione dovrà arrestarsi di fronte al suo aspetto soggettivo (la fede) che pure ne costituisce il fondamento; ogni credente sa che la fede non si insegna. Il paradosso di tale situazione è che l'approccio scientifico fa svanire quell'esperienza viva e vitale che costituisce il reale fondamento delle religioni.

Parallelamente, dal momento che non tutto ciò che è lecito in campo ecclesiastico lo è anche in campo scolastico, un insegnamento del fatto religioso che tenda a coincidere con un'analisi dell'esperienza soggettiva dell'alunno finisce per contraddire, da un lato, l'esigenza, tipica di ogni insegnamento, di mantenere una distanza minima dall'oggetto studiato, e, dall'altro, la necessità del mantenimento di uno spazio pubblico e di ricerca comune. Esso comporterebbe probabilmente il rischio dell'esaltazione dell'identità come separazione e incomunicabilità, specie in presenza di visioni diverse del fatto religioso fra gli studenti. Ciò non solo negherebbe alla scuola la sua funzione, ma invaderebbe anche il campo d'azione delle confessioni religiose.

Pertanto, tra la Scilla di una visione oggettivante (*storia delle religioni*) e la Cariddi di una visione soggettivista-psicologizzante (*insegnamento confessionale*), ***religioni nella storia*** si pone come ***disciplina di studio***: con tale termine si tengono insieme il riferimento allo *studio*, cioè al carattere non improvvisato né ingenuo delle osservazioni e delle metodologie, e il riferimento alla *disciplinarietà*, cioè all'attiva partecipazione dell'allievo alla costruzione del sapere, che diventa ricerca e, quindi, formazione di sé, in un senso certamente teorico e culturale, ma anche operativo e sperimentale. Se si accetta questa prospettiva si privilegerà l'acquisizione delle

competenze sulla sistematicità degli obiettivi di apprendimento, la ricerca e la sperimentazione sull'aspetto "frontale" dell'insegnamento.

*Religioni nella storia* dovrebbe così risultare non l'ennesima *materia* da studiare entro un panorama già troppo affollato di nozioni, ma un'occasione di ampliamento e decentramento del proprio punto di osservazione, il cui esito dovrebbe puntare sull'apertura e la diversificazione metodologica rispetto all'uniformità e alla sistematicità.

– *curricolarità*

I limiti riscontrabili in tutti i possibili "spazi" attualmente offerti allo studio del fatto religioso sono identificabili o nella loro prospettiva confessionale, sia pure ripensata in chiave multiculturale e multireligiosa, o nel loro riferirsi a spontaneismi locali (art. 21 della legge 59/97 e DPR 275/99 sull'autonomia scolastica) di non facile attuazione e generalizzazione. La proposta dell'Associazione 31 Ottobre mira invece alla *curricolarità* dell'insegnamento delle religioni, cioè al suo inserimento nel *portfolio* delle competenze di tutti gli alunni, anche se con percorsi diversi e personalizzati.

– *lo spazio laboratorio*

All'interno della Riforma Moratti e in attesa dei provvedimenti che saranno via via adottati, riteniamo che l'ambito naturale dell'insegnamento di "religioni nella storia" sia quello dei laboratori previsti dal gruppo di lavoro del prof. Bertagna. Da questo punto di vista, la proposta si riferisce precipuamente alla struttura dei licei.

Il laboratorio viene presentato non tanto come un luogo fisico, che pure può essere specificamente attrezzato per quella specifica funzione, quanto come uno spazio didattico, in cui il sapere viene prodotto e appreso tramite la ricerca e l'operatività, e in cui l'insieme delle attività è organizzato in funzione di uno specifico compito (come una ricerca, una determinata produzione, ecc.), di un approfondimento, di uno scopo specifico o della libera scelta di un altro genere di obiettivo.

In tutti questi casi, viene privilegiata la situazione di apprendimento sullo schematismo dei contenuti, la ricerca-azione sul carattere "frontale" della lezione. I laboratori possono anche fungere da banche-dati e da archivi multimediali; essi possono inoltre essere occasione di un'apertura della scuola al territorio sia attraverso la partecipazione di esperti esterni al sistema scolastico sia offrendo attività di formazione a utenti adulti.

Gli alunni proverranno da classi e scuole differenti, su base volontaria, benché "negoziata" con docenti e famiglie. Il gruppo così costituito sarà dunque temporaneo e flessibile quanto a composizione.

Naturalmente, perché i laboratori si aprano allo studio delle religioni nella storia, è necessaria una decisione politica: il ministero deve decidere di generalizzare l'offerta di tale insegnamento a livello nazionale per reti territoriali di scuole consorziate, sulla base di una progettazione unitaria e coerente. Non crediamo che gli stessi risultati siano invece raggiungibili grazie allo spontaneismo locale e al volontarismo di singoli Collegi Docenti, benché spesso alla periferia del sistema scolastico abbondino energie e capacità sottoutilizzate: tale convinzione nasce dalla consapevolezza che la complessità dell'argomento, la difficoltà di elaborare i curricoli, impongano di affidare tale progettazione a un team di esperti e di programmare un piano nazionale di aggiornamento dei docenti coinvolti.

A proposito di questo ultimo punto, proponiamo che il laboratorio, che secondo i documenti ministeriali prevedrà la figura di un docente responsabile, veda il coinvolgimento di tutti i docenti, proprio per il carattere trasversale della disciplina. Ovviamente un coinvolgimento più specifico dovrà essere richiesto a docenti di storia, filosofia, letteratura italiana o straniera, scienze, storia dell'arte.

Essendo il laboratorio una struttura territoriale, vi potrà essere un coinvolgimento non forzato del personale e dunque una motivazione, da parte degli operatori, superiore a quanto si registerebbe con qualsiasi ipotesi di ora “aggiuntiva” all’orario curricolare o di inserimento nei programmi dell’una o dell’altra disciplina. Non va infine trascurato che il laboratorio di religioni nella storia consentirebbe di sdrammatizzare il problema della formazione del personale, perché non sarebbe affidato ad un’unica figura professionale e perché, per le modalità di lavoro, esso sarebbe non un’unilaterale trasmissione dei contenuti, ma un’esperienza di ricerca in cui lo studente dovrebbe avere la possibilità di sperimentare se stesso (il suo coinvolgimento, le sue domande) e di agire in un ambiente caratterizzato dall’osservazione, dalla verifica, dal dialogo.

Si può ipotizzare che sulle 300 ore annuali previste per i laboratori, se ne possano strutturare 25-30 a studente per percorsi modulari di religioni nella storia, con un impegno per i docenti che ovviamente sarà replicato nel corso dell’anno, in relazione al formarsi di nuovi gruppi di studenti. Per ciascun docente si può ipotizzare un impegno non superiore alle 6-8 ore per modulo, anche se non avrebbe senso fissare “tetti” a priori.

Riteniamo infine che lo strumento dei laboratori abbia il pregio di superare in positivo anche la diatriba disciplinarietà/trasversalità dello studio del fatto religioso, nel senso che accoglie elementi di entrambe le prospettive: è *una* disciplina coi suoi spazi anche fisici di svolgimento, ma è costituita con l’apporto dei metodi e dei risultati di *tutte* le altre discipline; è coordinata da un *singolo* docente ma si avvale del contributo di un *gruppo* di docenti.

### ***b. Finalità generali***

Le finalità dello studio del fatto religioso possono essere così riassunte:

- a. *conoscere*: si tratta di colmare l’abisso di incultura che regna intorno al fatto religioso e che riguarda non soltanto le nuove espressioni religiose che i processi migratori hanno introdotto nel nostro paese, ma anche la religione in cui si riconosce la maggioranza degli italiani, vale a dire quel cristianesimo di cui pochi conoscono, per fare un solo esempio, la pluralità (le varie confessioni cristiane) e la complessa evoluzione storica e teologica che lo ha caratterizzato;
- b. *per comprendere*: si tratta di comprendere e saper valutare la rilevanza e la complessità del fatto religioso nella storia politica, sociale, artistica, etica, filosofica, economica dell’umanità, con particolare riguardo all’Europa;
- c. *per interagire*: conoscenza e comprensione non si traducono automaticamente in capacità di accoglienza. Spesso, anzi, avviene il contrario: la conoscenza può essere fonte di conflitti, come dimostra, per esempio, il clima irrespirabile che circola in certe famiglie. Ciò che apre al dialogo e al confronto è la presenza di un’identità forte, ma non esclusiva, bensì relazionale, e la relazione ha a che fare con la capacità di relativizzare proprio a partire dalla valorizzazione della propria identità.
- d. *far cogliere il nesso cultura-religione*: non per amore di relativismo, ma casomai per esigenza di relativizzazione. Ogni religione infatti nasce dalla complessità e dalla contraddittorietà della storia, per cui ogni religione non è né vera né falsa, visto che il suo contenuto di verità ha una dimensione escatologica, quindi irriducibile alla storia. Del resto la relativizzazione, intesa non come svendita, ma come consapevolezza che la verità è più ampia della religione che la contiene e la esprime, mette al riparo dal fondamentalismo.
- e. *far cogliere il nesso tra cultura religiosa e suo potenziale cognitivo*: il sapere religioso, oltre che oggetto di sapere, ha un chiaro valore cognitivo-formativo, nel senso che si pone come chiave di lettura di tante altre conoscenze sull’essere umano, sulla società, sulla storia mondiale. La conoscenza religiosa fornisce strumenti concettuali per comprendere in modo significativo se stessi e il mondo.

- f. *far cogliere il nesso tra religione-laicità*: contro il pericolo del neotribalismo delle identità separate, contro il rischio di una balcanizzazione dello spazio scolastico pubblico, urge il passaggio, per riprendere la suggestione di Régis Debray, dalla “laicità della incompetenza” alla “laicità della intelligenza”. L’approccio laico alla religione non mira alla sua svalutazione, ma alla proposta di un modello di convivenza in cui le espressioni religiose non si combattono, non si denigrano, non si strumentalizzano per il fatto che agiscono in uno spazio pubblico che, proprio perché laico, garantisce loro pari dignità e pari visibilità.
- g. *favorire il passaggio dalla tolleranza al rispetto e alla valorizzazione della differenza*: il multireligionismo, rendendo insufficiente lo schema illuministico della tolleranza, pone in primo piano la necessità del rispetto, che non significa condivisione aprioristica e acritica, ma capacità di entrare in relazione e di argomentare criticamente i punti di dissenso. Senza rispetto, così inteso, non è possibile un patto di convivenza democratica e di solidarietà.

### **c. Obiettivi**

Viene qui fornita un’indicazione orientativa e necessariamente incompleta degli obiettivi cognitivi e formativi che l’insegnamento del fatto religioso deve perseguire.

#### *a. sapere (conoscenze): conoscere*

- conoscere le principali tappe dello sviluppo storico dei monoteismi, con particolare riferimento al cristianesimo;
- conoscere le principali religioni mondiali: buddismo, induismo, taoismo, religioni naturali;
- conoscere struttura, forma e contenuto della Bibbia ebraica, Bibbia cristiana, Corano;
- conoscere i principali testi delle religioni non monoteiste;
- conoscere gli sviluppi fondamentali della teologia cristiana;
- conoscere le varie confessioni cristiane: cristianesimi orientali, cattolicesimo, ortodossia, protestantesimo (nelle sue varie articolazioni);
- conoscere forma e funzioni degli edifici sacri.

#### *b. saper fare (capacità): comprendere*

- saper leggere e decodificare il linguaggio simbolico-religioso;
- saper utilizzare e selezionare le fonti per la ricerca storico-religiosa;
- comprendere la metodologia della ricerca storico-religiosa;
- saper utilizzare i testi in funzione di ricostruzione storiografica;
- saper costruire mappe concettuali;
- saper cogliere il nesso immanenza-trascendenza nell’esperienza religiosa;
- comprendere il nesso tra cultura materiale e appartenenza religiosa;
- comprendere la rilevanza del fatto religioso nella formazione dell’identità culturale delle civiltà mondiali ed europea in particolare.

#### *c. sapere essere (competenze): interagire*

- saper esprimere un giudizio critico sulla rilevanza del fatto religioso nella sfera pubblica;
- saper operare delle distinzioni tra appartenenza religiosa e appartenenza etnico-politica;
- saper argomentare pubblicamente le ragioni delle proprie opzioni esistenziali, religiose ed etiche;
- relativizzare la propria appartenenza per accogliere l’alterità;
- cogliere i “valori” trasversali presenti nelle varie espressioni religiose;
- porsi in dialogo con le espressioni religiose presenti sul territorio;
- impegnarsi concretamente per un ethos pubblico condiviso.

#### **d. Metodo**

La natura di questo insegnamento viene da noi intesa come: *aconfessionale* (fermo restando l'appartenenza confessionale dei singoli), *culturale* (il sapere religioso ha pari dignità rispetto ad altri saperi e possiede come essi un alto potenziale cognitivo), *laico* (lo spazio pubblico garantisce la pari visibilità delle espressioni religiose in un quadro di valori democratici condivisi).

Visto che è tipico del laboratorio un approccio interdisciplinare e sperimentale, si potrebbero ipotizzare quattro approcci fondamentali, attorno ai quali organizzare i contenuti:

- *approccio linguistico-testuale*
- *approccio antropologico-etico*
- *approccio storico-culturale (storia degli effetti)*
- *approccio comparativo*

Sul piano operativo si potranno adottare le seguenti metodologie:

- ricerca-azione;
- mappe storiche e concettuali;
- percorsi modulari interdisciplinari;
- elaborazione di ricerche in forma ipertestuale;

#### **e. Contenuti**

L'insegnamento dovrebbe avere alcuni contenuti irrinunciabili:

1. i cristianesimi europei;
2. gli altri monoteismi: ebraismo, islam;
3. le religioni mondiali: religioni naturali, buddismo, induismo, taoismo;
4. gli umanesimi non religiosi.

Sul piano operativo, si auspica una curvatura dei percorsi a seconda dei vari indirizzi liceali:

- *classico*
- *scientifico*
- *tecnologico*
- *linguistico*
- *scienze umane*
- *musicale e coreutica*
- *economico*
- *artistico.*

Si precisa, in conclusione, che le indicazioni relative agli obiettivi, alla metodologia e al contenuto sono indicative e provvisorie.