CAPITOLO 6

L'IRC: IDENTITÀ E PRASSI DIDATTICA

Sergio Cicatelli – Roberto Romio*

L'immagine dell'Irc, nella Scuola Cattolica e in quella statale, è segnata da una serie di precomprensioni legate in gran parte alla sua condizione atipica, agli aspetti organizzativi, ai vincoli formali. L'indagine condotta tra gli Idr di Scuola Cattolica ha in primo luogo cercato di verificare quale fosse l'immagine che essi hanno della disciplina che insegnano e dalla quale ricevono anche una specifica identità professionale.

1. PUNTI DI FORZA E PUNTI DI DEBOLEZZA DELL'IRC

Per avviare questo esame si può partire dalla rilevazione compiuta sui punti di forza e di debolezza dell'Irc.

Come la Tav. 1 mostra chiaramente, i principali punti di forza dell'Irc sono considerati la capacità di rispondere alle domande di senso degli studenti, il rapporto tra l'insegnante e i suoi studenti e la capacità di proporre un corretto accostamento al fatto religioso. È soprattutto netta l'affermazione del primo fattore, in quanto il secondo non era presente nel questionario della scuola dell'infanzia ed il terzo è in grado di competere con il primo solo nelle elementari. Ci sembra quindi di poter concludere agevolmente che l'Irc risulta essere *una disciplina dalla chiara valenza educativa*, anche per la collocazione in posizione significativa della capacità di affrontare problemi morali ed esistenziali. Il risultato è analogo a quello emerso nella più recente ricerca nazionale sull'universo Irc, che ha indagato anche la condizione della scuola statale e alla quale ci riferiremo spesso per fondare confronti attendibili tra le due tipologie di scuola[1].

Tav. 1 – Quali sono oggi i punti di forza dell'Irc? (in %)

PUNTI DI FORZA	INFANZIA	ELEM. **	MEDIE**	SUPER.**
NR	6.1	8.9	12.0	8.7
1. le doti personali degli Idr	13.6	30.9	38.6	45.2
2. rispondere alle domande di senso degli studenti	48.6	58.6	66.3	65.4
3. affrontare problemi morali ed esistenziali	17.3	53.4	51.8	49.0
4. il rapporto Idr-studenti	--*	44.5	59.0	54.8
5. il corretto accostamento al fatto religioso	31.3	55.5	59.0	48.1
6. il legame con la comunità ecclesiale	16.3	27.7	13.3	9.6
7. il dialogo interreligioso ed il confronto interculturale	29.9	45.0	43.4	40.4
8. altro	1.0	0.0	0.0	0.0

Legenda:
*= L'alternativa di risposta non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia.
**= Nelle tavole questi ordini e gradi di scuola sono denominati con la terminologia tradizionale poiché, oltre ad essere più conosciuta dai lettori, è quella utilizzata nei questionari in quanto applicati nel 2003-04 quando le nuove denominazioni non erano ancora entrate in vigore

Al di là di una comparazione tra i valori percentuali, sembra interessante confrontare le posizioni che ciascun fattore occupa in un'ipotetica classifica. Vediamo allora che la risposta alle do-

* Sergio Cicatelli – Dirigente scolastico e Ricercatore del CSSC, CEI, Roma; Roberto Romio, Insegnante di religione nei licei statali, Roma.

[1] G. MALIZIA – Z. TRENTI – S. CICATELLI (a cura di), *Una disciplina in evoluzione. Terza ricerca nazionale sull'insegnante di religione cattolica nella scuola della riforma*, Elledici, Leumann (To) 2005. Sullo specifico argomento si veda, in quel volume, S. CICATELLI, *L'identità dell'Irc*.

mande di senso è comunque prima ovunque, mentre il rapporto insegnante/studenti conquista rilievo solo col crescere dell'età degli alunni (i risultati quindi confermano l'opportunità di escludere l'item di risposta dal questionario della scuola dell'infanzia), mentre il corretto accostamento al fatto religioso (che può essere considerata la risposta corrispondente all'impostazione più "culturale" dell'Irc) perde posizioni nella scuola superiore. Nella possibile alternativa tra un'impostazione educativo-relazionale (espressa dalle risposte 1-2-3-4) e un'impostazione culturale (riconducibile alle risposte 5-7), è la prima a prevalere, anche se di misura e con una relativamente ridotta incidenza della dimensione relazionale. A proposito di quest'ultima, si può osservare come le doti personali degli insegnanti non si muovano sempre in parallelo al rapporto con gli studenti, segno che la relazionalità non deve essere intesa come il semplice risultato del carisma personale del docente ma come una più oggettiva componente dell'azione didattico-educativa.

Il legame con la comunità ecclesiale non risulta essere un carattere qualificante dell'Irc nella Scuola Cattolica, e addirittura nelle scuole superiori il suo peso risulta inferiore a quello rilevato nella scuola statale dall'indagine già citata. È invece più significativo come punto di forza la capacità di promuovere il dialogo interreligioso e il confronto interculturale, e non deve ingannare nella scuola dell'infanzia la minore rilevanza percentuale di questo fattore, che occupa una posizione ancora significativa nel confronto con gli altri.

Le dinamiche che caratterizzano queste posizioni sono piuttosto varie: le uniche linee di tendenza costanti si rilevano nella distribuzione geografica delle opzioni per l'Irc come risposta alle domande di senso, che in tutti i livelli scolastici è più debole nell'Italia centrale, e per l'Irc come corretto accostamento al fatto religioso, che è più debole soprattutto al Sud, tranne la scuola dell'infanzia che presenta un profilo omogeneo. La risposta alle domande di senso è inoltre preferita dagli Idr religiosi, ma col crescere del livello scolastico aumenta anche la presenza dei laici, che sono prevalenti nelle superiori.

Complementare ai punti di forza è l'analisi dei punti di debolezza dell'Irc, la cui incidenza è riassunta nella Tav. 2. L'intera domanda non è stata inserita nel questionario della scuola dell'infanzia e, visto l'andamento della domanda precedente, ciò consente di operare un confronto più omogeneo tra gli altri livelli scolastici.

Tav. 2 – Quali sono oggi i punti di debolezza dell'Irc? (in %)*

PUNTI DI DEBOLEZZA	ELEMENTARI	MEDIE	SUPERIORI
NR	10.5	14.5	8.7
1. la preparazione professionale degli Idr	30.4	27.7	45.2
2. lo scarso numero di ore	42.4	49.4	65.4
3. la poca incidenza della valutazione	41.4	41.0	49.0
4. la debole identità disciplinare	30.4	31.3	54.8
5. la persistente confusione con la catechesi	36.6	30.1	48.1
6. il legame con l'autorità ecclesiastica	4.2	3.6	9.6
7. la non obbligatorietà dell'Irc (per le scuole statali)	15.2	28.9	40.4
8. altro	2.6	1.2	0.0

Legenda:
*=La domanda non compariva nel questionario della scuola dell'infanzia

I fattori più negativi sono lo scarso numero di ore e la poca incidenza della valutazione. Il primo tende a prevalere per la decisa presa di posizione della scuola superiore, che su questa domanda presenta una dinamica abbastanza peculiare: ad esempio, la debole identità disciplinare occupa qui nettamente la seconda posizione, mentre altrove tende a scivolare più in basso; ed anche alla preparazione professionale degli insegnanti tende ad essere attribuito un peso maggiore qui che negli altri tipi di scuola. Più in generale, tra i fattori di debolezza prevalgono gli aspetti istituzionali-organizzativi (orario, valutazione) su quelli educativo-relazionali (identità disciplinare e preparazione dei docenti). La debole identità disciplinare può essere facilmente interpretata come conseguenza di una persistente confusione con la catechesi, vista la tendenziale corrispondenza dei valori percentuali, ma non è documentabile una vera e propria correlazione. D'altra parte, se nella scuola statale

la deriva catechetica è ormai di principio e di fatto superata, nella Scuola Cattolica l'equivoco può ancora giustificarsi per la coesistenza di attività didattiche ed esperienze religiose dai confini non sempre percepibili. Va presa infine con una certa cautela la risposta relativa alla non obbligatorietà dell'Irc, perché l'incidenza di questo fattore sulle sole scuole statali potrebbe essere stato interpretato dagli intervistati come un esonero dal prendere in considerazione l'item e dunque il dato percentuale può rappresentare un valore minimo di riferimento.

Sembra dunque emergere la tendenza a scaricare all'esterno le cause delle difficoltà dell'Irc, secondo un orientamento che coincide con quello rilevabile anche nella scuola statale, ma il grido di allarme o di protesta è attenuato nella Scuola Cattolica rispetto a quella statale: il possibile incremento orario (quantunque poco praticato) o l'ambiente educativo già connotato religiosamente rendono forse più sopportabile la ridotta presenza dell'Irc, mentre le limitazioni valutative hanno un andamento più comparabile con quello della scuola statale, anche se nelle superiori gli Idr statali sono molto più insofferenti.

Il legame con l'autorità ecclesiastica, che abbiamo già visto essere poco rilevante come punto di forza, è praticamente insignificante quale fattore critico ed è comprensibile che non possa costituire un motivo di debolezza nella Scuola Cattolica che è istituzionalmente legata alla comunità ecclesiale, ma la stessa tendenza era stata già riscontrata anche tra gli Idr di scuola statale.

In genere, gli Idr di scuola superiore appaiono più "pessimisti" dei colleghi di medie ed elementari, mostrando una maggiore tendenza alla denuncia (le loro percentuali sono sistematicamente più elevate), che però non trova conferma nella motivazione autentica verso l'Irc, che è equivalente nei diversi ordini e gradi di scuola[2].

In relazione alle variabili di status, i religiosi risultano ovunque più pessimisti dei laici nell'attribuire la debolezza dell'Irc alla scarsa preparazione professionale degli insegnanti; la stessa posizione manifestano soprattutto gli uomini rispetto alle donne, almeno nella scuola secondaria, dove ha senso distinguere gli Idr per genere. Dal punto di vista geografico, lo scarso numero di ore è vissuto come fattore critico soprattutto nelle elementari e superiori del Centro e nelle medie del Sud; anche la debole identità disciplinare è denunciata soprattutto al Sud nelle scuole elementari e superiori, al Nord nelle medie.

Il confronto con la scuola statale mostra un andamento sostanzialmente equivalente, senza evidenziare una dinamica propria dell'Irc nella Scuola Cattolica. La specificità della disciplina prevale dunque sulla specificità dell'ambiente scolastico, che non esercita una rilevante interferenza sulle caratteristiche di un insegnamento oggettivamente collegato (e probabilmente soggetto ad essere confuso) con l'intero progetto educativo della Scuola Cattolica.

2. Le difficoltà dell'Irc

Una successiva domanda ha chiesto agli Idr quali difficoltà si oppongono maggiormente alla considerazione dell'Irc come disciplina scolastica a tutti gli effetti. Anche in questo caso il quesito non compariva nelle interviste della materna per via della mancanza di discipline vere e proprie in questo tipo di scuola. È dunque interessante notare come in tutti e tre i livelli del sistema educativo si situano ai primi posti come fattori negativi la collocazione della valutazione fuori pagella e lo scarso apprezzamento della valenza culturale dell'Irc. Gli altri motivi seguono con un certo distacco e presentano una classificazione leggermente diversa da scuola a scuola: crea difficoltà l'assenza dall'esame, la mancata parità di giudizio con gli altri docenti, dover essere scelti ogni anno dagli alunni, la possibilità di uscire da scuola; circa un Idr su sette dichiara però di non trovare alcuna difficoltà nelle elementari e medie, mentre meno di un Idr su undici è altrettanto "ottimista" nelle superiori. Va sottolineato che ai primi posti si trovano i tre fattori che riconducevano le difficoltà dell'Irc al diverso assetto valutativo, segno che questa particolare dimensione costituisce un fattore

[2] Cfr. più avanti, cap. 7.

identitario cruciale e, di conseguenza, un pesante motivo di debolezza, come è già emerso dalle risposte alla domanda precedente.

Tav. 3 – Quali difficoltà secondo lei si oppongono maggiormente al fatto che l'Irc possa essere considerata disciplina scolastica a tutti gli effetti? (in %)*

DIFFICOLTÀ	ELEM.	MEDIE	SUPER.
NR	4.2	0.0	3.8
1. la collocazione della valutazione dell'Irc fuori pagella	48.2	55.4	63.5
2. la mancanza della parità di giudizio con gli altri docenti	28.3	27.7	42.3
3. la doppia appartenenza dell'Idr allo Stato e alla Chiesa	4.2	8.4	9.6
4. essere sottoposti alla scelta degli alunni e ai loro criteri di preferenza	19.9	31.3	32.7
5. le difficoltà organizz. derivanti dall'ammin. scolastica centrale e perifer.	1.0	1.2	1.0
6. lo scarso apprezzamento della valenza culturale dell'Irc	44.0	54.2	50.0
7. la mancanza di una valida attività alternativa	7.9	12.0	12.5
8. la possibilità da parte degli alunni di uscire da scuola	20.9	22.9	22.1
9. l'Irc non è materia d'esame	26.7	39.8	37.5
10. l'abitudine degli alunni a non valorizzare i libri di testo	11.5	12.0	9.6
11. la collocazione oraria dell'Irc	9.9	9.6	11.5
12. il confronto con la società multireligiosa	7.3	1.2	2.9
13. non trovo alcuna difficoltà	13.1	14.5	8.7
14. altro	0.0	3.6	0.0

Legenda:
*=La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia

Vale la pena confrontare anche questi risultati con quelli dell'indagine svolta nelle scuole statali[3], che presenta lo stesso andamento, anche se i colleghi della scuola statale risultano essere in genere più preoccupati, reagendo con percentuali più elevate alla debolezza valutativa dell'Irc. Come era prevedibile, però, nella scuola statale acquista maggiore rilevanza la facoltatività che invece nella Scuola Cattolica incide solo in maniera teorica: in molti casi, nella scuola statale la scelta degli alunni, la mancanza di un'alternativa e la possibilità di uscire da scuola prevalgono sulla scarsa valenza culturale dell'Irc, che invece gli Idr della Scuola Cattolica indicano come fattore maggiormente problematico. Altrettanto prevedibile è l'assenza di difficoltà, che è decisamente più presente nella Scuola Cattolica. Fattori più neutrali, come lo scarso uso del libro di testo o il confronto con la multireligiosità, pur marginali, hanno comunque maggiore rilevanza nella Scuola Cattolica, mentre la scuola statale è più sensibile a difficoltà istituzionali o organizzative, come la doppia appartenenza e la collocazione oraria.

In relazione alle condizioni personali, le problematiche valutative risultano essere più avvertite soprattutto dagli uomini (ma non per la mancanza dell'esame), tendenzialmente dai più giovani e (ma solo nelle secondarie) dai laici. Quanto alla variabile geografica, la distribuzione si presenta molto eterogenea.

Una volta effettuata la diagnosi, è stata chiesta agli Idr anche la terapia. Le risposte sono riassunte nella Tav. 4, che consente di misurare la coerenza dei rimedi rispetto alle difficoltà. Ai primi tre posti, anche se in posizioni diverse, si trovano ovunque le stesse indicazioni: accentuare la dimensione storico-culturale dell'Irc, attribuirgli un carattere più interdisciplinare e migliorare la formazione degli insegnanti. Sono suggerimenti abbastanza legati ad alcuni dei mali prima denunciati: se uno dei principali problemi è lo scarso apprezzamento della valenza culturale dell'Irc, appare logico poi chiedere che si accentui la sua dimensione storico-culturale (e forse nella stessa direzione si può leggere la richiesta di maggiore interdisciplinarità). Di più difficile lettura è la richiesta di migliorare la formazione degli Idr, che potrebbe essere correlata soprattutto con uno dei punti di debolezza, individuato nella preparazione professionale degli Idr. Va però notato come sia piuttosto elevato il numero di mancate risposte, che testimonia qualche incertezza nell'individuazione dei rimedi. Interessante può essere anche notare come le proposte di intervento più radicale (revisione del

[3] Cfr. G. MALIZIA – Z. TRENTI – S. CICATELLI, *o.c.*

Concordato o dell'idoneità) trovino poca accoglienza, come pure l'idea di attribuire all'Irc un carattere non confessionale, superando di fatto l'identità concordataria.

Tav. 4 – Come ovviare a tali difficoltà [che si oppongono al riconoscimento dell'Irc come disciplina scolastica]? (in %)*

STRATEGIE	ELEMENT.	MEDIE	SUPERIORI
Nessuna risposta	20.9	16.9	12.5
1. accentuando la dimensione storico-culturale dell'Irc	33.5	45.8	50.0
2. valorizzando le indicazioni ministeriali	12.6	10.8	5.8
3. attribuendo all'Irc un carattere non confessionale	14.7	8.4	13.5
4. trasformando l'Irc in storia delle religioni	7.9	6.0	10.6
5. aprendo l'Irc ad una dimensione multireligiosa	18.8	16.9	14.4
6. attribuendo all'Irc un carattere più interdisciplinare	40.8	28.9	37.5
7. rivedendo il Concordato o l'Intesa	11.5	10.8	17.3
8. introducendo attività alternative seriamente organizzate	11.5	8.4	12.5
9. migliorando la formazione degli Idr	30.9	34.9	35.6
10. eliminando la facoltà di uscire da scuola per i non avvalentisi	19.9	15.7	26.9
11. rivedendo l'istituto dell'idoneità	4.7	4.8	0.0
12. altro	1.6	7.2	4.8

Legenda:
*=La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia

Le risposte fornite dagli Idr delle scuole statali alla stessa domanda rivelano innanzitutto una maggiore capacità propositiva (sono meno della metà le mancate risposte) ed una presenza più forte dei rimedi istituzionali, come la richiesta di eliminare la facoltà di uscire da scuola, che ovviamente nella scuola statale è più avvertibile dato il numero di studenti che utilizzano questa opzione soprattutto a livello secondario. La formazione degli Idr costituisce invece un problema meno importante nella scuola statale, forse anche per i più strutturati percorsi di formazione iniziale che rendono i docenti statali più sicuri di sé. Per il resto, anche nelle risposte a questa domanda non si notano differenze rilevanti tra gli orientamenti degli Idr di Scuola Cattolica e di quelli di scuola statale.

In relazione alla variabile territoriale, gli Idr del Sud si connotano per una certa radicalità nelle richieste di innovazione, trovandosi essi in percentuale spesso sensibilmente più rilevante tra i sostenitori della non confessionalità, dell'interdisciplinarità o del carattere storico-culturale; anche la revisione del Concordato trova tra loro buona accoglienza, ma nelle scuole superiori sono gli Idr del Nord a sostenerla in maggior numero.

Quanto allo status ecclesiastico, solo nella scuola superiore trova conferma un possibile luogo comune che vorrebbe i laici sostenitori della dimensione multireligiosa, del carattere non confessionale e dell'interdisciplinarità, con i religiosi più attenti alla formazione e agli aspetti organizzativi (libera uscita e attività alternative); nelle scuole medie ed elementari però la distribuzione delle risposte non evidenzia tendenze altrettanto chiare. Anche la variabile anagrafica non presenta linee di tendenza marcate.

3. Piani pastorali e multireligiosità

Il ruolo dell'Irc nei piani pastorali della Chiesa è stato indagato con un apposito quesito, articolato in una serie di affermazioni sulle quali l'intervistato doveva esprimere il proprio accordo secondo una scala a quattro livelli (molto, abbastanza, poco, per nulla). I risultati sono riassunti nella Tav. 5, che riporta per ogni affermazione la media ponderata delle risposte, risultante dalla traduzione dei gradi di adesione in un valore numerico oscillante tra 1 e 4: a 1 corrisponde il massimo dell'adesione (come se tutti avessero riposto molto), a 4 corrisponde il minimo dell'adesione (come se tutti avessero risposto per nulla). A puro titolo esemplificativo, il massimo di consenso è registrato dall'affermazione n. 8, che nella scuola media ha un valore di 1.86, pari al 32.5% di intervistati che si dichiarano molto d'accordo, al 16.9% abbastanza d'accordo, al 18.1% poco d'accordo e al

2.4% per nulla d'accordo (il 30.1% non ha risposto). Al contrario, il massimo di opposizione è espresso dagli Idr di scuola superiore all'affermazione n. 11, che presenta un valore di 3.20, pari all'1% degli intervistati che si dichiara molto d'accordo, all'8.7% abbastanza d'accordo, al 36.5% poco d'accordo e al 25% per nulla d'accordo (il 28.8% non ha risposto).

Tavola 5 – In che misura è d'accordo con le seguenti affermazioni relative al ruolo dell'Irc nei piani pastorali della Chiesa? (in M*)

RUOLO DELL'IRC NEI PIANI PASTORALI	INFAN.	ELEM.	MEDIE	SUPER.
1. la comunità cristiana conosce la reale natura dell'Irc	2.72	2.72	3.11	2.97
2. ci si limita alla gestione degli Idr senza un progetto organico sull'Irc	2.62	2.46	2.26	2.12
3. gli Idr sono coinvolti nei piani pastorali della Chiesa locale	2.63	2.95	2.97	2.99
4. la Chiesa locale dedica attenzione all'Irc	2.34	2.63	2.78	2.68
5. gli Idr dovrebbero essere più coinvolti nelle attività parrocchiali	2.04	2.12	2.13	2.24
6. i parroci non conoscono gli Idr e viceversa	2.56	2.34	2.45	2.12
7. non c'è collegamento tra catechesi e Irc	2.73	2.44	2.35	2.33
8. manca un progetto efficace di pastorale scolastica in genere	2.25	2.12	1.86	1.97
9. l'Irc è un servizio pastorale di carattere quasi ministeriale	2.47	2.39	2.31	2.41
10. c'è attenzione solo alla scuola statale	2.71	2.77	2.92	2.96
11. c'è attenzione solo alla scuola cattolica	2.86	2.94	3.03	3.20
12. sta maturando un'adeguata comprensione del ruolo dell'Irc	2.40	2.39	2.28	2.57
13. la Chiesa locale cura la spiritualità dell'Idr	2.59	2.70	2.75	2.89

Legenda:
M=Media Ponderata
*= I valori della M sono: 1=molto d'accordo; 2=abbastanza d'accordo; 3=poco d'accordo; 4=per nulla d'accordo

Da un punto di vista statistico si può subito notare come gli Idr di scuola secondaria siano in genere i più decisi nelle loro valutazioni, presentando una gamma di punteggi più ampia rispetto ai colleghi di materne ed elementari, che si aggirano sempre intorno a valori medi. Ma va tenuto presente che una differenza di pochi punti decimali costituisce già un'indicazione significativa. È inoltre elevato il numero di risposte non date, provenienti soprattutto dalle donne.

In relazione alla prima affermazione, "la comunità cristiana conosce la reale natura dell'Irc", emerge una sensibile sfiducia da parte degli intervistati, che ritengono di non essere realmente conosciuti dalla Chiesa locale di cui pure sono espressione sia come Idr, sia come Scuola Cattolica. La sfiducia cresce col crescere dell'età scolare e risulta addirittura più accentuata nella Scuola Cattolica rispetto all'analoga domanda posta agli Idr di scuola statale. Tra i quattro sottocampioni, nelle scuole elementari e medie sono i sacerdoti e religiosi ad attribuire maggiore attenzione all'Irc rispetto ai laici.

Valori sostanzialmente equivalenti si incontrano nelle risposte al terzo quesito, "gli Idr sono coinvolti nei piani pastorali della Chiesa locale", che confermano una sostanziale separazione tra Chiesa locale e Irc, in genere avvertita più dai religiosi/sacerdoti che dai laici e più dagli uomini che dalle donne. Posizioni ancora analoghe vengono dalle risposte al sesto quesito, "i parroci non conoscono gli Idr e viceversa", che confermano pure il maggiore pessimismo degli Idr delle superiori (si badi che l'affermazione è formulata in negativo e dunque i punteggi più bassi indicano l'accordo con la separazione tra parroci e Idr). Su questo aspetto c'è da registrare una certa distanza tra il Centro-Nord, piuttosto critico, ed il Sud più disposto a riconoscere l'attenzione dei parroci verso l'Irc.

Qualche speranza è offerta dalle risposte al dodicesimo quesito, "sta maturando un'adeguata comprensione del ruolo dell'Irc", per il quale i valori tendono ad essere un po' più incoraggianti, senza che emergano particolari divergenze tra tipi di scuola: insomma, se è vero che l'Irc rimane ancora sconosciuto tuttavia sta progressivamente diventando una realtà meno oscura. Ciò è vero soprattutto per le scuole secondarie del Centro-Sud e, in misura solo leggermente prevalente, per i laici.

I tempi di questo recupero di attenzione appaiono piuttosto lunghi se si vanno a vedere le risposte al quarto quesito, "la Chiesa locale dedica attenzione all'Irc", che conferma il generale malcontento sulla sensibilità della comunità cristiana, distribuito abbastanza uniformemente tra tutti gli

ordini scolastici, a conferma del quadro già emerso dal primo quesito. I più pessimisti, come già in altri casi, sono gli uomini e i religiosi nella scuola secondaria; dal punto di vista geografico i pareri più critici vengono soprattutto dal Centro nelle scuole dell'infanzia e superiori, ma dal Nord nelle scuole elementari.

Percentuali analoghe si trovano nelle risposte al tredicesimo quesito, "la Chiesa locale cura la spiritualità dell'Idr", confermando che la disattenzione all'Irc passa anche attraverso la trascuratezza della dimensione spirituale degli insegnanti, che nella secondaria è soprattutto avvertita dagli uomini e dai più giovani. Può essere interessante notare che gli Idr statali esprimono una minore criticità su questo punto, a conferma dello scollamento che spesso può esistere tra Chiesa locale e Scuola Cattolica sullo specifico settore dell'Irc.

Sulla terapia di queste disfunzioni le opinioni sono piuttosto incerte. Da un lato, il quinto item, "gli Idr dovrebbero essere più coinvolti nelle attività parrocchiali", raccoglie l'adesione più decisa fra tutte le affermazioni proposte e rivela una forte domanda di coordinamento tra scuola e parrocchia, che proviene principalmente dai religiosi e dal Nord. Dall'altro, la settima proposizione, "non c'è collegamento tra catechesi e Irc", presenta un andamento più cauto, quasi a temperare la precedente affermazione (emerge solo un maggiore pessimismo fra gli uomini nella secondaria e al Nord in quasi tutti i sottocampioni); in proposito è inoltre interessante notare che si fa credito al collegamento tra catechesi e Irc soprattutto nei livelli scolastici inferiori, mentre col crescere dell'età scolare (e dunque con la verifica dell'effettivo coordinamento raggiunto) l'ottimismo si raffredda.

A chiarire i rapporti non giovano le risposte al nono quesito, "l'Irc è un servizio pastorale di carattere quasi ministeriale", che mostra il massimo di omogeneità fra i livelli scolastici, tutti attestati su una posizione intermedia; anche in relazione alle variabili geografiche o di status la distribuzione è piuttosto equilibrata. Nella scuola statale le risposte sono di qualche punto decimale di media ponderata più alte e dunque rivelano la percezione di un minor senso di responsabilità che è invece più marcato nella Scuola Cattolica.

Il giudizio complessivo sulla pastorale scolastica risulta piuttosto negativo. Le risposte all'ottavo quesito, "manca un progetto efficace di pastorale scolastica in genere", raccolgono infatti il massimo consenso (con il record già segnalato della scuola media), cioè denunciano i limiti della progettualità pastorale in ambiente scolastico, con una distribuzione sostanzialmente uniforme rispetto a tutte le variabili considerate. Anche la scuola statale si esprime con una certa criticità, ma non con le punte rilevabili nella Scuola Cattolica.

In che cosa consistano i limiti del progetto di pastorale scolastica lo dicono in parte le risposte al secondo quesito, "ci si limita alla gestione degli Idr senza un progetto organico sull'Irc", che descrive un possibile atteggiamento minimalista degli uffici di pastorale scolastica con specifico riferimento all'Irc, tanto più avvertito quanto più si sale nel livello scolastico, ed espresso più dagli uomini che dalle donne nell'insieme delle scuole secondarie. Più intermedie, in merito, le posizioni della scuola statale.

Le linee portanti della pastorale scolastica possono essere esaminate, infine, con due quesiti da leggere parallelamente: il decimo, "c'è attenzione solo alla scuola statale", e l'undicesimo, "c'è attenzione solo alla Scuola Cattolica". Nell'insieme si può concludere che entrambe le accuse di unilateralismo sono decisamente rifiutate dagli intervistati, con un'uguale tendenza al crescere del rifiuto col crescere del livello scolastico. Sono questi gli item che registrano il massimo di opposizione e dunque esprimono un elevato livello di denuncia, che appare soprattutto comprensibilmente accentuato nel negare l'esistenza di una condizione privilegiata della Scuola Cattolica. Questi due item ricevono anche quote molto alte di non risposte (spesso superiori al 30%), segno forse di un ulteriore rifiuto ad esprimersi su ipotetiche condizioni di favore attribuibili a qualsiasi tipo di scuola.

Nell'insieme, ritorna spesso l'espressione di una maggiore criticità da parte di Idr uomini nella scuola secondaria (ma nelle elementari e materne la componente maschile è praticamente assente), da parte dei religiosi (che forse sono più esigenti dei laici), nel Centro-Nord (ma spesso la variabile geografica risulta ininfluente). La tendenziale omogeneità che dunque emerge nella valuta-

zione dei piani pastorali sull'Irc da parte della Scuola Cattolica rafforza le linee di tendenza rilevate, che possono essere attribuite con sufficiente attendibilità all'intero universo indagato.

Qualche ultima considerazione può essere dedicata al confronto con la multireligiosità, che diversi quesiti proponevano nel corso dell'intero questionario come sfida o fattore qualificante per l'Irc. La ricerca si proponeva di indagare questo specifico fattore ed i risultati raccolti forniscono indicazioni incoraggianti: la nostra cultura sembra avviata verso una società sempre più multireligiosa e pluralista, ma l'Irc (che pure costituisce per natura un forte fattore identitario e distintivo) non teme il confronto ed anzi lo vede come una prospettiva positiva.

Il dialogo interreligioso ed il confronto interculturale compaiono senza troppa enfasi tra i punti di forza dell'Irc (cfr. Tav. 1) ed il confronto con la società multireligiosa non è una difficoltà per la sua identità scolastica (cfr. Tav. 3), anzi può costituire un'apertura interessante seppure non decisiva (cfr. Tav. 4). Né, infine, come si vedrà poco più avanti, la provenienza culturale-religiosa degli alunni è avvertita come una delle principali difficoltà che l'Idr deve affrontare a scuola.

Un primo motivo di confronto è costituito dalla presenza di alunni appartenenti a religioni diverse dalla cattolica, che è in costante crescita nelle scuole italiane, principalmente statali ma anche cattoliche[4]. Estremamente rapida negli ultimi anni è anche la crescita degli alunni con cittadinanza non italiana, che può essere ricordata solo in quanto indicativa di una diversa appartenenza culturale (non necessariamente religiosa) e che nel 2003-04 ha raggiunto la quota del 3.49% sul totale degli alunni di scuola statale e non statale[5].

D'altra parte, proprio il settore degli studi interculturali e interreligiosi è indicato dagli intervistati come uno di quelli da intensificare nella formazione iniziale e in servizio degli Idr[6]. C'è dunque la volontà di accettare la sfida della multireligiosità e di attrezzarsi in tal senso anche all'interno di un'area "protetta" quale potrebbe apparire in merito la Scuola Cattolica.

4. L'IDENTITÀ DISCIPLINARE DELL'IRC

Se ora ci spostiamo dalla condizione teorica dell'Irc alla sua concreta pratica didattica, l'attenzione deve concentrarsi in primo luogo su alcuni parametri che ne identificano la disciplinarità.

Da sempre uno dei nodi didattici fondamentali dell'Irc è quello di una consistenza disciplinare che lo metta in grado di relazionarsi ed interagire, con pari dignità e legittimità, con le altre aree disciplinari operanti nella scuola. Per esaminare quale percezione gli Idr delle scuole paritarie abbiano del livello di disciplinarità dell'Irc è stato scelto come indicatore di scolasticità quello che si evidenzia nel costante riferimento ai programmi ministeriali o, secondo la dizione della riforma Moratti, al Pecup (Profilo educativo, culturale e professionale dello studente) e alle Indicazioni nazionali. Riferirsi ai programmi significa indubbiamente chiarezza nelle finalità, negli obiettivi e nei contenuti dell'insegnamento. Il grosso rischio di una disciplina debole è infatti quello della scarsa consapevolezza della sua identità e dei suoi confini educativi e contenutistici con la conseguente dispersione nell'occasionale, senza chiare scelte educative e didattiche. Per questo, al fine di trovare un riscontro, si è voluto anche vedere come vengono affrontati in classe gli argomenti di attualità.

Un primo sguardo d'insieme ai dati riportati nella Tav. 6 ci permette di affermare che oltre la metà degli insegnanti, in tutti gli ordini di scuola, integrano il programma con altri temi. Questa tendenza si aggira intorno al 70%, nelle elementari, medie e superiori, con un tetto del 72.3% nelle elementari. Un dato certo rilevante, confermato dal deludente risultato relativo allo svolgimento regolare del programma nei diversi gradi scolastici, che raggiunge la percentuale massima del 25.3%

---

[4] L'ultima rilevazione condotta dal CSSC sulle scuole cattoliche italiane mostra che nell'anno scolastico 2002-03 era presente una percentuale di alunni non cattolici pari all'1.8% nelle scuole dell'infanzia, allo 0.5% nelle scuole elementari e medie, allo 0.3% nelle scuole superiori (cfr. G. MALIZIA – S. CICATELLI – V. PIERONI, *La scuola cattolica in cifre. Riprende la crescita. Anno 2002-03*, Roma 2005, pp. 116-117).

[5] MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana. A.S. 2003-04*, Roma 2004. La presenza è più rilevante nelle scuole statali rispetto alle paritarie ma, se si vanno a scorporare le sole scuole paritarie dipendenti da enti religiosi (invero non solo cattolici), si ritorna al livello di 3.54% (con un'impennata notevole soprattutto nella scuola dell'infanzia).

[6] Cfr. più avanti, cap. 7.

nella media, ma cala al 12.5% nelle superiori e fino all'8.2% nella scuola dell'infanzia. Le stesse tendenze trovavano conferma anche nelle scuole statali con una forchetta però meno ampia tra svolgimento regolare e integrazione del programma. Senza dubbio ciò pone degli interrogativi sulla debole identità disciplinare dell'Irc nella scuola cattolica.

Tav. 6 – Nel suo insegnamento in che misura segue i programmi ministeriali di religione? (in %)

MODALITÀ CON CUI SI SEGUONO I PROGRAMMI	INFAN.	ELEM.	MEDIE	SUPER.
NR	3.4	0.5	1.1	1.9
1. Li svolgono regolarmente o quasi per intero	8.2	23.6	25.3	12.5
2. Li usano come punto di riferimento e li integrano con altri temi	49.7	72.3	68.7	69.2
3. Lasciano ampio spazio a tematiche di attualità e richieste degli alunni	38.1	3.1	3.6	9.6
4. Le tematiche sono scelte insieme agli alunni	*	*	1.2	4.8
5. Altro	0.6	0.5	0.1	1.9
Totale	100.0	100.0	100.0	100.0

Legenda:
*=L'alternativa di risposta non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia ed elementare.

Si deve, inoltre, considerare che l'integrazione con altre tematiche non è determinata dal desiderio di venire incontro alle richieste degli alunni, che di fatto hanno, in generale, pochissimo spazio nella scelta dei temi. La loro forza di determinare le scelte risulta infatti talmente ridotta che anche nelle scuole statali si attesta solo intorno al 5%[7]. Quello strano 38.1%, in controtendenza, delle scuole dell'infanzia paritarie si spiega probabilmente con l'attenzione e lo sforzo che gli insegnanti devono compiere per interpretare e dare risposta alle difficoltà fisiche, psicologiche, familiari, economiche e sociali tipiche di quel grado di scuola.

La partecipazione, poi, degli alunni alla scelta dei temi è talmente insignificante da attestarsi all'1.2% nelle medie e al 4.8% nelle superiori, mentre risulta addirittura vicino allo zero nella scuola statale. Si può dunque concludere, senza ombra di dubbio, che l'integrazione è gestita completamente dall'insegnante, ma secondo criteri che sembrano seguire una logica di opportunità pedagogico-didattica. È infatti considerevole e sorprendente la percentuale degli Idr che utilizzano il libro di testo: il 95.8% nelle elementari, il 90.4% nelle medie, il 76% nelle superiori. Ugualmente sorprendente e non irrilevante è il numero di coloro che assegnano compiti a casa: il 79.5% nelle medie, il 73.1% nelle superiori ed il 63.4% nelle elementari. Questo dato, anche se in misura più ristretta (oltre il 40% nelle primarie e nelle secondarie) viene confermato anche per la scuola statale. Elementi, questi, rassicuranti che indubbiamente rafforzano la disciplinarità dell'Irc. Un ulteriore dato rassicurante in tal senso è la centralità della lezione frontale: 64.9% nelle elementari, 69.9% nelle medie e 72.1% nelle superiori; e ancora più della lezione dialogata: 88.5% nelle elementari, 90.4% nelle medie, 91.3% nelle superiori.

Per altro verso, molto significativo ci pare il fatto che gli argomenti di attualità abbiano un esiguo spazio, vengano trattati senza interrompere il programma e dunque inseriti opportunamente nella programmazione, confermando un analogo risultato delle scuole statali. Infatti, interrompe il programma per trattare argomenti di attualità solo il 7.1% degli Idr nelle scuole dell'infanzia, l'11.5% nelle elementari, il 9.6% nelle medie il 20.2% nelle superiori. Per di più, il 50.3% degli Idr delle elementari, il 56.6% delle medie e il 35.6 % delle superiori valorizza nel trattare l'attualità i contenuti del libro di testo. Infine solo il 8.9% dei docenti delle elementari, il 2.4% delle medie e il 7.7% delle superiori tratta l'attualità con un progetto alternativo alla programmazione.

Dai dati esaminati risulta quindi un chiaro rafforzamento della dimensione disciplinare dell'Irc. Sembra venir confermato che l'insegnamento e l'insegnante si siano adattati alla generale condizione di flessibilità didattica, conseguente all'autonomia, e che il cambiamento non abbia affatto indebolito la disciplina, che esce rafforzata dalla situazione di maggiore elasticità. Anche rispetto alle precedenti ricerche sembra rafforzarsi sia la capacità dell'Idr di tenere costantemente sot-

[7] Per i valori della scuola statale, qui e più avanti, cfr. R. ROMIO, *La prassi didattica*, in G. MALIZIA – Z. TRENTI – S. CICATELLI, *o. c.*

to controllo tutte le variabili, sia la capacità di intervenire direttamente sulle modalità di attuazione del processo didattico. Tale rafforzamento è accompagnato però da una diminuzione dello spazio di intervento degli alunni e dell'attenzione alle tematiche per loro più significative. Si deve registrare pertanto un rallentamento di quella progressiva tendenza, evidenziata dalle ricerche del 1990 e del 1995, verso un Irc sempre più "concordato" con gli alunni, in cui le tematiche esistenziali, di attualità o interesse etico-sociale, assumevano chiara preponderanza[8].

Una ulteriore verifica del grado di disciplinarità dell'Irc ci viene dai dati sul tipo di rapporto che gli Idr instaurano tra l'Irc e le altre discipline. Una disciplina pienamente integrata nella scuola della Riforma, non può che interagire con le altre in una forte interdisciplinarità e unitarietà ed è per questo che è stato esaminato il rapporto che gli Idr instaurano con le altre discipline. La corretta interdisciplinarità, infatti, può essere attuata solo da una disciplina con una forte identità ed una chiara consapevolezza della sua area di sapere disciplinare e dunque capace di interagire con le altre senza dissolversi.

Nella Tav. 7 si evidenzia un discreto grado di interazione disciplinare, che a partire dal 95.3% degli Idr della scuola dell'infanzia diminuisce con il crescere dell'età degli allievi e raggiunge il punto più basso con il 55.8% degli Idr delle superiori, con un 22.1% che attua una integrazione costante ed un 33.7% solo occasionale. Dato significativo è la percentuale molto bassa, massimo 3.8% nelle superiori, di coloro che dichiarano una sostanziale estraneità.

Tav. 7 – Nelle sue classi, che rapporto c'è in genere tra l'Irc e le altre discipline? (in %)

RAPPORTI TRA IRC E ALTRE DISCIPLINE	INFANZIA	ELEM.	MEDIE	SUPER.
NR	0.3	2.6	2.5	2.0
1. Integrazione costante	75.2	45.0	30.1	22.1
2. Interazione solo su alcuni argomenti	20.1	42.9	34.9	33.7
3. Collaborazione occasionale	2.4	8.9	28.9	36.5
4. Sostanziale estraneità	1.4	0.6	3.6	3.8
5. Altro	0.6	---	---	1.9
Totale	100.0	100.0	100.0	100.0

Degna di nota è la netta differenza tra le Scuole Cattoliche paritarie e quelle statali che nel caso della scuola dell'infanzia è veramente notevole: 75.2% di integrazione costante nelle prime contro il 20.8% delle statali. Il divario rimane forte anche nelle elementari, con una integrazione costante dichiarata dal 21.5% degli Idr delle statali contro il 45% delle Scuole Cattoliche, e nelle secondarie, con un 8.1% delle statali contro il 22.1% delle paritarie.

Interdisciplinarità dell'Irc non significa che si fa religione anche nella trattazione delle altre discipline o che la religione diviene un costante punto di riferimento per le altre discipline, ma che ogni disciplina, compreso l'Irc, conservando la sua identità, converge con i suoi principi, metodologie e sapere verso obiettivi e nuclei tematici comuni. Questo risulta probabilmente più difficile nella scuola statale (in cui l'Irc si trova spesso emarginato), ma è più facile nella Scuola Cattoliche, molto spesso gestita da ordini religiosi. Il divario tra scuola statale e cattolica appare tuttavia eccessivo e può essere il risultato di una scarsa comprensione della portata della stessa interdisciplinarità. A parziale conferma del fraintendimento è il fatto che l'integrazione costante sia presente prevalentemente tra gli Idr più anziani, i religiosi e quelli che non partecipano alla formazione in servizio.

Possiamo comunque concludere che, nella Scuola Cattolica come in quella statale, l'attenzione alla dimensione interdisciplinare resta, come già in passato, diffusa e significativa. Gli Idr sono disponibili a integrarsi con le altre discipline e ad interagire e collaborare con gli altri docenti.

[8] Cfr. G. MALIZIA – Z. TRENTI (a cura di), *Una disciplina al bivio*, Sei, Torino 1996, p. 99.

5. CONTENUTI E METODI DELL'IRC

Per quanto riguarda l'indagine sui contenuti dell'Irc si è voluta scegliere la Bibbia come indicatore e vedere in particolare quale posto occupa nell'insegnamento e quale interesse gli alunni dimostrano verso di essa. Il parametro Bibbia è senza dubbio rivelatore della pertinenza dei contenuti trattati all'area di sapere costitutiva della disciplina.

Tav. 8 – Quanto spazio occupa la Bibbia nel suo insegnamento?* (in %)

SPAZIO OCCUPATO	Elementari	Medie	Superiori
NR	1.0	1.2	1.0
1. Molto	42.9	38.6	42.3
2. Abbastanza	52.4	55.4	46.2
3. Poco	3.7	4.8	10.6
Totale	100.0	100.0	100.0

Legenda:
*=La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia

Riguardo ai contenuti dell'Irc i risultati esposti nella Tav. 8 evidenziano, sebbene in misura minore rispetto alla scuola statale, che la loro selezione e trattazione avviene nella prospettiva storico-culturale, se vogliamo considerare la Bibbia come un documento connotato storicamente e dunque tale da sollecitare anche una lettura "culturale". Infatti, tra i contenuti dell'Irc quelli di derivazione biblica occupano il posto principale. Significativo indubbiamente che la lettura delle fonti bibliche e magisteriali risulti il mezzo didattico più usato, dopo il libro di testo, sia nelle elementari (89.5%) che nelle medie (83.1%) e addirittura superiore al libro di testo nelle superiori (81.7%). I contenuti biblici costituiscono dunque senza dubbio un punto di riferimento costante per tutti gli Idr. E infatti si aggira intorno 90% la percentuale di Idr che dichiara di dare "molto/abbastanza" spazio alla Bibbia nell'insegnamento.

Il grado di accoglienza che la trattazione della Bibbia trova negli alunni è inoltre indicatore della corretta selezione e scansione dei contenuti rispetto alle attese e capacità degli allievi.

Tavola 9 – Quanto interesse hanno gli alunni nell'insegnamento della Bibbia?* (in %)

INTERESSE DEGLI ALUNNI	ELEMENTARI	MEDIE	SUPERIORI
NR	5.8	6.0	6.8
1. Molto	45.5	19.3	9.6
2. Abbastanza	44.0	60.2	59.6
3. Poco	4.2	14.4	22.1
4. Nulla	0.5	0.1	1.9
Totale	100.0	100.0	100.0

Legenda:
*= La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia

Dalla Tav. 9 emerge che circa la metà degli alunni dimostra abbastanza interesse per i contenuti biblici, ma cresce con l'età il disinteresse fino a raggiungere nelle superiori la consistente percentuale del 24% (sommando "poco" e "nulla"). Il crollo del "molto" interesse dal 45.5% delle elementari al 6.6% delle superiori e soprattutto la crescita del poco interesse dal 4.2% al 22.1%, fanno nascere qualche interrogativo anche preoccupante. Infatti, non può che lasciare perplessi il fatto che l'interesse degli alunni per la Bibbia nella Scuola Cattolica sia molto vicino e a volte inferiore a quello della scuola statale. Anche l'esame dei dati incrociati conferma ulteriormente questa tendenza in negativo della Scuola Cattolica che proprio in ragione della ispirazione cristiana che la caratterizza dovrebbe invece distinguersi in positivo.

Dall'indicatore Bibbia si può comunque evincere che i contenuti dell'Irc sono da "abbastanza" a "molto" pertinenti, ma la loro scansione e presentazione, visto il gradimento decrescente degli studenti, lascia intravedere dei seri problemi che meriterebbero una ulteriore attenta riflessione.

Oltre ai contenuti l'indagine si è rivolta anche alla condizione metodologica dell'Irc attraverso una domanda diretta sulle metodologie che gli Idr hanno usato in classe nel loro recente insegnamento e attraverso altre domande sui mezzi, sussidi, strumenti utilizzati e compiti assegnati.

Tav. 10 – Di quali metodologie ha fatto uso in classe nel suo insegnamento lo scorso anno?* (in %)

METODOLOGIE UTILIZZATE	ELEMENTARI	MEDIE	SUPERIORI
NR	0.5	3.6	1.0
1. lezione frontale	64.9	69.9	72.1
2. lezione dialogata	88.5	90.4	91.3
3. lavori di gruppo	69.6	65.1	62.5
4. attività di ricerca	42.4	39.8	57.7
5. visite culturali	30.9	32.5	26.0
6. contatti con esperti/testimoni privilegiati	20.4	39.8	43.3
7. collegamenti interdisciplinari	55.5	47.0	48.1
8. altro	1.6	1.2	1.9

Legenda:
*= La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia
N.B. I totali di colonna possono superare il 100% dato che sono ammesse più risposte

Da un primo sguardo generale sui dati della Tav. 10 si evidenzia una disciplina ben radicata nel contesto scolastico, che utilizza, con successo, le metodologie didattiche normalmente utilizzate nella scuola. La domanda non entra, però, in modo specifico ad indagare le metodologie educative o i modelli didattici di riferimento, sperimentati e codificati negli ultimi decenni in Italia, anche perché ciò avrebbe richiesto chiarificazioni e distinzioni impossibili di fatto in questa tipologia di ricerca. Dietro la tradizionale nomenclatura utilizzata va quindi individuato il modello didattico di riferimento[9]. Le diciture "lezione frontale" e "lezione dialogata" si rifanno certamente al modello cognitivista oggettivistico, trasmissivo e deduttivo tradizionale, centrato sui contenuti e sul docente che in genere utilizza la didattica lineare per obiettivi. Dai dati risulta che tale modello lineare curricolare è quello generalmente utilizzato con una correzione però in termini di apertura, attraverso il dialogo, alla relazione educativa. Potremmo dire che la lezione frontale ancora regge in ogni ordine di scuola, ma che si orienta in modo inequivocabile verso la lezione dialogata. Passaggio questo comunque inevitabile nell'Irc attuale anche in seguito agli orientamenti didattici degli ultimi decenni e oggi codificati dalla Riforma[10]. L'attenzione al soggetto discente, ha inevitabilmente portato con sé l'accentuazione del dialogo educativo e dunque della lezione dialogata che addirittura supera il 90% nelle medie e superiori sia statali che cattoliche.

Dietro le dizioni "lavori di gruppo" e soprattutto "attività di ricerca" si potrebbe invece leggere il riferimento al modello costruttivista, induttivo, ermeneutico centrato sul soggetto che apprende e che in genere utilizza modelli di tipo reticolare, meno rigidi, per rispondere alla variegata domanda educativa dell'allievo[11]. Gli Idr che utilizzano i "lavori di gruppo" superano il 60% mentre quelli che promuovono "attività di ricerca" registrano un 42.4% nelle elementari, un 39.8% per le medie e un 57.7% nelle superiori.

Tali risultati, in apparenza lusinghieri, mascherano però il fatto che il lavoro di gruppo e la ricerca vengono normalmente utilizzati in tutti i modelli didattici anche se poi sono condotti con modalità e finalità diverse. Il modello trasmissivo tradizionale utilizza, ad esempio, normalmente il lavoro di gruppo e la ricerca, ma all'interno della didattica lineare per obiettivi e finalizzandoli alla trasmissione dei contenuti. Si può dunque comprendere come l'alta percentuale che pratica il lavoro di gruppo non indichi un'inversione di tendenza rispetto al dominante modello trasmissivo. Il minore altalenante ricorso alle attività di ricerca è giustificato dal fatto che esse risultano meno consone al modello tradizionale e più adatte e tipiche del modello costruttivista, tanto è vero che soltanto

[9] Cfr. G. ZUCCARI, *L'insegnamento della religione cattolica*, Elledici-Capitello, Leumann (Torino) 2003, pp. 286-308.
[10] Cfr. Z. TRENTI (a cura di), *Manuale dell'insegnante di Religione*, Elledici, Leumann (Torino) 2004, pp. 237-255.
[11] Cfr. M. COMOGLIO, *Metodi di insegnamento*, UPS, Roma 1998.

nelle superiori, in conseguenza di una maggiore autonomia dello studente, la ricerca supera il 50%. L'utilizzo più ridotto, da parte degli Idr, delle "visite culturali", intorno al 30%, e dei "contatti con esperti/testimoni privilegiati", si può spiegare con il fatto che queste metodologie sono presenti come corollario nel modello tradizionale di scuola e si rifanno invece ad un modello di scuola più flessibile, lontano dalla rigidità del modello tradizionale. Esse trovano ampio spazio nella svolta educativa della Riforma che ha voluto spostare l'attenzione sull'apprendimento e aprire la singola istituzione scolastica al "fuori scuola" e alle potenzialità educative del territorio, che possono arricchire l'offerta formativa. Anche questi risultati confermano che le scelte metodologiche degli Idr sono ancora legate al modello trasmissivo tutt'ora dominante[12]. Né debbono trarre in inganno e sembrare in controtendenza i risultati relativi ai "collegamenti interdisciplinari" che si attestano nelle statali sopra il 60% e nelle paritarie intorno al 50%. Diversi sono infatti i livelli di interdisciplinarità didattica che nei livelli più bassi possono, come è difatti avvenuto, ben sposarsi con il modello tradizionale.

Interessante è il fatto che gli Idr non avvertano grandi motivo di disagio per la condizione didattica che vivono. Tra le difficoltà che devono affrontare a scuola, infatti, vengono evidenziate in particolare quelle organizzativo-strutturali non quelle metodologiche.

Tutti i dati esaminati, anche quelli trasversali e incrociati, sembrano portarci alla conclusione che la stragrande maggioranza degli Idr, nella concreta prassi didattica, si muove prevalentemente e senza un particolare disagio all'interno di un modello didattico con caratteristiche di tipo oggettivistico, trasmissivo e lineare che essi riescono con grande abilità ad integrare e adattare alle non facili condizioni in cui spesso devono svolgere il loro lavoro didattico. Certo l'indisciplina e il disimpegno degli studenti, che gli Idr lamentano, sono conseguenze evidenti di una metodologia didattica da rivisitare, poco rispondente ai mutamenti avvenuti e sempre meno adeguata con il crescere dell'età.

Tavola 11 – Di quali strumenti di valutazione ha fatto maggiormente uso nel precedente anno scolastico?* (%)

STRUMENTI DI VALUTAZIONE	ELEMENTARI	MEDIE	SUPERIORI
NR	1.0	2.4	1.0
1. prove oggettive	56.5	63.9	47.1
2. colloqui individuali	57.1	49.4	48.1
3. componimenti	17.3	28.9	21.2
4. rappresentazioni grafiche	34.0	15.7	11.5
5. osservazione sistematica	45.0	27.7	34.6
6. brevi saggi e ricerche individuali	13.1	27.7	34.6
7. lavori di gruppo	42.4	49.4	52.9
8. scale di atteggiamento	5.2	4.8	9.6
9. questionari	39.3	56.6	36.5
10. tecniche semiproiettive	3.1	1.2	3.8
11. altro	1.6	2.4	1.9

Legenda:
*= La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia
N.B. I totali di colonna possono superare il 100% dato che sono ammesse più risposte

Da uno sguardo generale sui dati raccolti si può infine osservare che il processo valutativo nell'Irc avviene in modo variegato, sia nella Scuola Cattolica che in quella statale, con l'utilizzo di prove differenziate strutturate e semistrutturate. Sembra che gli Idr prediligano tra gli strumenti di valutazione le prove oggettive e i questionari, che assicurano una misurazione più oggettiva del processo di apprendimento, ma affiancano a queste i colloqui individuali e l'osservazione sistematica, che riescono a cogliere quegli elementi di valutazione che in genere sfuggono alla strumentazione strutturata. Naturalmente dominano nei diversi gradi di scuola quegli strumenti di valutazione più appropriati all'età ed alla condizione dei discenti. Anche la valutazione delle capacità sociali e

[12] Cfr. F. FRABBONI, *Manuale di didattica generale*, Laterza, Bari 2001.

collaborative attraverso lavori di gruppo, non sempre facile da gestire, risulta molto usata (cfr.Tav. 11). Queste scelte indicano che gli Idr posseggono una buona cultura ed insieme una maturità valutativa non certo frequente nella scuola.

Da una osservazione incrociata e più dettagliata dei dati si evidenziano particolari propensioni degli Idr verso alcuni strumenti di valutazione. Si presentano differenze tra Nord e Sud sia nell'utilizzo delle prove oggettive che dei lavori di gruppo e dei questionari, con uno scarto notevole che va da un terzo fino al doppio e al triplo. L'uso dei questionari ad esempio è molto più presente al Sud rispetto al Nord con un divario sorprendente che va dal doppio, per le elementari e le medie, al triplo nelle superiori. Le prove oggettive sono, invece, meno usate al Sud rispetto al Nord, mentre l'esatto contrario avviene per i lavori di gruppo, poco utilizzati al Nord e molto al Sud. Le donne, inoltre, sembrano prediligere rispetto agli uomini i questionari e i lavori di gruppo. I laici rispetto ai religiosi preferiscono i colloqui individuali, l'osservazione sistematica e i questionari.

In conclusione possiamo dire che la notevole differenziazione nell'utilizzo degli strumenti di valutazione rivela il pieno ingresso nell'Irc di una sicura mentalità valutativa. I dati evidenziano che gli Idr, in particolare quelli della scuola elementare e media, esercitano questa abilità valutativa, la utilizzano con padronanza, differenziando e selezionando gli strumenti di valutazione secondo le esigenze didattiche, personali e ambientali.

6. Il ruolo dell'insegnante nel processo didattico

La concreta prassi didattica si realizza attraverso l'interazione di vari agenti: l'insegnante, l'allievo, il contesto scolastico, la famiglia, il contesto socio-religioso. Per questo, dopo aver scandagliato sotto il profilo didattico, la disciplina, i contenuti, i metodi e la valutazione, la ricerca ha rivolto la sua attenzione all'attore principale, insieme all'allievo, del processo didattico: l'insegnante. È stato così esaminato quale ruolo l'Idr gioca nella didattica dell'Irc e come si relaziona con gli altri agenti del processo educativo. Le domande poste indagano il rapporto dell'Idr con i genitori, con il contesto scolastico, quello religioso diocesano e parrocchiale. Si tratta chiaramente di un'autovalutazione in cui l'Idr manifesta come sente e vive il suo ruolo di insegnante nel processo di insegnamento-apprendimento.

Innanzitutto è interessante premettere che il 63.4% degli Idr delle elementari, il 62.7% delle medie ed il 59.6% delle superiori valutano la loro esperienza scolastica “interessante” e circa un terzo, nei vari gradi, “pienamente soddisfacente”. Raggiunge il massimo del solo 3.8% nelle superiori la percentuale degli Idr che dichiara la sua esperienza “faticosa e deludente”. Tale valutazione, che trova conferma anche negli Idr della scuola statale, è senza dubbio lusinghiera se paragonata al diffuso disagio della classe docente italiana. L'espressione “interessante” cela, tuttavia certamente un fondo problematico, che però, nel quadro più ampio, appare positivamente valutato e accettato in una prospettiva di possibile soluzione.

La Tav. 12 riguarda le molteplici difficoltà che l'Idr deve affrontare maggiormente a scuola e sarà su questa base che si svilupperà l'analisi.

Sorprende l'alto numero di coloro, 41.9% nella scuola elementare e 31.3% nella media, che dichiarano di non trovare particolari difficoltà, anche perché si discosta notevolmente da quel quinto dei docenti della scuola statale che dichiarano altrettanto.

Per il resto i docenti evidenziano, come nella scuola statale ma in percentuale minore, soprattutto difficoltà organizzativo-strutturali quali: la partecipazione alle riunioni di troppe classi, l'insufficienza dell'orario settimanale, la collocazione dell'Irc in orari sfavorevoli. Esse indicano una difficoltà ambientale nell'esercizio del ruolo che genera spesso insoddisfazione e a volte condiziona pesantemente il processo didattico. Difficoltà però non facilmente risolvibili poiché da un lato sono intrinseche alla natura della disciplina, dall'altro si scontrano con gli interessi personali degli altri colleghi sfruttando la posizione generalmente più debole dell'Idr.

Per quanto riguarda la relazione educativa con gli allievi gli Idr lamentano in particolare due difficoltà: il disimpegno e l'indisciplina. Il disimpegno degli studenti parte dal 18.3% delle elemen-

tari e progressivamente sale al 32.5% nelle medie fino ad arrivare al 53.8% nelle superiori. Sorprende in particolare la percentuale delle superiori che supera di un 20% l'equivalente dato delle statali e che pare incomprensibile e davvero allarmante in una Scuola Cattolica.

Tavola 12 – Quali difficoltà deve affrontare maggiormente a scuola in qualità di Idr?* (in %)

DIFFICOLTÀ A SCUOLA	ELEM.	MED.	SUPER.
NR	8.4	1.2	1.9
1. indisciplina degli studenti	16.8	14.5	21.2
2. disimpegno degli studenti	18.3	32.5	53.8
3. i genitori non sostengono il suo lavoro	20.9	20.5	13.5
4. scarsa considerazione dei colleghi	3.7	10.8	5.8
5. il dirigente non agevola l' inserimento dell0Idr	1.0	6.0	2.9
6. la partecipazione alle riunioni di troppe classi	18.3	19.3	25.0
7. il contrattare l'argomento con gli studenti	1.0	---	6.7
8. l'inadeguatezza dello stipendio	3.7	2.4	4.8
9. la collocazione dell'Irc in orari sfavorevoli	11.0	3.6	17.3
10. la scarsa collaborazione con i colleghi	3.1	1.2	1.9
11. l'inadeguatezza di programmi e libri di testo	11.0	10.8	16.3
12. l'insufficienza dell'orario settimanale	19.9	37.3	34.6
13. essere considerato rappresentante della Chiesa	4.2	2.4	9.6
14. la provenienza culturale-religiosa degli alunni	7.3	8.4	7.7
15. altro	---	1.2	1.9
16. non ho particolari difficoltà	41.9	31.3	19.2

Legenda:
*= La domanda non compariva nel questionario per la scuola dell'infanzia
N.B. I totali di colonna possono superare il 100% dato che sono ammesse più risposte

L'indisciplina degli studenti è più forte nelle elementari statali (29.5% contro il 16.8%) e nelle medie statali (20.3% contro 14.5%), mentre risulta più bassa nelle superiori statali (con 15.4% contro 21.2%). Traspare da questi dati la difficoltà di condurre un processo educativo con allievi che non sono motivati e manifestano la loro demotivazione con comportamenti al di fuori delle regole e soprattutto con un disimpegno che cresce con il crescere dell'età. Non può che allarmare quel terzo di allievi disinteressati che supera la metà nelle superiori cattoliche. Al cuore del ruolo degli Idr si pone questo dato, che rende inutile ogni altra considerazione e richiede una seria e profonda riflessione che porti non solo ad interventi strutturali, ma soprattutto all'innovazione sul piano pedagogico-didattico. Quanto già osservato a proposito dei metodi nell'Irc sembra qui trovare un riscontro indiscutibile. L'indisciplina e il disimpegno degli studenti si combattono con una prassi didattica che intercetti le domande educative degli allievi e sappia rispondere in modo efficace alle loro richieste.

Per quanto riguarda la relazione con i genitori la ricerca ha trattato con particolare interesse il rapporto tra genitori, Irc e Idr, dedicandogli quattro domande specifiche nella scuola dell'infanzia e ben sei domande negli altri gradi di scuola. L'item n.3 che nella Tav. 12 indaga complessivamente il rapporto tra Idr e genitori riassume quindi e funge da controllo per le altre.

Dalle risposte risulta che solo un ristretto gruppo di Idr lamenta uno scarso sostegno dei genitori nell'esercizio del ruolo educativo, e stranamente più nelle Scuole Cattoliche che in quelle statali e maggiormente nella primaria che nella secondaria. La maggior parte degli Idr sente, invece, che i genitori sostengono la scelta di avvalersi dell'Irc, ma più del 60% dei genitori si informa poco dei risultati scolastici dei figli. Dei problemi educativi dei figli più della metà degli Idr parlano con i genitori "molto-abbastanza", ma non è trascurabile quel restante terzo di insegnanti che ne parlano "poco o nulla". Indubbiamente interessante la crescita del coinvolgimento educativo dei genitori in rapporto alla crescita dei figli. In tutti i gradi di scuola supera il 60% il numero dei genitori che considera l'Irc "molto-abbastanza" importante per lo sviluppo dei loro figli. Come prevedibile, non corrisponde all'apprezzamento per l'Irc il grado di collaborazione dei genitori con gli Idr, che si attesta su "abbastanza-poco". Da parte loro quasi due terzi di Idr tengono invece "molto-abbastanza" conto

dell'educazione familiare. Tutto sommato, soprattutto in considerazione dell'andamento generale della scuola, il rapporto Idr-genitori risulta superiore alle aspettative e lascia ben sperare.

Riguardo alle relazioni con il contesto ecclesiale, trova conferma l'analisi già svolta sopra e si nota lo scarso rilievo che esse hanno nell'esercizio del ruolo docente. Gli Idr dichiarano di tener in scarsa considerazione nella loro programmazione la pastorale diocesana ed anche quella parrocchiale. Per la pastorale parrocchiale il distacco raggiunge l'apice con il superamento del 60% nelle superiori cattoliche e del 70% in quelle statali. Non meraviglia questa distanza, segno della giusta autonomia del contesto scolastico da quello ecclesiale, ma è certo un segnale della scarsa incidenza di quel notevole sforzo prodotto dagli uffici scuola, dietro indicazione della Cei, di agganciare l'Irc con la pastorale scolastica. In questo quadro va esaminato il dato di quella parte, non certo considerevole ma significativa, di Idr della scuola elementare statale (14.9%) e delle superiori statali (13.6%) e cattoliche (9.6%) che dichiara di trovare difficoltà, nell'esercizio del suo ruolo, per il fatto di essere considerato rappresentante della Chiesa. È indubbiamente strano il fatto che una parte non piccola di Idr manifesti una certa freddezza e lontananza verso quel contesto religioso che li circonda, dal quale provengono e nel quale spesso operano come animatori pastorali.

In conclusione, l'Irc nella Scuola Cattolica si presenta con un'identità dal chiaro profilo educativo, che deve fare i conti principalmente con limiti istituzionali ed organizzativi (scarsità oraria, valutazione, ecc.). Esso si sente in gran parte autonomo rispetto all'autorità ecclesiastica e alla sua progettualità pastorale, pur desiderando un maggiore impegno in tale direzione. Lungi dal costituire un motivo di crisi o disorientamento, il confronto con la multireligiosità non spaventa gli Idr ed è anzi visto come interessante stimolo.

Possiamo quindi affermare che la funzione educativa dell'Idr, pur nella sua complessità, presenta un quadro positivo di riferimento, che riceverà ulteriore forza e stabilità dalla nuova condizione giuridica degli Idr con l'ingresso nei ruoli a tempo indeterminato. La sfida più preoccupante si situa, ancora una volta, sul piano pedagogico didattico. È il lato più debole perché scarsa è la consapevolezza della sua rilevanza e perché la condizione generale dell'Irc e dell'Idr viene oggi percepita più sicura e consolidata e dunque meno bisognosa di innovazione. Su questo piano si richiede uno sforzo di profondo rinnovamento, in particolare dei metodi e modelli didattici, per rendere l'Irc capace di rispondere alle attese educative degli studenti, dei genitori e della società.

Da tutte le considerazioni fatte emerge, sul piano della prassi didattica, un quadro variegato, con chiaroscuri che fanno sorgere numerosi interrogativi ma lasciano intravedere anche possibili vie di uscita. La seconda ricerca nazionale sull'Irc si chiudeva, quasi dieci anni fa, in un orizzonte più pessimistico di quello attuale[13]. Si preannunciava una disciplina al bivio: o il crollo o il cambiamento. Crollo non c'è stato, ma cambiamento vero neppure. Il cambiamento in atto è stato determinato, necessariamente, dal mutamento delle condizioni in gioco in seguito alla Riforma. Per adeguarsi alla Riforma l'Irc sta ridisegnando la sua identità sul piano normativo, pedagogico e didattico. Una nuova opportunità si presenta, con prospettive impensabili e insperate. Lo spirito della Riforma è più vicino all'Irc di quanto si potesse mai pensare, viste le premesse. Quello che preoccupa è, però, il fatto che l'Irc, in questi venti anni di vita dopo la revisione concordataria, sembra essere stato guidato da una logica di difesa, di conservazione e separazione. Questa vecchia logica ha indossato il vestito nuovo della Riforma (di cui non può non condividere le sollecitazioni educative), ma il processo è lento e le nostalgie per un rassicurante passato sembrano persistere e condizionare il cambiamento. È la vecchia logica trasmissiva, centrata sui contenuti da difendere e far passare, non sul processo educativo da attuare. La logica centrata sull'insegnamento non sull'apprendimento. Ma la Riforma dovrebbe svecchiare queste abitudini.

Ancora una volta l'Irc è chiamato a dare una risposta all'esigenza del confronto oggettivo e serio tra i suoi contenuti, le sue fonti, le verità della tradizione cattolica e le domande e gli interrogativi esistenziali che accompagnano lo studente con il crescere dell'età e della scolarità. Si tratta in fondo di elaborare e sperimentare nuove metodologie didattiche capaci di procedimento induttivo e

---

[13] G. MALIZIA – Z. TRENTI, *op. cit.*, pp. 294 ss.

distanti dalla consuetudine trasmissivo-deduttiva ancora dominante. Saprà l'Irc della Riforma raccogliere questa sfida, a tutti i livelli, e finalmente tentare di dare una adeguata risposta?