

Nuove indicazioni per l'IRC nella scuola secondaria una lettura biblico-teologica

R.-Rezzaghi, Vicenza, 22/02/2011

1 - ALCUNE PREMESSE

La riflessione sulla scuola secondaria abbraccia due documenti ministeriali

Il primo è “Traguardi per lo sviluppo delle competenze e Obiettivi di Apprendimento dell'insegnamento della religione cattolica per la Scuola dell'infanzia e per il primo ciclo” (Gazzetta Ufficiale n. 105 del 7 maggio 2010), presentato come “Integrazioni alle ‘Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione’ relative all'insegnamento della religione cattolica. Di questo documento, ovviamente, ci interessa solo la parte finale, quella relativa alla scuola secondaria di primo grado.

Il secondo documento, che costituisce l'argomento principale della nostra riflessione, è invece “Indicazioni sperimentali per l'insegnamento della religione cattolica nel secondo ciclo di istruzione”, del giugno 2010.

Già dal titolo è facile osservare come i due documenti non abbiano lo stesso peso. Il secondo, infatti, è presentato ancora “per la sperimentazione”.

Se poi leggiamo il testo vediamo che il primo parla di Obiettivi di apprendimento (OA) e di Traguardi per lo sviluppo delle competenze (TSC), mentre nel secondo si parla di Obiettivi specifici di apprendimento (OSA), con distinte le conoscenze e le abilità.

Sarebbe troppo lungo, e tutto sommato sterile, inseguire qui i mutamenti terminologici della letteratura ministeriale, che da Luigi Berlinguer ad oggi ha conosciuto un vero e proprio carosello di neologismi didattici, anche se va detto che la questione non è puramente nominalistica: il linguaggio diverso media sempre concetti diversi e questo non è del tutto secondario.

Per il nostro scopo scegliamo di riflettere più sugli aspetti contenutistici, di tipo biblico-teologico, che sono relativamente autonomi nei confronti del mutare del linguaggio ministeriale, ma lo sono di meno, invece, in rapporto ai mutamenti culturali in atto nel nostro paese.

Per la scuola secondaria di primo grado li possiamo cogliere soprattutto nei quattro dichiarati nuclei tematici ai quali sono ricondotti in modo ordinato i diversi Obiettivi di Apprendimento: Dio e l'uomo; La Bibbia e le altre fonti; Il linguaggio religioso; I valori etici e religiosi. Li potremmo forse vedere come le radici di un albero che produce, nel secondo ciclo di istruzione, gli OSA, a loro volta riconducibili alle 3 aree dichiarate: Antropologico-esistenziale, storico-fenomenologica, biblico-teologica.

Il disegno può certo aiutarci a intravedere una continuità tra i due documenti, ma non è sufficiente per farci capire la loro connessione interna profonda, né ad introdurci allo specifico del nostro insegnamento di IRC. Per far ciò è indispensabile andare oltre gli OSA, oltre le aree di significato alle quali sono riconducibili, oltre le competenze e anche oltre i nuclei tematici, per considerare ciò che già all'inizio delle *Indicazioni sperimentali* viene definito come “una proposta formativa **originale e oggettivamente fondata**”, cioè qualcosa che non è assimilabile e quindi delegabile ad altri insegnamenti, come potrebbero essere storia, filosofia, lettere in genere – ciò che a volte nel dibattito degli ultimi anni è stato proposto da qualcuno – né dipende dal gusto soggettivo e individualistico, come se la religione potesse essere un prodotto della fantasia personale.

L'avvalersi o non avvalersi dell'IRC, nel nostro ordinamento scolastico, non esprime un giudizio di valore sulla religione umana e sul suo valore, riconosciuto da chi si avvale e negato da chi non si avvale, ma è una norma di rispetto e tutela della libertà personale soggettiva.

A prescindere dall'avvalersi o meno, infatti, l'Accordo di revisione del concordato del 1984 non ha dubbi nell'affermare che la Repubblica italiana riconosce "il valore della cultura religiosa", e in particolare che "i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano" (n 9.2).

Dunque, di fronte ai documenti in esame, siamo chiamati, per così dire, a vedere tutti gli strumenti didattici di cui parlano (TSC;OSA, ecc.) come le tessere di un mosaico, che consentono di intravedere un disegno altro, qualcosa di nuovo, di originale e di oggettivo, che non è riconducibile alla loro somma materiale. Ce lo dice con chiarezza già il *Profilo generale* delle *Indicazioni sperimentali*, quando parla del cristianesimo come di un "evento".

2 - EVENTO...

Nel documento si afferma: "L'IRC propone allo studente il confronto con la concezione cristiano-cattolica della relazione tra dio e l'uomo a partire dall'evento centrale della Pasqua, realizzato nella persona di Gesù Cristo e testimoniato nella missione della chiesa". Sono parole di una grande densità. Ci limitiamo a qualche colpo di evidenziatore.

In base a questa affermazione, la prima cosa da chiarire è che il cristianesimo non è una gnosi, il vangelo non è un manuale di etica e Gesù Cristo non è semplicemente il sapiente di Nazareth, come qualcheduno potrebbe essere tentato di pensare. Quando il documento parla di "evento" afferma la natura specifica della rivelazione cristiana in quanto si è compiuta in Gesù Cristo e continua ad essere presente e operante nella storia, con una vitalità che feconda il presente e coinvolge il futuro.

Il grande codice della bibbia, così come i linguaggi simbolici della liturgia, di cui si parla ripetutamente nei documenti scolastici odierni, - essi sono molto più sensibili dei precedenti al tema dei linguaggi e dei codici della comunicazione -, non sono semplice testimonianza di un passato glorioso, di cui fare memoria archeologica; né la comunità dei credenti oggi è da intendersi quasi come la reliquia di un gruppo di nostalgici, che guardano al passato con malinconia. La fede è per la vita "hic et nunc" (qui e ora), non per la storia del passato.

Se si perde la dimensione dell'evento, nel presentare il cristianesimo, non si è più in grado di spiegare la sua specifica portata culturale, tanto cara al mondo della scuola che si propone di educare attraverso la cultura.

3 - ...CRISTOCENTRICO...

Oltre a ciò, va messo bene in evidenza che l'evento salvifico ha fin dalle sue origini, e conserva anche nel presente, una dimensione "cristocentrica". A tutti penso sia noto come la teologia e la letteratura pedagogico-religiosa dell'ultimo secolo, in particolare da Jungmann ⁽¹⁾ in poi, sia venuta elaborando un insegnamento, che fa di Gesù non solo un tema del cristianesimo, ma la via di accesso alla comprensione di tutto il mistero della rivelazione cristiana.

Ovviamente, quando si parla di Cristo, nella scuola pubblica, è opportuno tener conto del fatto che lo si fa in un ambiente nel quale si educano le nuove generazioni a prescindere dalla loro appartenenza ideologica o di fede.

Il Cristo di cui stiamo parlando quindi, se è lo stesso che ritroviamo nell'esperienza della fede ecclesiale, nella scuola vi entra in modalità diverse, smarcandosi dalla esperienza catechistica, che è tipica della comunità credente. Egli è legittimato ad entrare nella scuola in quanto ha prodotto e continua a produrre fenomeni storico-culturali oggettivamente rilevanti, che vanno dalle manifestazioni artistico-letterarie a lui ispirate, fino al contributo del suo insegnamento evangelico nella formazione della coscienza etico-sociale, attraverso l'opera dei cristiani che in lui credono e a lui si richiamano.

¹) Cfr. J.A.JUNGSMANN, *Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung*, in: *Stimmen der Zeit*, 134 (1938) p. 218-233. L'articolo è stato stampato l'anno successivo come fascicolo a parte presso Herder.

Ciò non toglie che la centralità di Cristo sia proprio la chiave di volta che tiene uniti tutti i “nuclei tematici” dell’IRC, così che ogni argomento trattato va proposto e spiegato in rapporto all’evento Cristo, e mai in se stesso.

Ciò è tanto vero che l’impostazione cristocentrica era già una caratteristica dei vecchi programmi.

Ricordiamo quelli della Scuola elementare del 1987 (DPR 204/1987), dove tra gli *Obiettivi e contenuti* si contemplava espressamente “conoscere la persona, la vita e il messaggio di Gesù Cristo, centro della religione cristiana, testimoniato dalla Scrittura ed annunciato dalla Chiesa”; o quello della Scuola media, sempre del 1987 (DPR 350/1987), dove in “Obiettivi e contenuti” si affermava che l’attività didattica si doveva svolgere “tenendo sempre presente il nucleo essenziale del cristianesimo: la figura e l’opera di Gesù Cristo secondo la testimonianza della Bibbia e l’intelligenza di fede della Chiesa”

Il criterio cristocentrico ha attraversato costantemente anche tutta la sperimentazione nazionale per l’IRC del 1998-2000, nella quale si continuò a identificare quale evento centrale e generatore di ogni contenuto di insegnamento disciplinare “la figura e l’opera di Gesù Cristo, secondo la testimonianza della Bibbia e la comprensione di fede della Chiesa”, e da lì non poteva non approdare nei documenti attuali.

4 - ...DI VALENZA ANTROPOLOGICA ...

L’evento della rivelazione, però, non ci parla solo del Dio di Gesù Cristo, ma anche dell’uomo. Essa infatti non è solo comunicazione di conoscenze divine, ma mediazione storica, attraverso esperienze umane complete, di un amore liberante, che trasforma l’uomo e lo rende in Cristo figlio di Dio.

Nella nuova coscienza della rivelazione recepita dal Vaticano II è implicito un principio didattico fondamentale: l’uomo concreto, con i suoi problemi e le aspirazioni che possiede, è già luogo e contenuto dell’annuncio cristiano. Esiste un rapporto imprescindibile tra la rivelazione di Dio e la struttura dell’uomo, al punto che non si può comprendere l’una se non in rapporto con l’altra e viceversa. Solo nella prospettiva del messaggio evangelico è possibile rispondere in modo non equivoco alla domanda “Chi è l’uomo?”.

Lo avevano capito bene i teologi del Novecento, tra i quali K.Rahner, che scrisse “Uditori della parola” e parlò di “cristiani anonimi”.

Il rabbino e filosofo di origine polacca Abraham Joshua Heschel, parlando della Bibbia, aveva scritto che essa “è anzitutto non la visione che l’uomo ha di Dio ma la visione che Dio ha dell’uomo. La Bibbia non è la teologia dell’uomo, ma l’antropologia di Dio, che si occupa dell’uomo e di ciò che Egli chiede, più che della natura di Dio. Ai profeti Dio non ha rivelato i misteri eterni, ma la conoscenza che Egli ha dell’uomo e l’amore che nutre per lui. L’aspirazione di Israele non è stata quella di conoscere l’Assoluto, ma di stabilire ciò che Egli chiede all’uomo, di vivere in comunione con il Suo volere più che con la Sua essenza” (2).

Precisavano i teologi M.Flick e Z.Alszeghy: “Ciò non significa che nella teologia o nella predicazione cristiana si debba strumentalizzare Dio a servizio dell’uomo, ma che si debba parlare di Dio in quanto è centro della vita umana. Proprio l’antropocentrismo della teologia fa capire il teocentrismo del fenomeno umano” (3).

E’ muovendo da questa consolidata convinzione che nelle *Indicazioni sperimentali* si afferma “L’IRC mira ad arricchire la formazione globale della persona con particolare riferimento agli aspetti spirituali ed etici dell’esistenza, in vista di un efficace inserimento nel mondo civile, professionale e universitario” (Profilo generale).

2) A.J.HESCHEL, *L'uomo non è solo*, Milano, Rusconi, 1987, p. 129.

3) M.FLICK - Z.ALSZEGHY, *Antropologia*, in: G.BARBAGLIO-S.DIANICH (a cura), *Nuovo Dizionario di Teologia*, Edizioni Paoline, Alba 1977, p. 16.

Potremmo insomma dire che l'antropologia teologica contribuisce ad alimentare *l'anima* del Pecup scolastico. In questa dichiarata prospettiva della formazione generale della persona, infatti, risulta del tutto coerente che al termine del documento l'IRC sia richiamato nel *Profilo complessivo, educativo, culturale e professionale degli alunni*, anche se in modi diversi per i licei, i tecnici e i professionali.

Si potrebbe dire che il profilo antropologico generale di riferimento di tutta l'azione didattica della scuola è sorretto da tre aree di significato alle quali sono riconducibili, come dice il testo, gli OSA "declinati in conoscenze e abilità". Si tratta dell'area teologico-esistenziale, quella storico-fenomenologica e quella biblico-teologica. Ad esse del resto sono già riconducibili anche le competenze auspiccate in tre punti, sia al termine del primo biennio sia al termine dell'intero percorso.

Tra le tre aree, quella più qualificante, in base a ciò che abbiamo detto, è l'ultima. Essa infatti per il credente ha una valenza ermeneutica sia in ordine a ciò che è veramente umano (area antropologico-esistenziale) sia a ciò che è autentico progresso nella storia (area storico-fenomenologica).

Definire che cosa sia oggi autenticamente umano, infatti, non è cosa scontata, perché la categoria di "persona" è una delle più equivocate della riflessione filosofica del '900. Se è vero che tutti i ministri che hanno posto mano alla riforma hanno detto che la scuola doveva essere per la persona, mettere al centro la persona, essere a servizio della persona, è fin troppo evidente che non pensavano la persona allo stesso modo. Clamoroso fu, ad esempio, il caso di Luigi Berlinguer, quando tra i saperi essenziali che aveva fatto cercare, per salvare la scuola dal rischio dell'enciclopedismo e dell'erudizione fine a se stessa, alla fine... non aveva contemplato i saperi religiosi.

Oggi, nella nostra cultura sociale, la categoria di persona continua ad essere sfumata e confusa. E' davanti agli occhi di tutti che per certa gente è più persona il proprio cane o il proprio gatto, che non il portatore di handicap, il malato terminale o un embrione umano. Nelle democrazie occidentali, anche quella italiana, è stato più facile trovare l'unanimità del consenso parlamentare attorno ai diritti degli animali, che non attorno alle problematiche della bioetica.

Da qui l'importanza di decifrare le domande dei nostri giovani, sapendo distinguere bene gli aneliti alla crescita e alla realizzazione dai capricci e dai ripiegamenti egoistici, che invece di essere liberanti rendono vittime delle loro debolezze e contraddizioni soggettive.

5 - ...VETTORE DI CULTURA E DI EDUCAZIONE...

L'evento di cui stiamo parlando, essendo di valenza antropologica, ha anche una grande rilevanza per lo sviluppo culturale e quindi è molto importante per l'educazione, oggi così bisognosa di rinnovamento e di sostegno da parte di tutte le forze sociali in grado di contribuire.

Come ci ricordava già la nota CEI del 91 sull'IRC al n. 14, l'elemento tipico dell'insegnamento della religione cattolica, nel suo attuarsi concreto, sta nel mostrare "come la dimensione religiosa e la dimensione culturale, proprie della persona e della storia umana", non siano "affatto alternative tra loro, ma (...) intimamente legate e complementari l'una all'altra.

Di recente, ce lo ha spiegato in modo magistrale Benedetto XVI, nel suo discorso alla 61° Assemblea generale CEI, del 27 maggio 2010, da cui ha preso idealmente le mosse il documento CEI "Educare alla vita buona del Vangelo".

Andando al cuore del problema educativo odierno, il Papa ci indica due radici malefiche che producono una situazione di crisi, che è nel contempo culturale ed educativa.

La prima è "*un falso concetto di autonomia dell'uomo*: l'uomo dovrebbe svilupparsi solo da se stesso, senza imposizioni da parte di altri". In realtà, continua il Papa: "è essenziale per la persona

umana il fatto che diventa se stessa solo dall'altro, l' 'io' diventa se stesso solo dal 'tu' e dal 'voi', è creato per il dialogo, per la comunione sincronica e diacronica. E solo l'incontro con il 'tu' e con il 'noi' apre l' 'io' a se stesso”.

L'altra radice dell'emergenza educativa è una tragica conseguenza della solitudine individuale e del suo ripiegamento autoreferenziale: lo *scetticismo e il relativismo*, che comportano a sua volta “l'esclusione delle due fonti che orientano il cammino umano. La prima fonte dovrebbe essere la natura e la seconda la Rivelazione”. Ma la natura viene considerata oggi come una cosa puramente meccanica, che “non contiene in sé alcun imperativo morale, alcun orientamento valoriale” per la vita. “La Rivelazione viene considerata o come un momento dello sviluppo storico, quindi relativo come tutto lo sviluppo storico e culturale, o - si dice - forse c'è rivelazione, ma non comprende contenuti, solo motivazioni”.

La conseguenza è drammatica: “se tacciono queste due fonti, la natura e la Rivelazione, anche la terza fonte, la storia, non parla più, perché anche la storia diventa solo un agglomerato di decisioni culturali, occasionali, arbitrarie, che non valgono per il presente e per il futuro”.

Tradotto per il nostro discorso relativo all'IRC, ciò significa che se la natura e la rivelazione tacciono, la storia non può più essere “maestra di vita”, e la cultura in essa prodotta, che noi proponiamo alle giovani generazioni, rischia di diventare inutile, perché non risponde alla loro ricerca di senso, che avviene oggi, e non ieri; non orienta la loro progettualità esistenziale, perché questa si misura con le sfide del futuro, non del passato degli altri, se questo passato non è capace di parlare al mio presente e al mio futuro.

E' allora che il sapere rischia di diventare inutile erudizione, e la scuola viene messa al servizio di un noioso enciclopedismo. Ma quale giovane intelligente e di buon senso può appassionarsi ad una scuola così concepita? Da qui l'insistenza con cui i nostri documenti, oltre a richiamare l'attenzione sui grandi perché della vita, propongono come valide le risposte che gli alunni possono trovare nella storia delle loro tradizioni culturali, e in particolare nella tradizione della religione cattolica. ⁽⁴⁾.

E nel far ciò, a mio avviso, i documenti recenti per l'IRC colpiscono nel segno, intercettando una sensibilità e una convinzione che non sempre è verbalizzata e tematizzata in modo esplicito, ma è presente nei nostri giovani. A mio modo di vedere ci sono alcuni indicatori molto evidenti che ci dicono come in questa loro ricerca continuano a guardare al cristianesimo con interesse, anche se poi questo non si traduce in frequenza alle pratiche religiose.

Già è sorprendente il fatto che la media nazionale degli avvalentisi IRC si sia mantenuta così alta dal 1984 ad oggi nonostante tutte le difficoltà e i disguidi che la nostra disciplina ha incontrato, e che non starò certo a dire a voi.

Sorprendenti poi, nel Triveneto, sono stati gli esiti della ricerca sull'alfabetizzazione religiosa degli studenti che si avvalgono dell'insegnamento della religione cattolica pubblicata a cura di Alessandro Castegnaro, nel 2009. Da essa risulta che i nostri giovani non sono poi così ignoranti sul cristianesimo.

Se può servire come conferma, posso dire che risultati analoghi ha dato in Lombardia un recente questionario, molto più modesto, somministrato a cura dei responsabili degli Uffici di IRC a 1258 alunni di quarta superiore, limitatamente alle loro conoscenze bibliche, composto da una quarantina

⁴) Basti una citazione per tutte. Nelle “conoscenze” del primo biennio si afferma “in relazione alle competenze” dichiarate e “in continuità con il primo ciclo”, che “lo studente si confronta sistematicamente con gli interrogativi perenni dell'uomo (...), a cui il cristianesimo e le altre religioni cercano di dare una spiegazione: l'origine e il futuro del mondo e dell'uomo, il bene e il male, il senso della vita e della morte, le speranze e le paure dell'umanità; ecc.”

di domande. Contrariamente alle attese li abbiamo trovati con una formazione più che soddisfacente.

Una delle cose che personalmente mi hanno fatto più riflettere, nei dati di quel questionario, è stato il fatto che le conoscenze teologiche, che sono le più esistenzialmente implicative, perché comprendono la relazione dell'uomo con Dio, il comandamento dell'amore, il concetto di verità, il sacrificio di Cristo come memoriale, ecc., sono state anche quelle che hanno raccolto i risultati più alti, mentre quelle ritenute più laicamente culturali, cioè le conoscenze letterarie e storiche, sono risultate le meno acquisite.

Se è vero, come ci insegna la psicologia, che l'interesse è uno dei vettori più importanti dell'apprendimento, è difficile immaginare che queste conoscenze, così alte, non siano frutto di un interesse. Specie se consideriamo il fatto che nella nostra disciplina non ci sono interrogazioni, voti, debiti scolastici e bocciature come in altre discipline, per costringere a studiare e ad apprendere.

Certo, qualcuno potrebbe essere tentato di sospettare che queste conoscenze positive e inattese siano il risultato della catechesi di iniziazione cristiana che i giovani hanno concluso di recente, oppure del fatto che molti di loro partecipano a gruppi ecclesiali di vario tipo dove si fa catechesi. Ma per quel che riguarda gli esiti del questionario lombardo ho i miei dubbi.

E' ormai da diversi anni che in tutte le diocesi ci si lamenta per il malfunzionamento della iniziazione cristiana, e per questo si tentano modelli nuovi, ed è quindi molto improbabile che a distanza di anni i giovani conservino conoscenze bibliche di un certo livello, come quelle che sono state richieste nel questionario.

Quanto all'influsso della catechesi parrocchiale, associativa o dei movimenti, è triste doverlo ammettere, ma in Lombardia la pastorale extrascolastica non arriva ad aggregare il 10% dei diciottenni. Infatti solo l'**11,21%** dell'intero universo di alunni intervistati dichiara di frequentare "sempre" o "abbastanza spesso" gruppi, movimenti o associazioni cristiane. Ma ovviamente stiamo parlando solo degli avvalentisi, che in Lombardia alle superiori sono circa il 74% degli alunni.

Ciò significa che anche ipotizzando il contributo di una istruzione biblica extrascolastica mediante la catechesi, i dati finali non potrebbero essere drogati e trascinati in alto più di tanto.

6 - ...CAPACE DI PROMUOVERE CONVIVENZA CIVILE

Un ultimo aspetto sul quale ritengo opportuno che ci soffermiamo è il contributo dell'IRC alla edificazione della cosiddetta "convivenza civile". Il tema è particolarmente caro al mondo odierno della scuola, anche a seguito della situazione mutireligiosa e multiculturale che sta crescendo a seguito dei ben noti flussi migratori.

Di fronte a questo fenomeno spesso si afferma la convinzione che le fedi religiose, tutte indistintamente, siano di intralcio alla intercultura, e quindi vadano ridimensionate, e se possibile arginate e confinate nell'ambito della vita privata.

Quando questo pregiudizio si abbatte sul cristianesimo, però, si consuma un grave errore. Si dimentica infatti una evidenza storica. Se il giudaismo dal quale deriva fu e in gran parte ancora oggi resta una religione etnica, legata alla discendenza da Abramo e alla consapevolezza di appartenere ad un popolo eletto, non è così per il cristianesimo e non lo fu fin dall'inizio.

Già Paolo poteva scrivere ai Colossesi: "Qui non vi è Greco o Giudeo, circoncisione o incirconcisione, barbaro, Scita, schiavo, libero, ma Cristo è tutto e in tutti" (Col 3,11). E se il cristianesimo si diffuse con una velocità che ancora oggi gli storici non sanno spiegare⁽⁵⁾, è proprio perché porta nel suo DNA il gene della intercultura. Singoli episodi storici, anche gravi, nei quali la

⁵) A circa 30 anni dalla morte di Gesù a Roma Nerone poteva già fare la prima persecuzione

fede cristiana è stata vettore di intransigenza e anche di violenza o di guerra, non fanno della sua natura più genuina un ostacolo alla convivenza civile.

Ecco perché i documenti non hanno problemi a coniugare le finalità scolastiche dell'integrazione sociale con l'IRC. Lo possiamo cogliere nelle "abilità" auspiccate, quando si afferma che lo studente "riconosce il contributo della religione, e nello specifico di quella cristiano-cattolica (...) allo sviluppo della cultura anche in prospettiva interculturale" e "rispetta le diverse opzioni e tradizioni religiose e culturali" ⁽⁶⁾

Caso mai va precisato che ciò è possibile non in deroga, ma in attuazione delle dimensioni costitutive della rivelazione cristiana sulle quali ci siamo prima soffermati, e in particolare sul fatto che il cristianesimo sia una religione viva, che scaturisce da un evento: il mistero di Cristo, che a prescindere dalla libera fede soggettiva dei singoli orienta la crescita di una umanità autentica, aperta al trascendente, e promuove lo sviluppo di una storia ricca di valori, capaci di propiziare la convivenza civile, la solidarietà e la pace.

Va dunque superato l'equivoco, che consiste nel pensare che se si presenta il cristianesimo come evento operante nel presente non si sarebbe rispettosi nei confronti di coloro che non sono credenti, o credono in altre religioni. In realtà, il rispetto della libertà personale nasce proprio dalla verità di ciò che comunichiamo. Presentare il cristianesimo per ciò che non è o per ciò che dicono altri, che lo vedono dall'esterno, in modo parziale, è tradire la verità.

Ciò non compromette né la laicità della scuola né la libertà dei soggetti. Come afferma il documento, non c'è conflitto tra "la conoscenza del dato storico e dottrinale su cui si fonda la religione cattolica" e il "rispetto delle condizioni e dell'appartenenza confessionale di ognuno" (Indicazioni sperimentali..., Profilo generale); anzi, al termine del percorso di studi si auspica che l'alunno arrivi a "confrontarsi con la visione cristiana del mondo (...) in modo da elaborare una posizione personale libera e responsabile, aperta alla ricerca della verità e alla pratica della giustizia e della solidarietà" (Indicazioni sperimentali..., Competenze).

Dunque non si pretende che i nostri adolescenti diventino credenti, ma che non si bari con loro sulla natura di ciò che insegniamo. Anche perché ciò che stanno chiedendo alla scuola, e stanno cercando in particolare nell'IRC, è un orientamento per la vita, in un mondo nel quale tante sono le istituzioni cosiddette educative, che in realtà spesso sono impegnate soprattutto ad addestrarli al lavoro, e a ingannare il tempo libero quando il lavoro non c'è, ma poche sanno aiutarli a rispondere alla domanda fondamentale: se ha senso vivere oggi, e che senso abbia.

⁶⁾ *Indicazioni sperimentali, Primo biennio, Abilità*