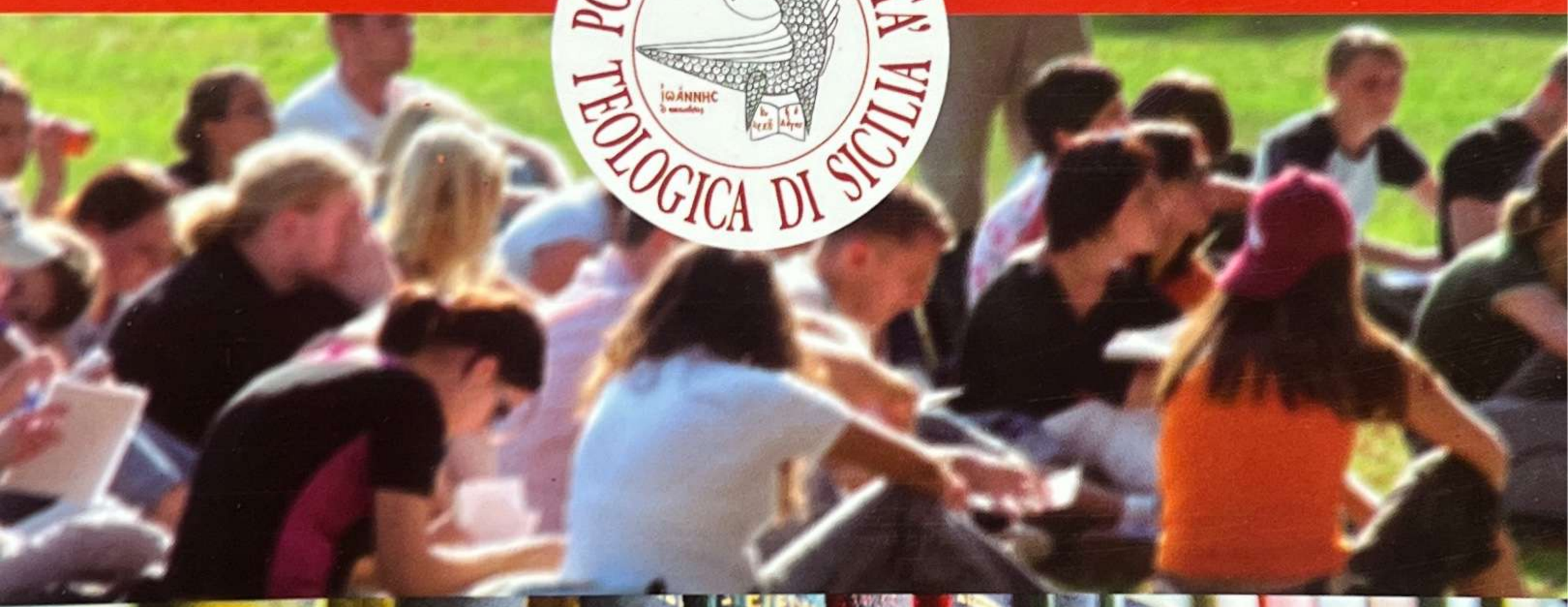
Teologia e professioni

L'insegnante di religione cattolica e l'esperto in pastorale

PONTIFICIA FACOLTA' TEOLOGICA DI SICILIA



ISTITUTO SUPERIORE DI SCIENZE RELIGIOSE

FACOLTÀ TEOLOGICA DI SICILIA

Ferdinando Fava (ed.)

Teologia e professioni:
l'insegnante di religione cattolica e l'esperto in pastorale

ISTITUTO SUPERIORE DI SCIENZE RELIGIOSE
FACOLTÀ TEOLOGICA DI SICILIA

Teologia e professioni:
l'insegnante di religione cattolica
e l'esperto in pastorale

Ferdinando Fava (ed.)

Facoltà Teologica di Sicilia
«S. GIOVANNI EVANGELISTA»

Corso Vittorio Emanuele, 463
90134 Palermo
Tel. 091 331648 - 091 322358
Fax 091 6111870
www.fatesi.it
info@fatesi.it

INDICE

06 Presentazione
08 Introduzione
10 La missione e l'orizzonte dell'ISSR

TRIENNIO TEOLOGICO

13 Il *curriculum*
13 Il dispositivo didattico
15 La didattica frontale
15 La didattica integrativa
23 Piano degli studi
23 Per orientarsi nel triennio: una lettura teologica del percorso formativo
- Il quadro della situazione
- Il configurarsi della *quaestio theologica*
- Per una definizione processuale della teologia
- **Primo anno: esperienze e linguaggi della rivelazione**
- **Secondo anno: Dio di fronte all'Uomo**
- **Terzo anno: l'Uomo di fronte a Dio**

37 Praticare la filosofia, apprendere la teologia
41 Il contributo delle scienze della formazione alla teologia

BIENNIO DI SPECIALIZZAZIONE: INDIRIZZO PEDAGOGICO-DIDATTICO

47 La formazione dell'Insegnante di Religione Cattolica
47 Natura dell'insegnamento della RC
47 Le competenze dell'Insegnante di RC
50 Il curriculum e il dispositivo didattico
51 Considerazioni finali
53 Piano degli studi
- **Primo anno: le ermeneutiche del credere e dell'agire religioso**
- **Secondo anno: apprendere i riti e le credenze**

54 L'insegnamento della religione cattolica nel quadro di una teologia delle religioni

BIENNIO DI SPECIALIZZAZIONE: INDIRIZZO PASTORALE-MINISTERIALE

59 La formazione ad un servizio ecclesiale: l'Esperto in Pastorale
59 Le funzioni pastorali specifiche
62 Le competenze dell'Esperto in Pastorale
63 Obiettivi del programma
63 Il *fieldwork* pastorale
67 Piano degli studi
- **Primo anno**
- **Secondo anno**

69 La teologia pastorale e l'Esperto in Pastorale: lo sviluppo di una disciplina, le dimensioni della formazione

PRATICHE DEL DESIDERIO: MATERIALI PER L'APPRENDIMENTO E LA DIDATTICA

Il dossier di lavoro
75 La valutazione del dossier di lavoro
78 I singoli documenti del dossier
81 Documento 1: Presentazione
Documento 2: La bibliografia ragionata
Documento 3: I testi redatti durante l'anno
Documento 4: La presentazione d'altre attività
Documento 5: L'itinerario intellettuale
Documento 6: Le Proposizioni/Tesi
Documento 7: La Prospettiva

Presentazione

Antonino Raspanti
Preside della Facoltà Teologica di Sicilia

Con una nuova e profonda riforma degli Istituti Superiori di Scienze Religiose (ISSR) si attua una prima tappa di un progetto di riordino degli studi teologici in Italia, che prefigura un sistema "a rete" diffuso sul territorio nazionale, dove Istituti aggregati, affiliati e di Scienze Religiose sono strettamente collegati alle nove Facoltà Teologiche. La riforma voluta dalla Conferenza Episcopale Italiana è stata ovviamente preceduta da una riflessione di alcuni anni, condotta dai diversi attori in causa con il coordinamento della stessa CEI, e in modo specifico dal Comitato per gli Studi Superiori di Teologia e di Religione Cattolica presieduto da S.E.R. il card. A. Scola, Patriarca di Venezia, e la guida della Congregazione per l'Educazione Cattolica. Individuati e definiti anni fa alcuni criteri sul piano nazionale, poi confluiti nella Nota Normativa per gli Istituti Superiori di Scienze Religiose (ISSR), approvata dalla Congregazione il 15 febbraio 2005, è stata messa a punto una mappa nazionale degli Istituti alla quale hanno contribuito le Conferenze Episcopali regionali, avviando così l'iter per l'evoluzione di quelli esistenti o la loro nuova istituzione. In Sicilia la mappa prevede cinque ISSR: Palermo, Siracusa, Catania, Messina, Piazza Armerina.

Le principali novità dei nuovi ISSR sono due: la dimensione accademica degli studi, garantita da un collegamento stretto e forte con le Facoltà Teologiche presenti nel territorio, e l'organizzazione in due cicli, un primo triennale e un secondo biennale, secondo un uso spesso accettato da molte facoltà universitarie italiane ed europee. Pur rimanendo la dicitura di "Scienze Religiose", il grosso delle discipline ruota attorno alla riflessione scientifica di fede sulla rivelazione cristiana; sono dunque veri studi teologici. A differenza del curriculum di una Facoltà di teologia, qui il triennio teologico si vuol fare interagire con uno specifico indirizzo culturale in modo da laureare una professionalità che si ponga e interpreti un preciso ambito alla luce della riflessione credente.

«Questa riqualificazione dei percorsi è legata alla opportunità non solo di rendere più adeguata e completa la formazione degli insegnanti di religione, ma anche di allargare la tipologia di "specializzazioni" offerte dagli Istituti, in vista di nuove forme di "professionalità" al servizio della vita ecclesiale e dell'animazione cristiana della società» (*Progetto di riordino della formazione teologica in Italia*, n. 3). E specificamente: «Tra le istituzioni di insegnamento teologico, l'ISSR si configura come finalizzato alla formazione teologica accademica di religiosi e laici per una loro più cosciente e attiva partecipazione ai compiti di evangelizzazione, favorendo l'assunzione di compiti professionali nella vita ecclesiale e nell'animazione cristiana della società» (*Nota normativa per gli Istituti Superiori di Scienze Religiose*, n. 2b). Come si vede dalle parole del legislatore, si insiste sulla creazione e sull'assunzione di compiti professionali nella vita ecclesiale e nell'animazione cristiana della società.

Questa finalità giustifica il nuovo tipo di istituzione, sostanzialmente diversa da quelle esistenti e, dicevamo, decisamente di carattere accademico. Il tentativo è quello di allestire una preparazione teologica per religiosi e laici da spendere nella Chiesa e/o per una professione nella società. Si tratta, cioè, di disporre di un

curriculum prevalentemente teologico, o meglio di un curriculum che preveda una base teologica che si coniughi con una specializzazione di altro tipo, per inserirsi in spazi interstiziali o molto specialistici del mercato del lavoro, oggi richiesti dalla nostra società: penso al terzo settore, ai vari ambiti dell'azione sociale, ai beni culturali e alle arti, ai mass media, alla formazione e così via, e questo sia nell'ambito della vita ecclesiale sia nell'intera società. In questo quadro la sfida si prospetta come la capacità di immettere nel tessuto sociale italiano ed europeo persone con una cultura teologica cristiana, evitando per altro di rinchiudere la teologia in un ghetto e destinandola quasi esclusivamente ai candidati agli ordini: si rinuncerebbe così a farle sprigionare quell'energia che fa assumere alla fede una sua rilevanza nel tessuto civile. Se non riusciremo ad intercettare questa nuova domanda, spesso nascosta o ancora confusa, la teologia e, in generale, il cattolicesimo italiano tornerebbero ad una condizione non diversa da quella antecedente il Concilio, ma dentro equilibri sociali ben diversi.

Inutile dire che la sfida è immane, con risultati non scontati; questo si inscrive in un progetto ecclesiale più ampio, ispirato al Concilio, ma più ponderato rispetto all'entusiasmo del primo post-Concilio, quando un'ondata apprezzabile e numericamente non indifferente di laici si accostò alla teologia. Lo si potrà chiamare Progetto Culturale, come ha fatto la Chiesa italiana, ma lo si può denominare in altri modi fuori dalla Chiesa italiana.

La Facoltà Teologica di Sicilia non solo ha accompagnato l'iter di erezione dei nuovi ISSR isolani, ma, avendone avuto assegnato dal 1986 uno proprio, si è anche cimentata con il tentativo di elaborare un progetto formativo che veda la teologia esposta alle sfide culturali odierne. L'esperienza di questi venti anni, nei quali sia la didattica sia la ricerca si sono intrecciati, ha arricchito la stessa Facoltà. Essa ha sempre insistito nel coltivare un'unica teologia secondo il dettato conciliare, senza classificarne una per i chierici e una per i laici, raccogliendo così nei suoi allievi, chierici, religiosi e laici indistintamente, una delle messi più belle da offrire alla Chiesa e alla società. D'altra parte, nel contesto culturale di inizio millennio, nel quale il rapporto tra Chiesa e società è diverso da quello di quarant'anni fa e rimane caratterizzato da un forte mutamento, si rende più palese la necessità di diversificazione, conservando da un lato il rigore e la completezza della riflessione teologica da coltivare in se stessa, e accettando dall'altro la sfida di provare una nuova fermentazione della società italiana, nel pieno rispetto della sua multiculturalità, con il messaggio cristiano. Questo sembra peraltro più rispondente al modo articolato con cui il corpo ecclesiale si colloca dentro la società odierna. Nella scelta di intrecciare alcuni corsi del triennio di base con quello del ciclo istituzionale della Facoltà e nel caratterizzare i due bienni specialistici con lo studio della religione/religioni nell'indirizzo pedagogico-didattico e l'attenzione ai rapporti intra- ed extra-ecclesiali nell'indirizzo pastorale-ministeriale, si è voluto significare la stretta unione dei percorsi di studio che si sono svolti e attualmente si svolgono in Facoltà con il Dipartimento di Teologia delle Religioni e con la sezione pastorale della Licenza.

Introduzione

Giuseppe Trapani
Direttore ISSR

Sgombriamo subito il campo da inappropriate valutazioni. L'Istituto Superiore di Scienze Religiose non è una sorta di corso di teologia di serie "B", né un tentativo di ritorno alle forme di teologia "per" o "dei" laici, di un trascorso storico-ecclesiale ormai improponibile. Esso è, per sua natura, una istituzione teologica "altra" rispetto al percorso teologico proprio delle Facoltà di teologia, che per loro natura tendono ad un apprendimento e ad una riflessione prevalentemente "teoretici" dei dati della fede in sé e nella loro ricezione ecclesiale.

Il nuovo ISSR vuole essere, invece, un centro accademico di riflessione scientifica esaustiva dei dati della fede ma propri di una teologia "nel" e "per" il contesto. Il contesto è quello culturale e quello ecclesiale. Il nuovo ISSR intende in maniera più prossima essere luogo di confronto con la cultura e la società odierne; assumerne le istanze, le problematiche, le aspirazioni e le idealità per verificarle e ripensarle alla luce della rivelazione e della Parola di Dio, alla luce dell'evento salvifico di Gesù Cristo, secondo il sentire attuale della fede della Chiesa e della sua tradizione. Intende essere, così, centro di dialogo e di confronto per fare maturare nella scienza e coscienza di quanti lo frequenteranno il sentire della fede cattolica sull'uomo e per l'uomo odierno, e questo nella sua identità ecclesiale e nell'attenzione costante a tutte le dinamiche antropologiche e sociali del nostro tempo. L'ISSR vuole, così, formare soggetti ecclesiali attivi, finalizzati ad inserirsi attivamente e propositivamente nell'agire della Chiesa nella prospettiva di una fede credente altamente impegnata ad operare nella e per la storia dell'umanità del nostro tempo, interagendo con le attuali complesse dinamiche culturali, sociali, economiche.

Il nuovo ISSR vuole essere più presente, anche, nei tanti contesti ecclesiali attuali delle Chiese di Sicilia. Per un verso ha l'ambizione di volere offrire un servizio alle Chiese isolane, e non solo, con il proporre il contributo di una seria riflessione teologica, nella sua inferenza con la filosofia, l'antropologia e le altre scienze in esso presente, in ordine alle tante progettualità ecclesiali e pastorali di tempo in tempo poste in essere nel vissuto della Chiesa in ordine alla sua missione nel mondo. Per altro verso intende formare soggetti ecclesiali in grado di realizzare una efficace presenza, di contributo di pensiero e di dinamica azione pastorale, nelle tante attuali istituzioni ecclesiali.

Più specificamente, questo si traduce per l'Istituto nell'impegno formativo, non solo teorico ma costantemente anche pratico, di soggetti ecclesiali, secondo i due indirizzi accreditati da tempo: l'indirizzo didattico e l'indirizzo ministeriale con metodologia di apprendimento specifico, con un insieme multiplo di contenuti, proposti dai tanti corsi previsti, che corrispondono agli intenti della Chiesa odierna impegnata attivamente nell'agorà culturale occidentale e nel contesto del villaggio globale, che intercetta il dialogo e il confronto con le culture e i vissuti dei popoli del mondo. L'ISSR, dando ampio spazio all'attività seminariale, ai tirocini, al fieldwork, ai dossier di lavoro, oltre che ai corsi te-

nuti dai Docenti, intende formare dei soggetti, non solo specializzati sul piano della riflessione teologica dei dati della fede assunti e confrontati con la cultura, ma anche dei veri "professionisti", particolarmente quelli impegnati nella docenza della religione cattolica presso la Scuola di Stato e quelli che, per chiamata ministeriale e per operatività pastorale, sono destinati all'azione intraecclesiale. A loro si intende fornire l'insieme di un ampio bagaglio ricco di strumenti logici e operativi, di una specifica *mens* finalizzata al proprio ruolo ecclesiale e/o culturale.

Nel contesto poi del confronto e del dialogo tra i popoli con le proprie culture e prospettive religiose, il nuovo ISSR, dal punto di vista dei contenuti, intende privilegiare l'approccio ad una conoscenza intelligente delle religioni mondiali, tornate quasi prepotentemente alla ribalta per i motivi noti a tutti, e l'approccio alla comprensione dell'attuale ritorno al religioso nell'Occidente che per sé non significa ritorno, tout court, al cristianesimo secondo le tradizioni ecclesiali accreditate da secoli. Anche qui, l'attenzione al fenomeno della religiosità, così multiforme e così contraddittorio in Occidente, e l'attenzione alle grandi religioni mondiali non sarà di pura conoscenza dei dati dottrinali ma di comprensione globale degli altrui percorsi religiosi, per favorire il dialogo concreto con gli uomini dalle tante fedi, nel quale il confronto riguarderà anche le incidenze sociali, culturali, economiche, ecc. Si vuol sensibilizzare la coscienza di tutti al dovere di trovare sul piano etico e sociale spazi di cooperatività e di impegno comune a favore della pace tra i popoli e del benessere dei singoli individui.

L'avvio del terzo millennio si sta dimostrando più complesso e più tortuoso, e per questo più faticoso, del previsto e dello sperato. Nuove forme di contraddizioni esplodono ogni giorno nel nostro contesto europeo, e in generale in quello occidentale e mondiale. La speranza è che il nuovo ISSR possa essere in grado di preparare dei credenti che si inseriscano nel mondo pluriforme attuale non da soggetti passivi, timorosi, incerti ed incapaci di propositività, ma da protagonisti, "autori" che nel confronto con tutti sappiano tracciare la via attraverso la quale superare le intemperie del momento attuale e tendere verso un futuro migliore. In tutto questo ponendosi al servizio non di proprie o altrui visioni dell'uomo ma della assoluta e universale rivelazione che coincide con l'unico Rivelatore e Mediatore dell'umanità, Gesù Cristo, la cui parola e il cui vangelo sono la via praticabile per un futuro di benessere degli uomini, di pace e di concordia tra i popoli nel rispetto delle proprie culture, religioni e specifiche forme di vita individuale e sociale.

La missione e l'orizzonte dell'ISSR

Ferdinando Fava

L'Istituto Superiore di Scienze Religiose della Facoltà Teologica di Sicilia risponde alla missione ecclesiale ricevuta dall'Episcopato Italiano[1] preparando uomini e donne ad assumere creativamente le loro responsabilità professionali, pastorali e di credenti in ordine alla diaconia della fede e al servizio della giustizia nella Chiesa e nella società. In una visione integrata della ricchezza e varietà dei ministeri indispensabili alla vita delle Chiese siciliane, nel cui territorio esso insiste, e alla loro missione nella società contemporanea, l'Istituto propone un percorso accademico d'eccellenza articolato in due cicli, uno di base e uno specialistico, attivando in questo periodo due indirizzi: quello pedagogico–didattico, dedicato alla formazione dell'Insegnante della Religione Cattolica (IRC) e quello pastorale–ministeriale, dedicato alla formazione dell'Esperto in Pastorale (EP).

Il percorso formativo, che conduce nel ciclo specialistico a figure "professionali"[2] diverse per contesti specifici di riferimento, funzioni, saperi e competenze richieste, è disegnato su di un unico comune orizzonte di riferimento: l'impegno della comunità ecclesiale di mediare il senso pieno[3] della vita di fede con le molteplici esperienze, spesso conflittuali ma anche rilevanti ("i segni dei tempi") delle nostre esistenze contemporanee, lasciando che queste stesse esistenze interroghino a loro volta, con sollecitazioni sempre nuove e antiche ad un tempo, la tradizione vivente della Chiesa. Questo orizzonte circoscrive la funzione comune ultima di queste figure professionali: la comunicazione della fede in Gesù Cristo all'incrocio della dimensione personale e comunitaria, locale e globale, ecclesiale e civile, in un quadro epistemologico integrante nella ricerca teologica i saperi delle scienze umane e sociali.

In questa rete di relazioni l'ISSR costruisce e matura la sua proposta accademica. Il nuovo ordinamento degli studi tiene conto della missione specifica degli indirizzi già attivati dalla Facoltà Teologica e del servizio accademico che essa svolge nel territorio regionale.

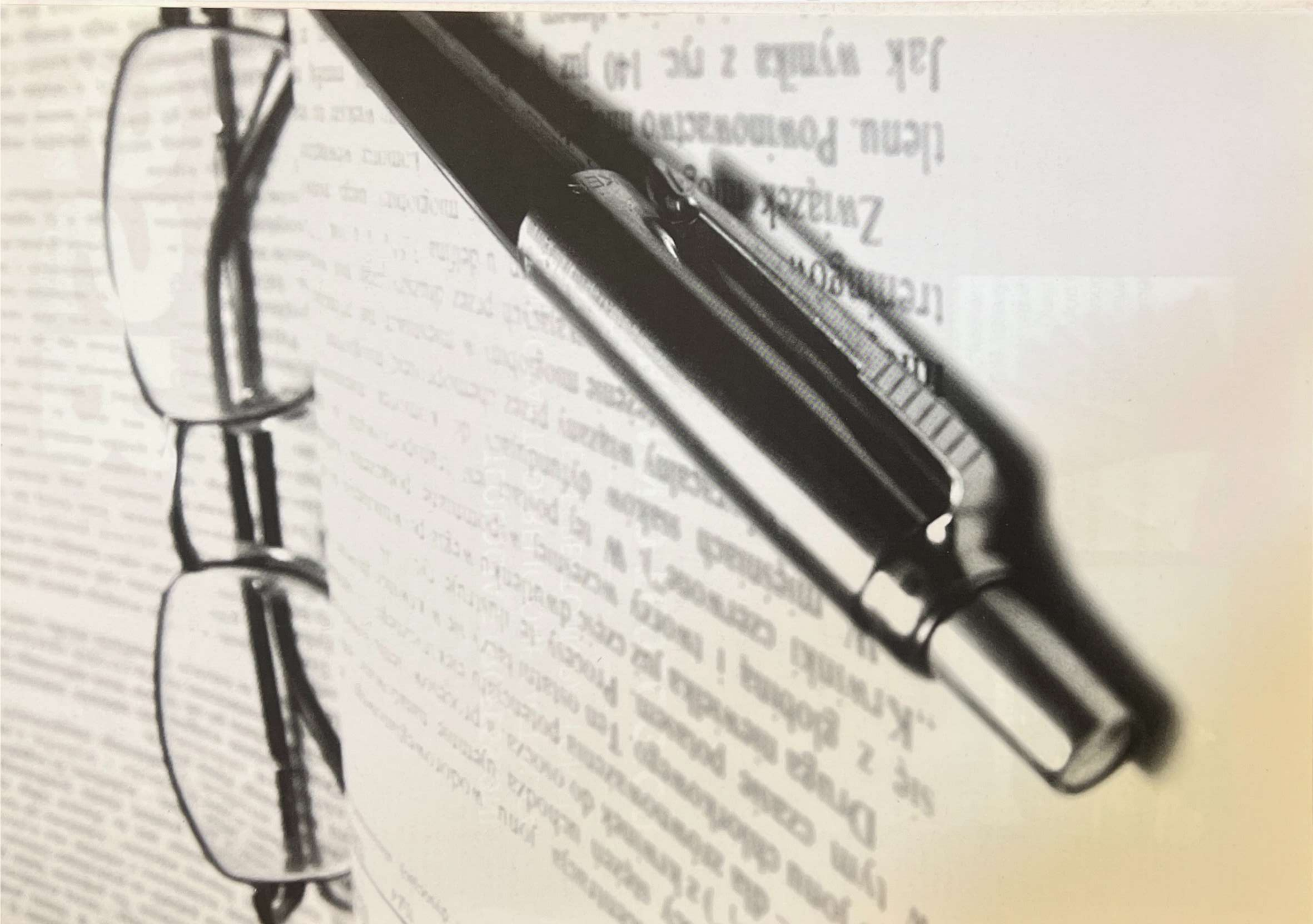
Il percorso formativo (livelli, profili e competenze, curriculum, *learning outcome*) nasce dalla rilettura della missione istituzionale dell'ISSR all'interno della Facoltà Teologica e dal riconoscimento di quanto comporta la "centralità della domanda teologica", nel disegno dei curricula attinenti alle figure professionali che orientano i due indirizzi. Esso tiene conto altresì dell'analisi dei contesti socio-professionali ad essi relativi. Nel caso dell'Insegnante di Religione Cattolica quest'analisi ha condotto ad identificarne in maniera precisa la natura e le competenze *on the job* anche alla luce del quadro istituzionale dell'Istruzione definito recentemente dal Governo italiano; nel caso dell'Esperto in Pastorale essa ha concorso a definire il quadro teologico/pastorale, organizzativo/gestionale in cui la missione e la vita della Chiesa italiana e siciliana si dispiega, anticipandone per quanto possibile gli sviluppi futuri.

Infine, la ridefinizione dei programmi e dell'impianto didattico generale è maturata grazie ad una riflessione condivisa sulla didattica nell'educazione superiore che ha condotto ad una scelta innovativa per contraddistinguere, dall'interno, la formazione accademica presso la Facoltà Teologica di Sicilia.

1 «La *teologia* non conosce confini: né di soggetti, né di oggetti, né di sussidi di ricerca. Essa, infatti, può e deve essere di tutti, senza discriminazioni tra chierici e laici» (Conferenza Episcopale Italiana, Lettera *Magistero e teologia nella Chiesa* [16.1.1968], n. 5: E Cei I, 1495).

2 La categoria di "figura professionale" può sembrare impropria per descrivere "l'Esperto in Pastorale". Per tante ragioni: di natura teologico/spirituale ("il servizio pastorale non è una professione, risponde ad una vocazione cioè ad un carisma"), economica ("non esiste un mercato del lavoro corrispondente - almeno in Italia"), simbolica ("non si è mai pensato prima d'ora in questo modo, è volontariato, gratuità, ecc.). Comprendiamo facilmente queste riserve come un *caveat* (soprattutto circa la tecnicizzazione dell'azione pastorale), ma egualmente siamo consapevoli che la loro assunzione acritica ha in parte contribuito alla costituzione di una situazione pregressa in cui la formazione al riguardo è stata lasciata al pressappochismo e alla intuizione o a una formazione teologica non rigorosa né esigente. Proponiamo di continuare ad usare la categoria, in attesa di trovarne una più adeguata che integri meglio "dignità e rigore accademici", competenze funzionali specifiche, visibilità ad extra, per esigere una formazione accademica *ad hoc*. "Professione" dice che non ci si improvvisa (dal latino *profiteri* "dichiarare apertamente, riconoscere davanti" - attività intellettuale per l'esercizio della quale sia richiesta la laurea o una particolare abilitazione – dal Devoto-Oli), che non si tratta di una acquisizione di semplici abilità tecniche o di nozioni teologiche, ma che, proprio al contrario, consiste in un percorso esigente e riconosciuto che permetta ad una personale "vocazione" di trovare spazio per crescere, strutturarsi, assumere criticamente responsabilità ecclesiali in modo creativo ed efficace.

3 Senso è qui inteso in un'accezione più ampia di quella del solo significato linguistico: esso integra la pratica, le decisioni, le rappresentazioni, la corporeità agìta, ecc. Così mediare è molto più che tradurre e trasmettere, comporta l'invenzione processuale di tale senso esperito come vero, secondo i due momenti che l'etimologia della parola stessa suggerisce: inventare vuol dire sia *fare l'inventario* di ciò che è là sia anche *creare*.



ISSR PALERMO

TEOLOGIA E PROFESSIONI:
L'INSEGNANTE DI RELIGIONE CATTOLICA E L'ESPERTO IN PASTORALE

TRIENNIO TEOLOGICO





Il Triennio teologico

Ferdinando Fava

Il *curriculum*

Il triennio di base, comune ai due indirizzi e compiuto in se stesso,[4] prepara all'identificazione critica della domanda teologica e alla sua formulazione, matura e argomentata nella sua complessità, attraverso una *iniziazione* attiva alla ricerca, a confronto con le fonti del pensare teologico (Scrittura, *positum* della Tradizione, vita nello Spirito, dialogo con le scienze umane, riflessione filosofica, lettura critica dell'esistenza credente, ecc.). Esso consiste di un'introduzione processuale e solida nei quattro settori della teologia: gli studi biblici (esplorando le fonti giudeo-cristiane della teologia), la teologia sistematica (circa le domande fondamentali della teologia su Dio, Gesù Cristo e la Trinità, i sacramenti, la spiritualità), la storia del cristianesimo, la teologia morale, e una iniziazione attiva alla ricerca teologica. Ciò avviene secondo una progressione che conduce ad esplorare al primo anno: le "Esperienze e i linguaggi della Rivelazione", al secondo anno: "Dio di fronte all'Uomo", e al terzo anno: "L'Uomo di fronte a Dio".

I bienni di specializzazione successivi hanno lo scopo di formare più in particolare a:
- suscitare la "domanda teologica", riconoscerla e trasmetterla (indirizzo pedagogico–didattico)
- pensare criticamente l'azione pastorale nelle sue molteplici dimensioni e forme a partire dall'identificazione di tale domanda e dalla sua formulazione (indirizzo pastorale–ministeriale).

Il dispositivo didattico

Il dispositivo didattico[5] dell'intero programma intende promuovere, in modo progressivo, una formazione accademica che sia evento, accesso all'originalità personale di ogni studente, attraverso la costituzione di un percorso intellettuale che autorizzi la creatività e l'appropriazione critica e matura.[6]

Esso consiste nell'articolazione sinergica della didattica frontale (corsi magistrali, seminari) e della didattica integrativa (dossier di lavoro, tutorato, giornate interdisciplinari, convegni, gruppi di lettura, tirocinio preservizio, *fieldwork* pastorale).[7] Quest'ultima, a sua volta, ha il suo fulcro nell'istituzione di un tutorato personale e di un dossier di lavoro annuale aventi lo scopo di aiutare la progressiva integrazione

4 Considerando il pubblico di questi ultimi anni, la domanda di una formazione superiore teologica sembra dominante rispetto alla domanda di una formazione professionale finalizzata esclusivamente all'insegnamento della religione o all'Esperto in Pastorale. Il triennio è dunque pensato come distinto ma non separato dagli indirizzi di specializzazione.

5 Preferiamo parlare di dispositivo didattico piuttosto che di metodologia didattica. Il percorso formativo si struttura attorno a un insieme articolato di elementi eterogenei in relazione dinamica tra loro, un dispositivo appunto, che comporta molteplici attori (studenti, docenti, *tutor*, personale tecnico ed amministrativo di supporto), implicati con temporalità diverse, dei luoghi di esperienza distinti (seminari, corsi magistrali, lavoro sul campo, ecc.), dei criteri condivisi di rilettura, un rapporto originante ai testi studiati e a quelli redatti, spazi microsociali di comunicazione diversificati, proposte contenutistiche differenziate, contesti sociali plurali in cui l'apprendere e l'insegnare si attualizzano.

6 Cf. S. Bongiovanni - F. Fava, *Accedere all'originalità personale. La formazione per le organizzazioni complesse*, Pardes, Bologna 2007.

7 Il peso della didattica integrativa nei percorsi formativi delle lauree di primo livello (triennio) nell'università statale è circa il triplo, dai 15 ai 28 crediti ECTS. Nella proposta che segue si utilizzano i termini correnti che definiscono la didattica nella riforma universitaria, e cioè la distinzione maggiore tra lezioni frontali o didattica d'aula (corsi magistrali e seminari) e didattica integrativa (in cui rientrano nello specifico laboratori, tirocinio - *field education*, e secondo il nuovo ordinamento, anche gruppi di lettura, giornate interdisciplinari, convegni di studi organizzati dalla Facoltà, tutorato, dossier di lavoro, ecc.).



dei saperi teologici e delle diverse situazioni d'apprendimento in un percorso intellettuale personale originale. Il percorso formativo, infatti, riconosce come luoghi d'apprendimento e di costruzione del pensare teologico non solo i corsi e i seminari, ma anche la lettura in piccoli gruppi di un testo di un autore chiave della teologia contemporanea, le giornate interdisciplinari e il convegno annuale della Facoltà, il tirocinio di preservizio, il laboratorio di didattica, il *fieldwork* pastorale, ecc. A partire dal secondo anno del triennio, il programma richiede agli studenti anche un *fieldwork* "teologico", come riconoscimento di un luogo di implicazione personale (l'ambito professionale, l'impegno di volontariato, un servizio ecclesiale, ecc.) da esperirsi e rileggersi in modo avvertito come una delle fonti di elaborazione della domanda teologica.

Ciò che governa l'articolazione della distinzione maggiore tra didattica frontale e didattica integrativa del percorso formativo, è una riflessione sulle *pratiche* educative, espressa volutamente con le categorie più vicine alla tradizione antropologica e spirituale (autorità, desiderio, gesti creatori, ecc.).[8] L'originalità del dispositivo didattico proposto sta, infatti, nel ricomporre, riarticolandole attorno ad un punto focale centrale, alcune *best practice* correnti dell'educazione superiore. Nuova è la prospettiva. Il fine ultimo è che *gli studenti si riconoscano sempre più e sempre meglio autori*. È questa la visione della formazione soggiacente, interna al dispositivo e che ne regola e ne misura il funzionamento. L'accesso all'originalità personale è il punto focale del processo d'apprendimento e ciò che il dispositivo vuole promuovere: lo studente apprende ad essere autore del proprio itinerario di formazione in una situazione di interrelazione dialogica e pubblica, integrando così il suo coinvolgimento personale, la sua avventura intellettuale e la sua sensibilità etica. Questo accesso, quando avviene, ha i tratti di un evento innovativo portatore di gusto e di benessere, di un senso molto personale di esistere. È a partire, in fondo, da questa esperienza unica che lo studente imparerà a riconoscere e integrare il *proprio* percorso intellettuale e, in seguito, a esercitare la propria identità "professionale". La natura dell'*autorità* educativa, ma in fondo d'ogni autorità, è quella di generare *autori*.

8 Le ragioni di questa scelta si trovano nell'abuso corrente delle categorie che descrivono i progetti formativi degli istituti superiori (che siano corsi di laurea, master, ecc.). Se l'adozione della distinzione maggiore didattica frontale/didattica integrativa permette il riconoscimento *ad extra* del percorso, essa rischia di omologarlo a diverse e molteplici esperienze che tutto hanno tranne di essere autenticamente formative rimanendo *flatus vocis*. Le categorie della tradizione antropologica e spirituale permettono di dire la logica che governa il dispositivo, distinguendolo anche se ascrivibile a distinte filosofie educative (Dewey, il costruttivismo, ecc.).

La didattica frontale

L'asse portante della didattica frontale è l'articolazione di corsi magistrali e seminari. Essi sono stati ridisegnati (in termini di contenuti ed estensione) tenendo conto delle indicazioni del Comunicato di Berlino[9] (definendo i *learning outcome* attesi che permettono di articolare le competenze da acquisire con i problemi del mondo reale), del contesto societario contemporaneo e delle problematiche più locali siciliane. L'assunzione formale di questa prospettiva esprime l'impegno della Facoltà a creare un percorso accademico centrato sullo studente. I *learning outcome* indicano, infatti, obiettivi formativi dettagliati per ogni corso con cui lo studente/la studentessa può confrontarsi, aiutano ad assicurare un *delivery format* coerente e integrato, permettono di disegnare con maggiore precisione il percorso formativo e i singoli corsi evitando sovrapposizioni, accentuano una valutazione trasparente e pubblica del rapporto insegnamento/apprendimento, permettono la leggibilità ad extra del percorso. Questo non significa che non riconosciamo alcuni limiti che comporta l'utilizzo di tale prospettiva: riduce il processo di apprendimento che è molto più ampio e complesso, si adatta meglio alla formazione tecnica piuttosto che ad una formazione aperta, crea la mentalità del *target*. La forza di tale approccio, riformulare gli obiettivi formativi, ciò che già "accade" oggi, dal punto di vista dello studente è che, senza togliere nulla alla creatività didattica d'ogni docente, permette di esplicitare e di ancorare i contenuti ai processi cognitivi offrendo agli studenti categorie per autovalutarsi e meglio apprendere.

9 Riportiamo qui di seguito il Comunicato: «Ministers encourage the member States to elaborate a framework of comparable and compatible qualifications for their higher education systems, which should seek to describe qualifications in terms of workload, level, learning outcomes, competences and profile [...] Within such frameworks, degrees should have different defined outcomes. First and second cycle degrees should have different orientations and various profiles in order to accommodate a diversity of individual, academic and labour market needs. First cycle degrees should give access, in the sense of the Lisbon Recognition Convention, to second cycle programmes. Second cycle degrees should give access to doctoral studies». www.bologna-bergen2005.no

La didattica integrativa

Nel quadro di un'offerta formativa diversificata per contenuti (i saperi specializzati e specializzanti della teologia) e per situazioni di apprendimento (lezioni frontali, seminari, gruppi di lettura, ecc.), il tutorato e il dossier di lavoro rappresentano i due luoghi istituzionali attraverso cui, facce distinte di una unica medaglia, è attivamente promossa l'integrazione creativa di quanto appreso e maturato nel percorso annuale.

Il *tutor*

Il tutor è una figura che s'integra a quella del docente in modo sinergico. Esso assume il ruolo d'accompagnatore dell'esperienza di formazione centrale che accade in

aula e nelle altre situazioni d'apprendimento allo scopo di rendere l'appropriazione del percorso effettiva e responsabilmente assunta. Promuove l'integrazione *personale* dei saperi nei diversi luoghi d'apprendimento. Cosa s'intende per personalizzazione? Il percorso di formazione è progettato come un'integrazione di proposte all'interno di un insieme. Alle proposte formative (lezioni frontali, tirocinio, ecc.) segue una rilettura dell'esperienza da esse generate che permette secondo criteri di valutazione condivisi di adattare ed inventare le proposte successive (lettura testi, aree di interesse, ecc.). La personalizzazione[10] consiste nel "*processo*" di continua rilettura dell'esperienza intellettuale individuale secondo il criterio del gusto interno che porta ad individuare un percorso "nuovo" non stabilito in anticipo, un itinerario che si configura in divenire ed è "segnato" e sostenuto dalla partecipazione alle lezioni frontali, ai seminari, alle letture personali, ai gruppi informali, al tirocinio preservizio, al *fieldwork*, ecc., secondo il senso trovato nell'esperienza da essi generata e che si esprime nei lavori scritti dello studente e nella sua presa di parola pubblica in aula, nei gruppi informali, ecc. Ogni proposta, infatti, genera delle risposte, una parola che "fa qualche cosa" in quanto associata in un qualche modo all'esperienza del piacere o del dispiacere, e contiene in sé un movimento, un orientamento ad agire, cioè consola o desola, e apre così una direzione per il prosieguo dell'itinerario.

Le categorie disponibili per questa figura sono limitate: *tutor, mentor, academic advisor*. Proponiamo di utilizzare *tutor*, precisando però che esso assume nel dispositivo didattico della Facoltà un significato differente dalla funzione d'appoggio tecnico e relazionale in aula (*tutor* d'aula) o di sostegno nelle difficoltà d'apprendimento dello studente (*tutor* cognitivo). Esso si differenzia anche dal *tutoring* della tradizione didattica caratteristica delle università anglosassoni, concernente la modalità di insegnamento di una disciplina in una relazione individuale. Ugualmente differisce dall'*academic advising*, rivolto piuttosto al *counseling* psicologico o all'integrazione e all'orientamento dello studente nell'istituzione accademica.[11] I suoi limiti sono ben definiti: è al servizio della vita intellettuale sollecitata dall'implicazione dello studente nel percorso (secondo i suoi luoghi, modi e tempi) e che in essa si manifesta. Il lavoro del tutor è essenzialmente quello di ascoltare: sa rilanciare e rinviare lo studente alla personale esperienza

10 «Parlare di personalizzazione all'interno di un percorso di studi significa mettere in gioco implicitamente alcuni presupposti circa il "sé", il "sociale" e il "desiderio". Il "sé" che promuove il dispositivo didattico è un "sé intimamente sociale", ab origine un "sé-in-relazione" che non solamente si costruisce – dispiegandosi nel percorso formativo come nella sua traiettoria biografica – con le esperienze a lui disponibili (processi, linguaggi, storie, significati), ma che partecipa in questo atto di costruzione alla "lotta" per il significato, alla sua elaborazione condivisa. La rete di relazioni in cui il "sé" è inscritto è infatti una rete di relazioni segnate da tensioni sociali, da una distribuzione ineguale delle risorse, il cui governo e la cui gerarchia sono determinati dagli apparati dominanti. Il dispositivo didattico assume così le attese autentiche di individualizzazione, liberandole dalla teoria di un "sé" statico, già rigidamente costituito, isolato dal contesto politico e storico, al riparo dall'arena dei conflitti, dalle differenze e dal potere. La "personalizzazione" degli studi non comporta una loro privatizzazione: non si tratta di un bene di consumo formativo che isola l'individuo nell'atto stesso della sua fruizione, ma, al contrario, di un processo che personalizza autenticamente perché inscrive il soggetto, portandolo a riconoscere la propria originalità, all'interno del tessuto sociale. È una prassi che si propone di consentire l'assunzione della propria singolarità originante, nel riconoscimento consapevole dei modi con cui essa si manifesta nel percorso formativo. Ciò si realizza nello spazio del sé che è il desiderio. Desiderio connota sia la tensione costitutiva del sé a rispondere creativamente a quello che alcuni filosofi chiamerebbero il proprio-già-dato-essere-nel-mondo, sia quella realtà, che di questa tensione è concrezione storica, narrativa, in continuo divenire, cioè mediata, quindi pubblica, dunque afferrabile e comunicabile. Il quadro di proposte differenziate, le risposte personali a tali proposte, l'impianto dialogico nelle sue diverse forme (lezioni, tutorship, seminari, corsi, ecc.) costituiscono il gioco di mediazioni che vuole promuovere l'espressione e il riconoscimento progressivo del desiderio. Possiamo dire che il dispositivo didattico, per tutti coloro che vi sono coinvolti, è un insieme di "pratiche del desiderio", che permettono di

riconoscerne la direzione e l'autenticità (nel senso letterale di autós, cioè di intima appartenenza al soggetto e della sua appropriazione consapevole)» (cf. F. Fava, *Formare alla leadership? L'accesso all'originalità personale*, in «Aggiornamenti Sociali», Dicembre 2003, 795-806.

11 Per un primo monitoraggio della funzione del tutor nelle università europee rinvio a M.C. Pedicchio – I. Fontana I. (edd.), *Tutoring in European Universities*, Commissione Europea, Trieste 2000. Per un'introduzione storica cf. E.E Gordon, *Centuries of Tutoring: The History of Alternative Education in America and Western Europe*, University Press of America, Lanham 1990.

12 In francese con il termine dossier d'apprentissage o in inglese con portfolio (letteralmente "borsa usata per trasportare documenti e/o disegni"), il dossier di lavoro è presente sulla scena educativa degli studi superiori a partire dagli anni '80. Utilizzato in precedenza nell'ambito della formazione artistica in cui designava i lavori migliori selezionati dallo studente per rendere conto del suo saper fare, si è sviluppato in diversi contesti della formazione estendendosi ad ogni disciplina e grado di istruzione (adottato nei Dipartimenti di Storia, Scienze dell'Educazione, Lettere, Fine Arts, Business and Public Administration Schools, soprattutto dell'area anglosassone), nonché alla formazione preservizio di molte professioni (nel settore della educazione, della sanità, della gestione risorse umane, ecc.) come a quella permanente. Il rovescio della medaglia di questa popolarità crescente e di questo utilizzo multiplo è che il termine portfolio designa intenzioni, strumenti, formati di interventi e pratiche pedagogiche eterogenee, riferentesi a quadri concettuali non chiari e spesso nemmeno esplicitati. Il rischio della confusione e dell'equivoco al riguardo dell'uso del termine è dunque elevato.

13 Il dossier di lavoro si presta come un luogo formativo particolarmente adatto al pubblico adulto che intercetta da anni l'offerta formativa della Facoltà e tiene conto del cosa e del come ne influenzione quanto *diverso* e *diversamente* apprende. Lo sviluppo del dossier esige dallo studente di riflettere criticamente su cosa, come, quando e perché del suo apprendimento così che possa descriverlo, presentarlo e renderne conto pubblicamente. È una raccolta d'evidenze, in forma scritta dei prodotti e dei processi dell'apprendere. Attesta il compimento e lo sviluppo intellettuale personale e professionale fornendone un'analisi critica dei contenuti. Si presenta dunque come un racconto che dice una storia coerente delle esperienze di apprendimento nel programma e una lunga riflessione su di esse. Non è una semplice accumulazione di documenti, ma il dispiegarsi delle personali comprensioni circa l'apprendere e l'insegnare e circa il proprio sviluppo intellettuale e professionale.[13]

Così come proposto nel programma, il dossier di lavoro è sia prescrittivo (i documenti richiesti e i loro contenuti sono indicati dal corpo docente) come anche elettivo, frutto della scelta creativa dello studente. La struttura del dossier di lavoro, la sua griglia di valutazione e le pratiche d'apprendimento che esso implica sono riportate nella sezione "Pratiche del desiderio: materiale per la didattica e l'apprendimento" di questo volume.

intellettuale che si dispiega man mano che riconosce e sviluppa le proprie reazioni nel percorso, investito nelle pratiche d'apprendimento richieste. Il suo ascolto si fonda sulla distinzione teorica tra discorso e parola, legata alle condizioni che lo rendono autentico. Nel percorso formativo il tutor quindi facilita l'integrazione individuale degli studi e la rilettura, il riconoscimento, lo sviluppo del personale itinerario intellettuale.

Il *dossier di lavoro*

Il dossier di lavoro[12] è un invito a dimostrare il controllo critico degli obiettivi formativi e dei requisiti richiesti dal programma annuale, promuovendo una valutazione complessiva e integrata dei processi d'apprendimento come dei loro contenuti (si potrebbe dire con lo slogan «valutazione *della* formazione e *per la* formazione»).
Esso promuove l'integrazione creativa nell'appropriazione delle conoscenze e pone le basi nel triennio per un modello di vita intellettuale da svilupparsi pienamente nei bienni specialistici. Allo studente non è richiesto solo di essere un bravo studente, che "sa", ma anche che "sa mettere in prospettiva", in rela-

Il lavoro sul campo *(fieldwork)*

L'attenzione all'esperienza "fuori aula" nel mondo reale come luogo d'apprendimento risponde a due istanze distinte del percorso di formazione accademica dell'ISSR. L'interesse alla "pratica" è duplice, ad un tempo strettamente pedagogico e intimamente teologico. Da una parte l'integrazione di teoria e pratica, per l'Insegnante di Religione e l'Esperto in Pastorale, diviene il passaggio centrale nella preparazione all'esercizio delle rispettive professioni. Al pari della preparazione accademica delle professioni d'aiuto e degli insegnanti, il *fieldwork* pastorale e il tirocinio preservizio diventano i luoghi privilegiati per misurarsi con i contesti reali, le competenze in situazione, i nodi disciplinari, relazionali, istituzionali e per sviluppare una riflessione critica sulla propria identità professionale, le abilità che le sono necessarie e le sfide che essa propone. Dall'altra l'interesse alle pratiche e più generalmente al "fare" nasce dall'interno della riflessione teologica sulla fede cristiana stessa. In effetti, il fare ecclesiale, come comunità e come singoli, nell'esperienza cristiana ha uno statuto proprio, che trova nella Rivelazione *verbis gestisque* e nelle relazioni reciproche che essa configura, il paradigma che illumina anche il percorso formativo. La relazione che essa pone tra il fare e il dire, spesso rifratta nella distinzione tra teoria e prassi o teoria e pratica,[14] è unica: i gesti e il fare di Gesù Cristo, risultano spesso inattesi eccedendo il discorso religioso dominante che li precede, come pure il suo dire rivela un senso *altro* di gesti abituali aprendo così, nuovo dire, all'invenzione di altri fino a quel momento impensabili e impensati. Questa relazione conduce nel suo sistema socio-culturale ad attraversare i limiti del puro e dell'impuro, diremmo oggi del sacro e del profano, del religioso e del politico, ecc. Il dire e il fare sono distinti, ma uniti da una dinamica dell'eccesso che è la logica creativa dell'*agape*. Nessuno pretende di contenere l'altro. La storia della Chiesa non sarà che prolungamento di questa dinamica nella definizione della sua identità (*lex orandi* è *lex credendi*) e della sua azione pastorale. Questa è dunque un luogo teologico di riflessione e di ricerca critica, perché manifesta, eccede e rivela l'azione creativa e configurante dello Spirito. Detto in altri termini il rapporto tra il dire e il fare ecclesiale non è omologabile all'applicazione di una teoria alla sua pratica, lo supera senza pertanto abolirlo.

Questo duplice interesse configura allora in modo unico l'atto per l'ap-

zano l'apprendimento. Una formazione rivolta ad adulti altamente motivati, che cercano sempre la pertinenza e il significato della loro formazione universitaria attuale e pregressa e che portano con sé nel percorso una enorme ricchezza d'esperienza di vita professionale e intellettuale, necessita di integrare queste caratteristiche nel processo di apprendimento. Questo pubblico è, infatti, molto preoccupato di equilibrare le responsabilità professionali, personali con quelle accademiche. Il dossier di lavoro risponde al desiderio di riflettere criticamente sul materiale appreso da esperienze specifiche (corsi, fieldwork, ecc.) e farne memoria, coniugandolo con il background personale e professionale. Esso facilita l'identificazione e la comprensione di questo background, la sua pertinenza, e genera nuova conoscenza nel processo stesso del suo sviluppo. La consapevolezza d'apprendere integrando il tempo formale della formazione accademica con l'esperienza professionale, d'apprendere in luoghi molteplici e diversificati e in una varietà di modi aumentano insieme alla consapevolezza degli obiettivi futuri. Nella formazione professionale il saper divenire diventa infatti l'elemento centrale dello sviluppo successivo della carriera.

14 Presenti nei discorsi della ricerca sociale, della formazione professionale e della teologia pastorale, le categorie di azione pastorale e pratica non sono autoesplicative, significando cose diverse a persone diverse. La ragione è che esse sono state analizzate e, continuano ad esserlo, dall'interno di tradizioni intellettuali e metodologiche distinte che ne sottolineano diversi aspetti. Queste tradizioni possono venire ricondotte, sintetizzando, a quegli approcci delle scienze umane e sociali che vedono la vita umana e sociale prevalentemente in



termini individuali o in termini sociali e a quegli approcci metodologici che comprendono i loro problemi, fenomeni e metodi prevalentemente in termini oggettivi cioè da un punto di vista esterno, e quelli che, in contrasto, li concepiscono in termini soggettivi cioè dal punto di vista interno. Ricordiamo allora cinque aspetti della pratica che vengono così enfatizzati in queste diverse tradizioni di ricerca: (1) gli effetti, gli eventi e le performance in quanto comportamento individuale e (2) le condizioni materiali e sociali come le interazioni sociali (struttura e sistema, ruoli, rituali, regole...) che la costituiscono come viste da un osservatore esterno; (3) le intenzioni, i significati e i valori che la costituiscono secondo il punto di vista dei soggetti agenti in quanto singoli individui; (4) il linguaggio, i discorsi e le tradizioni che costituiscono la pratica come vista dalla prospettiva sociale interna dei suoi attori, in quanto membri di una comunità che deve descrivere, interpretare, valutare le proprie pratiche per parlarne, comprenderle, rappresentarle a se stessi e agli altri e svilupparle (es. nelle comunità professionali); (5) il cambiamento e l'evoluzione della pratica, integrante i quattro aspetti precedenti, che entrano in gioco quando la pratica è intesa come criticamente ristrutturata e trasformabile nella sua dimensione storica. Il programma presuppone che queste tradizioni e approcci non sono da vedersi in opposizione ma in relazione dialettica come mutuamente costitutivi e necessari per raggiungere una maggior comprensione dell'azione/pratica pastorale. È certo necessario pensare la pratica come costituita socialmente, discorsivamente e storicamente ma anche come ristrutturata e creata dall'iniziativa umana (individuale) e dall'azione collettiva. Adottiamo la nozione di pratica di Alasdair MacIntyre integrando dialetticamente in essa il comportamento e l'intenzionalità individuali così come la struttura sociale e il divenire temporale: «Qualsiasi forma coerente e complessa di attività umana cooperativa socialmente stabilita, mediante la quale valori insiti in tale forma di attività (goods internal to that activity) vengono realizzati

prendimento sul campo nel percorso formativo. Esso si presenta secondo una progressione crescente in complessità per obiettivi, abilità richieste e modalità di scrittura come *fieldwork* teologico, tirocinio preservizio e *fieldwork* pastorale. Il *fieldwork* teologico rappresenta nel triennio il primo momento di tematizzazione di un luogo d'esperienza dell'esistenza credente (servizio ecclesiale, attività professionale, volontariato, partecipazione a gruppi di preghiera, ecc.) come luogo d'implicazione per sollevare la domanda teologica; il tirocinio preservizio e il *fieldwork* pastorale, come sopra accennato, rinviano al confronto con i contesti reali dell'insegnare e dell'agire pastorale, in vista dell'acquisizione di una identità professionale (conoscenze, competenze, attitudini, sentimenti) e di una riflessione critica, prospettica e teologica dell'azione pastorale. Nel caso dell'azione pastorale, lo studente avrà bisogno di riflettere sulla sua relazione alle domande e promesse della Scrittura, della Rivelazione, della Tradizione, al sapere delle scienze umane e sociali, sforzandosi di discernere nell'azione pastorale, l'azione inspirante, configurante e giudicante dello Spirito.

Ricordiamo che spesso la parte "pratica" nella formazione superiore non è facilmente incorporata nei *curricula*. Spesso, inoltre, è valutata differentemente da quella teorica per il conferimento del grado accademico, relegata a parte in laboratori e tirocini, sovente annotati solamente con "approvato/non approvato", talvolta anche senza richiedere alcuna valutazione. Il credito accademico è spesso destinato solo alla valutazione del modulo teorico, assumendo che se lo studente è accademicamente competente nella parte teorica sarà necessariamente capace di applicare quella teoria alla pratica.

Il lavoro sul campo, e la pratica che lo contraddistingue nel percorso formativo dell'ISSR, è una esperienza invece fondante e pertanto è accompagnata e governata da un impianto didattico che ne misura la realizzazione, gli effetti, l'interconnessione, la coerenza e la pertinenza con l'intero programma. Si esplicita attraverso una scelta mirata dei siti, la supervisione in loco, i gruppi di riflessione in Facoltà, un contratto formativo personalizzato, un docente responsabile del *fieldwork*. L'impianto è centrato sull'articolazione tra la riflessione critica e il passaggio alla scrittura richiesti durante tutto il programma del triennio e del biennio secondo la complessità progressiva del suo

sviluppo. La riflessione critica è, infatti, l'articolazione tra il momento in aula e quello su campo. E si costruisce attraverso la scrittura. Nel *fieldwork* del triennio la scrittura richiesta mira a promuovere la formulazione della domanda teologica dall'interno di un luogo personale d'inserzione sociale; nel tirocinio preservizio la scrittura dovrà dimostrare anche delle competenze pratiche, portarne l'evidenza, offrire una finestra su uno sviluppo professionale *in actu*, senza trascurare la dimensione teoretica. La sfida nello scrivere in questa fase del programma è quella di portare l'evidenza di competenze pratiche acquisite e della loro radice teorica, mostrare come l'apprendimento teorico migliora, sviluppa e modifica la pratica e come essa a sua volta solleva e raffina l'interrogare teorico.[15] Nel *fieldwork* pastorale la scrittura relativa integra quanto precede in una riflessione teologico-pastorale che sa rileggere, anche teologalmente, l'azione pastorale nella sua complessità (analisi, pianificazione, valutazione).

A fondamento dell'adozione del tutorato e del dossier di lavoro come precedentemente definiti e articolati, vi è la scelta deliberata di volere procedere da una *logica dell'insegnamento* ad una *logica dell'apprendimento centrata sullo studente*. Questa decisione non è senza effetti. La Facoltà è consapevole che viene attivata una prospettiva esigente, considerando anche i nuovi ruoli introdotti, da prepararsi con cura e da svilupparsi con gradualità. Questo passaggio implica la realizzazione d'alcune condizioni:

- che la nuova prospettiva sia esplicitata a tutti i membri della comunità accademica;
- che siano dissipati concezioni diverse, malintesi, timori (la Facoltà organizza *workshop* di preparazione per docenti e studenti);
- che sia assicurato un tutorato reale. Il tutor assiste lo studente nel processo di autovalutazione e autodirezione del suo apprendimento, ma queste condizioni, necessarie per una pratica riflessiva, non sono spontanee. Esse vanno promosse e accompagnate. L'autonomia è un risultato mirato dalla pratica del dossier di lavoro, ma non una caratteristica che è presente per il solo fatto del suo uso;
- le esperienze formative riportate (corsi, seminari, giornate interdisciplinari, tirocinio preservizio, ecc.) devono essere molteplici, ricche e pertinenti altrimenti l'esercizio del dossier diventa futile e demotivante (i docenti devono modificare alcuni elementi del loro insegnamento:

nel tentativo di raggiungere quei modelli (standards of excellence) che pertengono ad essa e parzialmente la definiscono. Il risultato è una estensione sistematica delle facoltà umane (human powers) di raggiungere l'eccellenza e delle concezioni umane dei fini e dei valori impliciti (ends and goods involved)» cf. A. MacIntyre, *Dopo la virtù. Saggio di teoria morale*, Feltrinelli, Milano 1993, 225 ss. (le aggiunte redazionali tra parentesi sono riprese dall'edizione originale, cf. *After virtues. A study in moral theory*, 2nd Ed., London: Duckworth 1983, 175). Secondo tale prospettiva, il tirare un pallone non è una pratica, ma il gioco del football sì. La formazione superiore stessa è un'iniziazione dello studente a delle pratiche specifiche: i corsi, i seminari, il fieldwork, il tutorato, il dossier di lavoro e tutte le altre attività ad esse connesse, e più in generale il dispositivo didattico nel suo complesso sono delle pratiche sociali, cooperative, discorsive e aperte al cambiamento.

15 La base concettuale del rapporto tra momento in aula e lavoro sul campo è espressa nell'idea di pensiero riflessivo di J. Dewey e soprattutto nella sua integrazione posteriore nel più fortunato concetto di pratica riflessiva di Schön, costruito sulla osservazione di molte professioni (Donald A. Schön, *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*, London: Basic Books, 1987). Secondo Schön le pratiche professionali non si limitano all'utilizzo di un sapere acquisito in aula che le precede, ma esse stesse creano dei saperi propri, situati, ex novo. Il concetto di pratica riflessiva s'appoggia sulla dialettica che si instaura tra questi due saperi. Ogni azione professionale complessa risulta da un giudizio e da una presa di decisione che corrisponde a una riflessione durante l'azione e su di essa: non è espressione di alcun automatismo. Le conoscenze

rinviare a testi e non solo a dispense, richiedere esercizi scritti, ecc.);
- la redazione deve essere preparata nel tempo e non deve essere frettolosa, superficiale e ridotta ad un esercizio di stile.

Il carattere esigente del dispositivo didattico lo rendono allo stesso tempo vulnerabile per:
- l'assenza di tempo quando la preparazione del dossier entra in concorrenza con altre attività accademiche (preparazione d'esami, ecc.);
- l'assenza o l'insufficienza o la cattiva qualità relazionale del tutorato quale pensato;
- l'assenza di chiarezza nelle consegne circa i contenuti e i *format* richiesti;
- il carattere non esplicito dei criteri con cui si realizza la valutazione del dossier.

Il dossier di lavoro è un approccio formativo esigente correlato ad un curriculum disegnato, realizzato e accompagnato con una grande coerenza pedagogica.

e le competenze su cui questa presa di decisione si appoggia non risultano quindi solo dai saperi codificati appresi in aula. Essa prende in conto un sapere non esplicitato costruito dai professionisti stessi a partire da una riflessione che si sviluppa a posteriori sulle loro azioni e che viene utilizzato quotidianamente nel loro prosieguo (cf. Donald A. Schön, *Educating the Reflective Practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, 1993). La relazione tra teoria e pratica è dunque bidirezionale. Questi brevi richiami concettuali, ridicono l'idea già espressa precedentemente che non c'è alcuna acquisizione di competenza professionale senza il concomitante sviluppo di una riflessività critica, vale a dire di una elevata capacità metacognitiva. Questa si presenta come la facoltà dello studente di assumere consapevolmente il proprio funzionamento intellettuale e di prendere decisioni agendo circa la qualità e la pertinenza di quelle pregresse e dei loro effetti/risultati. Il dossier di lavoro nel biennio risponde così al bisogno personale e alla missione istituzionale di sviluppare questa componente metacognitiva della competenza professionale. Esso mira a sviluppare l'autonomia dello studente nel processo d'identificazione dei propri bisogni e desideri formativi e nella pianificazione della propria attività di apprendimento a partire dai compiti professionali cui si è esposto. Ciononostante in questa prospettiva si assume che la sua autonomia non sia già acquisita o spontanea, ma che sia da svilupparsi progressivamente nel corso di tutto il curriculum riconoscendo la necessità di un accompagnamento costante nei diversi luoghi e tempi dell'apprendimento (tutorato, gruppo di riflessione, docente responsabile del fieldwork).

TRIENNIO TEOLOGICO
1 • Esperienze e linguaggi della Rivelazione
2 • Dio di fronte all'Uomo
3 • L'Uomo di fronte a Dio

BIENNIO INDIRIZZO
PEDAGOGICO-DIDATTICO
INSEGNANTE DI RELIGIONE
1 • Le ermeneutiche del credere
2 • Apprendere i riti e le credenze

BIENNIO INDIRIZZO
PASTORALE-MINISTERIALE
ESPERTO IN PASTORALE
1 • Spiritualità, Pastorale sociale, Sviluppo della comunità
2 • Counseling pastorale, Dialogo interreligioso

PIANO DEGLI STUDI

Per orientarsi nel triennio: una lettura teologica del percorso formativo

Cosimo Scordato

Desideriamo presentare il nuovo percorso di studi mostrando il principio ispiratore che dà unità e articolazione alle diverse discipline come al "fare teologia" nella Facoltà Teologica di Sicilia.

Il quadro della situazione

Non è facile decifrare e descrivere il travaglio che caratterizza il nostro tempo; ci limitiamo a riprendere alcune osservazioni.[16] Inseriti nel contesto di modernità e di post-modernità, dobbiamo fare i conti con i valori da esse considerati imprescindibili. In primo luogo emerge il senso della soggettività, della libertà umana ed il criterio della razionalità. Rispetto alla posizione forte della modernità nei confronti di detti valori, nella postmodernità l'affermazione del soggetto si è sempre più accompagnata al riconoscimento dell'altro (nelle sue diverse forme). Accanto all'affermazione della ragione critica, pur radicalizzata come proceduralità (non c'è una verità, essa è frutto del processo di conoscenza, può essere affermata nei suoi effetti o raggiunta in forma di opinione o come decisione della maggioranza), viene dato spazio anche ad altri aspetti della realtà considerati irriducibili alla sola ragione critica. La suddetta razionalità procedurale non dà alcun valore alla ragione della forza, ma punta alla forza della ragione e quindi all'argomento migliore. Se da un lato detto procedimento rischia di esautorare il senso della realtà, dall'altro lato, favorisce le analisi e la vigilanza sul processo del sapere. Nello spazio politico dovrebbe favorire anche la tolleranza, il criterio della maggioranza come espressione della vita democratica e la salvaguardia dei diritti umani. L'uomo si autocomprende come adulto ed autonomo, sospende tutti i valori perché ritiene di doverli fondare non in senso eteronomo. Nei confronti del passato si sviluppa l'atteggiamento non di pura eredità, ma di critica radicale col bisogno di destrutturarlo. In verità, non è possibile vivere senza una tradizione, anche prendendone le distanze (il riferimento ad essa resta almeno implicito), né il ridimensionamento del passato va

16 W. Pannenberg, *Epistemologia e teologia*, Queriniana, Brescia 1975; B. Lonergan, *Il metodo in teologia*, Queriniana, Brescia 1975; P. Coda - N. Reali, Statuto e metodo della teologia, in G. Canobbio - P. Coda (edd.), *La teologia del XX secolo, un bilancio. 1. Prospettive storiche*, Città Nuova, Roma 2003, 11-87.

considerato solo come inclinazione verso il disfattismo, variante del nichilismo. Piuttosto, potrebbe aiutare a mettere a nudo limiti, pretese superate, equivoci e in particolare, nel contesto cristiano, sorge l'invito a cogliere le profonde contraddizioni che finora hanno convissuto con la fede cristiana.

Nello scenario dell'epistemologia contemporanea emerge, al di là di semplicistiche volgarizzazioni e riduzioni, il senso del limite d'ogni approccio conoscitivo. Più che accaparrarsi e conquistarsi la verità, si preferisce lasciarla venire alla luce (come *aletheia*), senza forzature, con la persuasione che niente è vero in senso assoluto e definitivo, le acquisizioni e le conoscenze valendo finché non risulti il contrario. Nel problema del linguaggio (e dei linguaggi) e della comunicazione confluiscono tutti gli aspetti appena delineati.

Per un ripensamento della teologia

Il ripensamento della teologia s'incrocia con la condizione di una crisi, la quale, a sua volta, è intrecciata con la crisi più generale della soggettività credente. La nostra epoca è segnata non solo da una profonda transizione (cosa non esclusiva di essa, in verità), ma dalla esigenza di rifondazione su premesse e percorsi nuovi.

Da qui s'impongono due esigenze fondamentali.

a. Da un lato, va coltivato l'ascolto del nostro tempo e il tentativo di coglierlo come *kairòs* con tutte le sue possibilità e ambiguità. Questo comporta di accettare di vivere in una società pluralistica e post-cristiana, facendo i conti con la messa in discussione non solo della *societas christiana* (come paradigma di realizzazione ecclesiale), ma, più radicalmente, con la messa in discussione di tutti i precedenti punti di riferimento. Si delinea una situazione epocalmente diversa; particolare importanza va riconosciuto al valore della soggettualità ed alle nuove esigenze di razionalità, oltre che ai nuovi strumenti di conoscenza e di comunicazione.

b. Dall'altro lato, va ribadita la fedeltà al fare teologia, nel senso di una continuità reale con ciò che finora la Chiesa ha inteso e prodotto.[17] Non si tratta di rinunziare alla propria identità, ma, alla luce del modello normativo cristico (accoglienza da parte di Dio fino alla croce e quindi fino alla chiusura del rifiuto), di assumere la relatività

17 Cf. G. Colombo, *La ragione teologica*, Glossa, Milano 1995.

come metodo per mostrare stupore nei confronti della complessità del mondo e della storia. L'accoglienza della pluralità dei punti di vista, la purificazione dei linguaggi e degli stili della comunicazione, l'uso avvertito di categorie e concetti teologici, l'ascolto dei dati empirici nella pratica dell'intersoggettività, l'attitudine a comprendere i percorsi altrui, costruendo ponti di comunicazione tra persone, culture ed esperienze, anche a costo di essere fraintesi, trovano ragione perché in Gesù Cristo è stato accolto tutto l'uomo e tutti gli uomini.

La soluzione non è nella scelta unidirezionale, ma va coltivato un atteggiamento di 'sperimentazione' che apra la porta a nuove possibilità finora inesplorate. In questo contesto, vanno accolte come una opportunità le nuove modalità dell'insegnamento-apprendimento in quanto volte a creare le condizioni migliori della comunicazione della fede.

Il configurarsi della *quaestio theologica*

L'atto *secondo* della riflessione

Non ogni *quaestio* è teologica, anche se la teologia si può occupare di tutte le *quaestiones*; a noi interessa quella *quaestio* che si caratterizza per la sua teologicità cristiana. Nel tentativo di configurare la peculiarità della suddetta *quaestio*, possiamo distinguere (approssimativamente) tre aspetti tra essi interdipendenti.

a. Il *primo* è relativo al rendersi conto della propria condizione di credente (sperante ed amante) come tentativo di *comprensione* che accompagna il darsi della propria situazione, restando all'interno dell'esistenza cristiana, man mano che essa si sviluppa. Ciò non avviene sospendendo la propria esperienza, ma sviluppando quella consapevolezza implicita (*real apprehension*), che anticipa e accompagna qualsiasi *momento secondo* di riflessione.

Il *secondo* aspetto è legato alla riflessione come attività principale,

che si caratterizza in quanto metodica, critica, sistematica. Si tratta d'organizzare un processo conoscitivo che abbia un suo svolgimento coerente, progressivo e che sul *dato di fatto* della condizione credente pone la domanda come *dato di principio*, cioè capace di trovare le ragioni che lo giustifichino. Ciò di cui si occupa la teologia non è casuale; questo comporta la ricerca delle implicanze, delle congruenze, della plausibilità del comprendersi dentro quella esperienza originaria, mettendo a tema tutti gli elementi: Dio, l'uomo e la comunità umana, la storia, il mondo. Nella prospettiva cristiana Dio, in quanto comunione trinitaria, si dona alla creatura che ha posto in essere, in un mondo che è stato creato come condizione di possibilità in cui celebrare l'incontro libero tra l'avvento di Dio e l'autoaccogliersi dell'uomo nella vita comunitaria. Nel mistero pasquale e pentecostale culmina questo processo dell'autocomunicazione e autodonazione della Trinità.

La *fontalità* di tutto questo è Dio stesso in quanto si dà all'uomo/comunità, come interlocutore libero di questo incontro, ma ciò implica l'interdipendenza di tutto l'insieme, che appunto va considerato nella sua unitarietà, globalità, seppure con tutte le sfaccettature della sua articolazione. Solo successivamente possiamo parlare di *fontes* del fare teologia, tenuto conto che partiamo da una esperienza credente, che già fa tesoro del ritrovarsi in una comunità, che si caratterizza per la parola di Dio, per i sacramenti, per il suo vivere e sperare. Fare teologia diventa un gioco di riflessione che, senza mettere in folle il dato esperienziale, ne va sfaccettando tutti gli aspetti evidenziandone la coerenza. L'impegno è quello di offrire una ermeneutica complessiva all'interno della quale ogni elemento interpretativo offre e riceve luce da tutto l'insieme.

Il *terzo* aspetto fa riferimento al fatto che ogni momento della storia della Chiesa ha la sua epocalità nel senso che va compreso non solo di per sé per tutto quello che di suo produce (nella vita delle persone, della cultura, della interazione chiesa società e così via), ma anche per tutte quelle interferenze ed interazioni che gli danno una forma storica determinata. Possiamo parlare di modelli o di paradigmi diversi, ma la storia non si ripete ed in ogni epoca si ripropongono compiti nuovi, non come esigenze forzate estrinsecamente, ma a partire dai nuovi quadri di riferimento, dalle categorie, dalle

istanze che fanno parte del proprio inalienabile orizzonte culturale. Vanno cercate nuove risposte alle *proprie* nuove domande e quindi alle *altrui* domande e tutto questo riguarda la condizione del credente di per sé.

b. Altre esigenze vanno messe in conto. In primo luogo, l'attenzione al soggetto del far teologia. Il soggetto è di per sé tutta la comunità ecclesiale, ma, in senso specifico è la comunità dei docenti in quanto fa *professione* di competenza e quindi offre il suo servizio all'interno della più ampia comunità accademica. A sua volta, la comunità degli studenti è resa partecipe del processo di comunicazione, nel quale vanno rispettate le condizioni degli interlocutori. Oggi è particolarmente avvertita l'esigenza che ognuno non sia solo destinatario passivo, ma interagisca con le sue domande, con l'esigenza di personalizzare il processo di conoscenza-ricerca.

Il destinatario va messo nelle condizioni di potere appropriarsi di un sapere che va pensato e offerto nell'areopago dell'incontro tra popoli, culture, religioni diversi; la cosa non è così remota come sembrerebbe, dato che ormai i mass-media ed il sistema internet hanno accorciato sempre più le distanze, le emigrazioni e gli attraversamenti rendono il mondo sempre più villaggio d'incontro tra tutti. Le domande che ciascuno si pone sono poste alla presenza di tutti ed in qualche modo comportano che le risposte siano sensate non solo per il cristiano, ma anche per gli altri. La teologia si fa più visibile al fine d'integrare la sua diaconia con tutti gli altri ambiti del sapere per arricchire la lettura della complessità. Questo comporta che la riflessione mostri tutta la sua dimensione doppiamente *questuante*, d'ampliamento e di complessificazione della problematica interna, ma anche di convivenza della prospettiva cristiana con quella degli altri. Una certa esigenza 'destrutturante' nasce dal desiderio di liberare dalle incrostazioni che il passato si porta appresso e che hanno reso possibili le contraddizioni a livello personale (incoerenze, debolezze...) e a livello di paradigma, con gravi responsabilità di fronte alla storia.
L'evento ispiratore, in qualche modo ricapitolatore di tutto, è l'evento pasquale, mistero di vita, di morte e di risurrezione. Il modo in cui esso è stato creduto-pensato, vissuto, celebrato storicamente ha preso diverse forme. Il riferimento ad esso è essenziale per capire

il sorgere delle *fonti* derivate: il riferimento all'autorivelazione in forma di autodonazione di Dio è elemento determinante per ogni disciplina teologica; è chiaro che detto riferimento può avvenire in tanti modi e può avere una diversa intonazione per la riflessione delle singole discipline.
Prima di esplicitare la diversa prospetticità di esse, riteniamo opportuno esplicitare i tre aspetti della ricezione umana dell'autorivelazione di Dio. Riteniamo, infatti, che lo sviluppo 'disciplinare' della teologia non è casuale e può essere ricondotto ai tre trascendentali in quanto condizioni del processo di appropriazione *ex parte hominis*: l'ambito del vero e quindi del credere, del buono e quindi dell'agire, e del bello e quindi del contemplare.

Per una definizione processuale della teologia

La nostra proposta vuole organizzare la dinamica tra il dato unitario dell'esperienza salvifica (l'*unum*) e le possibili intrinseche articolazioni che ne consentono di sfaccettare la poliedrica ricchezza, ma con l'intendimento di tornare al dato unitario. Essa vuole offrire un quadro di riferimento che consenta di cogliere la proposta disciplinare come un insieme (un *unum*) all'interno del quale da un lato, le singole discipline possono essere riconosciute nella loro dimensione teologica e dall'altro, il differenziarsi disciplinare può essere colto come una articolazione che consente di salvaguardare la complessità dell'oggetto, pur riconosciuto nella sua fondamentale unità.

La teologia è la riflessione dei cristiani, critica metodica e sistematica, a servizio dell'autorivelazione-autodonazione di Dio culminante in Gesù Cristo in quanto e come viene creduta, vissuta e celebrata dalla Chiesa e ovunque essa avvenga. Detta riflessione viene vissuta nel contesto della storia (e della geografia) degli uomini e del loro pensiero, viene esercitata come diaconia nella Chiesa tra il già ed il non-ancora e va resa partecipabile e comunicabile secondo le dinamiche interpersonali.

Nella suddetta definizione possiamo distinguere tre aspetti. Il primo aspetto fa riferimento all'evento fondatore in quanto suscita la

risposta lasciandosi illuminare dalla luce della sua verità (in senso biblico e quindi in senso coinvolgente e partecipativo). Il secondo aspetto fa riferimento alla ricezione che interpella l'agire dell'uomo in quanto si lascia normare da ciò che è avvenuto in esso. Il terzo aspetto coglie dell'evento il suo splendore e il suo fascino in quanto capace di attrarre l'uomo. La sua espressione più alta si realizza nella forma celebrativa della festa cristiana, nella quale il linguaggio umano e l'azione liturgica sono piegati al trasparire della sua presenza ispiratrice della vita della comunità.

I tre aspetti vanno tenuti insieme nella loro reciproca interdipendenza. La loro distinzione prospettica ha il compito di rifrangere la complessità dell'evento e della sua accoglienza, ma va ricondotta sempre alla sua unitarietà.

Articolazioni della teologia

A partire da quanto sopra affermato possiamo ritrovare il posto delle diverse discipline.[18]

Le discipline del comprendere (il *verum*)

a. Le discipline bibliche partono dal dato dell'autorivelazione di Dio e ritornano ad esso in quanto ha preso la forma di Scrittura; come testo scritto (concretizzazione della fede della comunità nel corso della storia della salvezza) è stato riconosciuto e recepito da parte della Chiesa come il luogo privilegiato della suddetta rivelazione.

b. Il percorso teologico viene introdotto dalla teologia fondamentale; essa tematizza le condizioni di possibilità del far teologia elaborando la congruenza tra un sapere-che-si-affida ed il Dio affidabile; le discipline dogmatiche (ovvero i cosiddetti trattati di teologia) assumono la rivelazione in quanto ispiratrice e fondamento della dottrina della Chiesa; esse, prendendo avvìo dalla tradizione del dato biblico, esplicitano, sviluppano, articolano tutte le sue implicanze in direzione della specifica concezione cristiana di Dio, dell'uomo, della comunità, del mondo; il loro aspetto *dogmatico* fa riferimento a quelle acquisizioni che, riconducibili al dato biblico, ne rappresentano anche una interpretazione vincolante sul piano veritativo.

c. La teologia *patristica* riveste un ruolo determinante nello sviluppo della dottrina cristiana oltre che per la contiguità col tempo fondativo della rivelazione, anche per le acquisizioni fondamentali dei grandi

18 S. Muratore (a cura di), *Teologia e formazione teologica. Problemi e prospettive*, San Paolo, Cinisello Balsamo 1996; G. Lorizio - S. Muratore, *La frammentazione del sapere teologico*, San Paolo, Cinisello Balsamo 1998; G. Lorizio - N. Galantino, *Metodologia teologica. Avviamento allo studio e alla ricerca pluridisciplinari*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2003³.

concili ecumenici e per la molteplice testimonianza dell'incontro tra esperienza cristiana e culture contestuali; nell'epoca patristica va evidenziato il *primo* configurarsi di ecclesialità.

d. La prospettiva *ecumenica* accompagna lo svolgimento dei trattati (con specifici approfondimenti della teologia orientale ed evangelica) evidenziando somiglianze e differenze tra le confessioni cristiane, ma puntando anche ad una possibile risoluzione *sinfonica* dell'accoglienza della salvezza.

e. L'apporto della *filosofia* si colloca nel contesto della ricerca del pensiero umano in quanto è frutto della nuova autocoscienza, sollecita nuove domande, interagisce criticamente con ogni offerta di senso.

Le discipline dell'agire (morale, pastorale, storico, giuridico): il *bonum*

a. La riflessione *morale* attinge alla rivelazione culminante in Gesù Cristo come principio e norma dell'agire umano, sia a livello personale che comunitario. Il riferimento alla Scrittura non solo ha una valenza metaetica, ma ispira anche l'etica normativa del cristiano, altrimenti inattingibile.

b. La riflessione *pastorale* elabora l'azione della comunità cristiana, in continuità con la comunità originata dallo Spirito del Risorto, in quanto capace di "fare vera" e arricchire la comunicazione della fede, l'articolazione carismatica e ministeriale di tutti i membri della Chiesa, con modalità che siano congruenti con la sensibilità della riflessione contemporanea.

c. La teologia *spirituale* mette a tema le riflessioni che emergono dal vissuto concreto dei cristiani, dando particolare attenzione alla ricchezza dei doni e dei risultati che la "vita secondo lo Spirito" favorisce nella assimilazione dell'esperienza salvifica.

d. Le discipline *storiche* – in stretta connessione con l'ecclesiologia – analizzano le forme storiche del realizzarsi della Chiesa (che ha avuto origine dall'evento del Cristo e che comincia a ispirarsi alla Pentecoste) in quanto comunità inserita nella storia, che si realizza attraverso lo svolgersi di avvenimenti; in esse vanno considerate costanti e varianti che rendano possibile il senso del *continuum* (non senza il *dis*-continuum) che caratterizza ogni forma storica dell'ecclesialità.

e. La disciplina *giuridica* esplicita i diritti ed i doveri dei cristiani all'interno dell'ordinamento

ecclesiastico in quanto, ispirato biblicamente ai rapporti di fraternità e sororità, dovrebbe normare l'articolazione della comunità secondo la condizione comune dei figli di Dio ed il molteplice statuto ministeriale.

f. Le scienze umane e sociali, che si caratterizzano per il momento descrittivo della realtà, dell'agire personale e comunitario, dei processi di trasformazione che attraversano la società e la cultura.

Le discipline del contemplare gratuito: il *pulcrum*

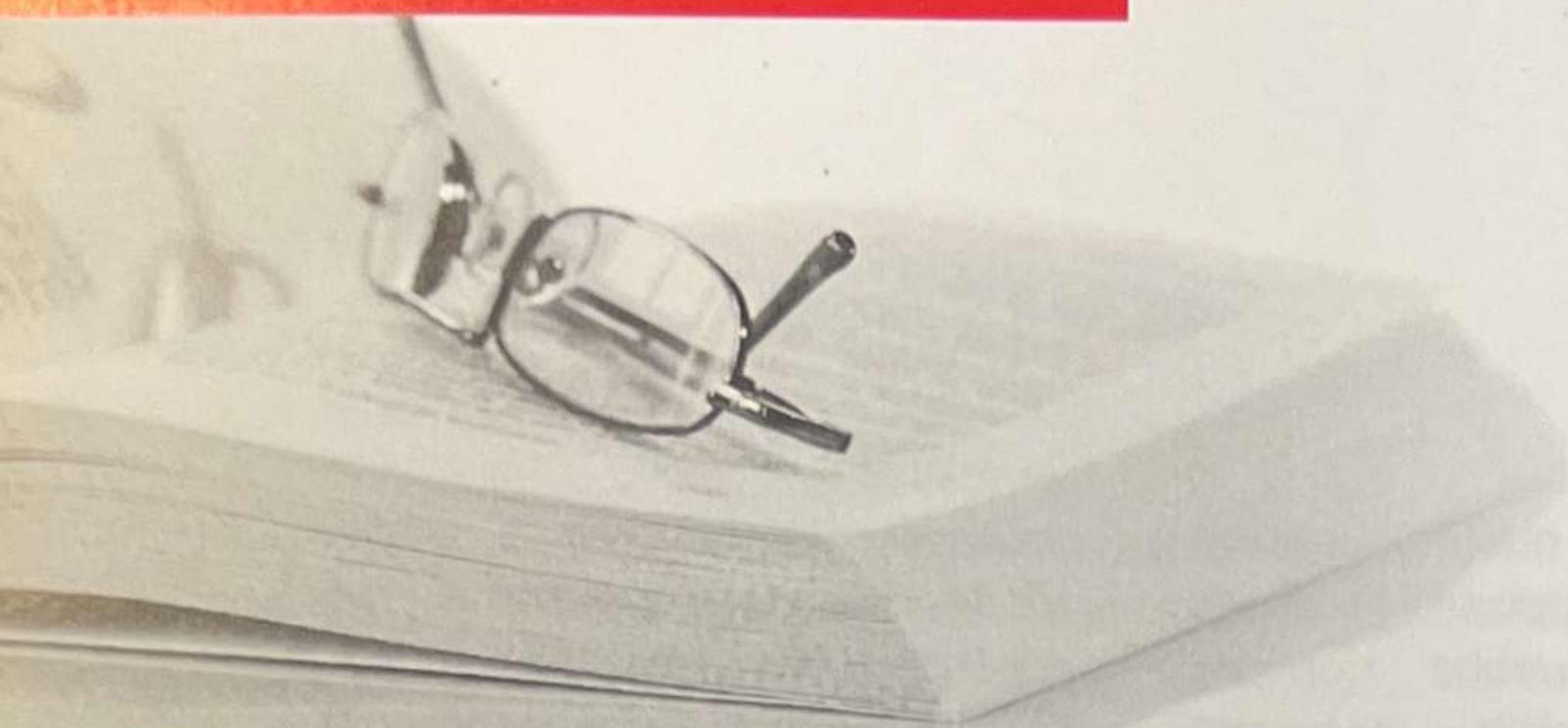
a. Le discipline liturgiche assumono la rivelazione, attestata dalla Scrittura, per cogliere il senso della celebrazione cristiana in quanto attualizzazione della salvezza nel qui ed ora della Chiesa. Le diverse forme celebrative (anno liturgico, liturgia delle ore...), alimentate dalla proclamazione personale e comunitaria della Parola di Dio, vanno comprese nel loro sviluppo dinamico all'interno dello svolgimento anamnetico ed epicletico della storia salvifica. Esse prendono avvio e riconducono alla celebrazione dei sacramenti e dell'Eucaristia in particolare, la quale va considerata come 'fonte e culmine' della vita liturgica e dell'esistenza cristiana ed ecclesiale. La bellezza si addice alla celebrazione sia per il suo statuto festivo sia, ancor più, come espressione della presenza attraente dello Spirito di Cristo; la riflessione liturgica tematizza l'evidenza oggettiva e soggettiva dell'esperienza salvifica.

b. Le scienze del bello e del gratuito (gioco, espressioni artistiche...) e soprattutto l'estetica, in quanto riflessione critica sul senso del bello nell'esistenza umana e nella storia delle forme artistiche.

Nella circolarità di didattica-apprendimento

La nostra definizione fa riferimento, alla fine, al processo di partecipazione e di comunicazione non come aggiunta posticcia o solo di carattere applicativo, ma come qualificazione dell'atto dell'insegnare e dell'apprendere, che è tanto più autentico quanto più riesce ad effettuarsi nel coinvolgimento di tutti i partecipanti e nella simmetria del processo comunicativo. Se da un lato, non si può e non si deve prescindere dalla 'competenza' di chi anima il processo conoscitivo dall'altro lato, il traguardo della suddetta autentica circolarità di relazioni e d'interazioni è la creatività e l'originalità del momento assimilativo.[19] La cura

19 Cf. C. Glaudiodori - G. Lorizio (edd.), *Teologia e comunicazione*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2001.



di quest'aspetto non è casuale, piuttosto rispecchia l'emergenza del soggetto anche nell'avvenimento del far teologia, fa tesoro dell'attenzione alle procedure per verificarne limiti e possibilità, fa interagire l'apporto pluridisciplinare delle scienze non teologiche (dalla filosofia alle scienze umane, dalla filosofia politica alle scienze della comunicazione...) per qualificare ulteriormente la prassi del far teologia.

Risulta chiaro che se abbiamo ricondotto la teologicità nell'alveo della riflessione critica a partire dall'autorivelazione di Dio, dobbiamo anche riconoscere che essa compete *in maniera diversa* a tutte le discipline che abbiamo analizzato. Nell'arco della storia sono avvenuti sbilanciamenti ora nella direzione di un uso analogico ora nella convergenza fra le tre prospettive sopra indicate (credere, agire, celebrare). Se nei primi secoli prevaleva una concezione unitaria che tendeva a privilegiare il momento celebrativo ed il dato biblico, dal Medio Evo assistiamo allo spostamento della *Sacra Pagina* alla *Sacra Doctrina* ed in epoca post-illuministica fino alla teologia liberale, emerge l'accentuazione della dimensione etica (della persona e della vita di Gesù) come risolutiva del far teologia.

Per conto nostro ci orientiamo ad una comprensione che mette insieme i tre momenti/aspetti, pur distinguendo all'interno di essi (laddove possibile) ciò che risulta prioritario e ciò che risulta consequenziale. Infatti, come l'armonia dell'esistenza cristiana va ricercata nella circolarità e nella compenetrazione tra i diversi aspetti del credere (sperare e amare), dell'agire e del celebrare, così la riflessione mostra la specificità e le co-implicazioni tra di essi, in maniera tale che l'esistenza cristiana sia segnata dalla loro armonizzazione, comunque sollecitata a integrare gli altri aspetti. In ogni caso, affermiamo l'unitarietà di partenza e di ritorno della vita cristiana nella quale si dà l'intreccio dell'esperienza salvifica.

• PRIMO ANNO •
ESPERIENZE E LINGUAGGI DELLA RIVELAZIONE

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
• Seminario: Metodologia della ricerca	3	
• Introduzione alla S. Scrittura	9	
• Filosofia sistematica (conoscenza, metafisica e teodicea)	7	
• Introduzione alla Teologia e Teologia Fondamentale	9	
• Teologia morale fondamentale	5	
• Esegesi NT: 1. Vangeli sinottici e Atti	5	
• Storia della Chiesa antica e medievale	6	
• Storia della filosofia	7	
• Patrologia	4	
• Dossier di lavoro		1
• Tutorato		1
• 1 elaborato		1
• Gruppi di lettura (lettura in piccoli gruppi di un autore chiave della teologia con relazione scritta individuale finale)		1
• Giornata Interdisciplinare /convegno della Facoltà con relazione		1
Totale crediti	**55**	**5**
Totale	**60**	

LEGENDA
- DISCIPLINE DEL COMPRENDERE
- DISCIPLINE DELL'AGIRE
- DIDATTICA INTEGRATIVA

PIANO DEGLI STUDI

• SECONDO ANNO •
DIO DI FRONTE ALL'UOMO

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
• Cristologia e Trinitaria	12	
• Filosofia sistematica (antropologia, etica)	7	
• Antropologia teologica ed escatologia	9	
• Esegesi AT: 1. Libri Storici	5	
• Esegesi NT: 2. Corpo Paolino	5	
o Liturgia fondamentale	6	
• Teologia Morale religiosa	5	
• Istituzioni di Diritto Canonico	4	
• Tirocinio (fieldwork)		2
• Dossier di lavoro		1
• Tutorato		1
• 1 elaborato		1
• Gruppi di lettura (lettura in piccoli gruppi di un testo di un autore chiave della teologia con relazione scritta individuale finale)		1
• Giornata Interdisciplinare/convegno della Facoltà		1
Totale Crediti	**53**	**7**
Totale	**60**	

LEGENDA
- • DISCIPLINE DEL COMPRENDERE
- • DISCIPLINE DELL'AGIRE
- o DISCIPLINE DEL CELEBRARE
- • DIDATTICA INTEGRATIVA

• TERZO ANNO •
L'UOMO DI FRONTE A DIO

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
• Storia della Chiesa moderna e contemporanea	4	
• Ecclesiologia e Mariologia	7	
• Esegesi AT: 2. Libri Profetici	5	
• Esegesi AT: 3. Libri Sapienziali	5	
• Esegesi NT: 3. Corpo Giovanneo	8	
o Teologia e Liturgia sacramentaria	5	
• Teologia Morale della persona	3	
• Teologia Biblica	5	
• Teol. Morale e Dottrina Sociale della Chiesa	6	
• Le domande filosofiche contemporanee	4	
• Tirocino (fieldwork)		2
• Dossier di lavoro (le tesi, parte integrante del dossier, sono formulate dagli studenti e in parte dai docenti)		3
• Tutorato		1
• Prova scritta finale - tesina scritta		2
Totale crediti	**52**	**8**
Totale	**60**	

LEGENDA
- • DISCIPLINE DEL COMPRENDERE
- • DISCIPLINE DELL'AGIRE
- o DISCIPLINE DEL CELEBRARE
- • DIDATTICA INTEGRATIVA



Praticare la filosofia, apprendere la teologia

Anna Pia Viola

Il nuovo ordinamento degli ISSR ripensa i diversi 'saperi' come percorsi formativi definiti, ma non chiusi in discipline a sé stanti. Il superamento dell'impostazione tradizionale dell'insegnamento disciplinare, concepito ed attuato in pressoché assoluta autonomia del docente, porta a considerare l'interdisciplinarietà come unitarietà di tutto l'insieme disciplinare che condivide, in tal modo, finalità obiettivi e metodi nella differenza specifica dei contenuti e delle prospettive.

Alla luce di quest'esigenza l'insegnamento della filosofia è messo nelle condizioni favorevoli di fare sue sia le istanze proprie della scienza filosofica, con il suo rigore scientifico, sia le attese e i bisogni più diversificati del contesto culturale odierno, lasciandosi provocare e fecondare ulteriormente.

Per adempire al compito di interlocutrice efficace nella costruzione del percorso formativo, in dialogo con le discipline teologiche e le scienze umane, la filosofia è chiamata a rendere sempre più evidente la sua 'vocazione' di *sentinella* e di *custode* della verità che porta, ma che non possiede in maniera assoluta. La filosofia è sentinella, quando, attraverso la diversità delle prospettive, metafisica, fenomenologica, esistenziale, ermeneutica, avverte il teologo sulla necessità di *ciò che è da pensare*; è custode nell'offrire le coordinate sapienziali, frutto di un pensiero meditante che esercita se stesso in apertura a ciò che lo supera, entro le quali l'uomo ha la certezza di poter abitare ed assaporare il senso di ciò che vive.

Attraverso il monito mai dimenticato del "conosci te stesso" l'insegnamento della filosofia trova, nel nuovo ordinamento degli studi degli ISSR, la possibilità di percorrere canali comunicativi ad esso più congeniali rendendo vivo e vitale il dialogo filosofico. Pertanto, la **finalità** della filosofia trova nella nuova didattica centrata sullo studente la possibilità di:

a) Far sorgere e formalizzare le domande filosofiche.

Superato lo schema tradizionale dell'impostazione disciplinare (che prevedeva 'status quaestionis', sviluppo storico, impianto sistematico, problemi aperti, ...), la comunicazione del sapere

attraverso l'approccio alle questioni percepite come immediatamente più problematiche ed urgenti permette allo studente di essere protagonista, fin dall'inizio, del suo processo formativo. Il docente, in questo modo, entra in rapporto con lo studente non nella veste di colui che ha la risposta alle questioni (di cui lo studente stesso non riesce usualmente a cogliere la preziosità), ma come colui che è guida nella costruzione della riflessione attraverso la formulazione corretta delle domande dell'uomo riconducibili, nella molteplicità delle forme, alle ultimative: chi sono, cosa posso fare, cosa desidero?

b) Provocare la conoscenza di sé e degli altri.

Un processo di conoscenza che coinvolge lo studente nella globalità del suo sentire e delle domande radicali di cui è investito, permette alla riflessione filosofica di mostrarsi quale strumento scientifico per un iter formativo rigoroso. La filosofia consente così allo studente di cogliere criticamente la propria identità, sul piano ontologico, etico e teo-logico, formandosi una visione realista del mondo di cui è parte integrante.

c) Infine, ma non da ultimo, recuperare la meraviglia come arte di vivere.

La filosofia non rinuncia a tenere desta la capacità propria dell'uomo di fare della meraviglia, intesa come stupore e atteggiamento di apertura, la condizione indispensabile per poter cogliere la vita come perenne novità, creazione sempre in atto, mistero inesauribile da sondare. Attraverso una didattica integrativa volta all'esercizio dell'originalità personale (attraverso la produzione di testi, il confronto nei gruppi di lavoro, il dossier di lavoro, il tutorato, ecc.), lo studente sperimenta la riflessione filosofica come luogo e ambito 'autorevole' per essere, e stupirsi d'essere,'autori' del proprio sapere e del proprio itinerario.

All'interno di tale finalità l'insegnamento filosofico si pone con obiettivo, contenuto e metodo, ben precisi.

L'**obiettivo** può essere articolato su due punti:

a) Sviluppare la capacità critica di leggere la realtà.

Sapere porre in chiaro gli elementi di una questione, individuandone le giuste relazioni, permette allo studente di formulare correttamente

le domande di senso scegliendo le risposte adeguate. La capacità di analizzare i dati applicando un criterio di valutazione che ne mostri il senso logico, conduce non solo a saper leggere un contesto, ma offre lo strumento logico per riconsiderare da prospettive differenti lo stesso dato. Si offre in tal modo un pensare razionale, ma non per questo razionalistico, come condizione di possibilità per l'elaborazione di un pensiero differente, non ripetitivo, creativo senza essere immaginifico.

b) Motivare l'essere in relazione della persona.

Grazie alla capacità critica e alla lettura realista del mondo che ci circonda è possibile comprendere l'essere in relazione della persona. Tale obiettivo, condiviso sia con la teologia sia con le scienze umane, costituisce lo stile stesso della riflessione filosofica che offre i suoi principi non come contenuti di sapere, ma come processi, per pensare la relazione stessa come fondamento di ogni dialogo umano e, in questo contesto, degli ambiti teologici fra loro.

Chiariti finalità ed obiettivo dell'insegnamento della filosofia, il **contenuto** e il **metodo** s'intrecciano fra loro facendo propria una didattica adeguata *all'ascolto* e al *confronto*, attraverso il dialogo *fra* e *con* i testi filosofici.

Il contenuto "disciplinare", sia nell'aspetto storico sia in quello prettamente teoretico, viene offerto soprattutto per la potenzialità di ulteriore senso a cui apre. Lo studio dei singoli filosofi, pertanto, sarà impostato come domanda ai filosofi stessi, da cui attendiamo il loro tentativo di risposta. Le formulazioni teoriche e la contestualizzazione storica della domanda filosofica degli Autori del passato sono occasione di domanda per gli studenti che diventano così essi stessi *autori* della domanda filosofica. I bisogni, le paure, le attese, i problemi più importanti dell'uomo sono il contesto e il tessuto per la costruzione della domanda di senso. In tal senso la lettura dei testi fatta direttamente dagli studenti, singolarmente o in piccoli gruppi, produce una comprensione nuova, non 'viziata' da schemi interpretativi offerti dalla critica filosofica e storica, tutta da confrontare e condividere come esperienza formativa.

Il metodo per impostare la domanda filosofica attraverso i testi degli autori necessita l'individuazione delle

questioni importanti, del *come* si procede, delle *conseguenze* prodotte, delle *ragioni* delle argomentazioni. È sempre la persona, dello studente del docente e dell'Autore, nella diversità dei ruoli, a costituire l'orizzonte formativo e ad indicare strategie efficaci per la mediazione.
A tal fine è bene ricordare che la riflessione filosofica, soprattutto nell'ultimo secolo, si è servita di 'generi letterari' differenti, come il romanzo, il teatro, il cinema, la musica, ecc., per mediare in maniera più efficace ed incisiva, rispetto al 'saggio filosofico', le sue acquisizioni e provocazioni. La didattica integrativa permette di esplorare un nuovo linguaggio che, nel caso della filosofia, è il linguaggio nuovo ed antico con cui da sempre si è proposta (la filosofia nasce come dialogo al mercato, utilizza il mito, ecc.).
Una tale impostazione metodologica di certo non segue l'*uso tradizionale* che in ambito teologico è stato fatto della "disciplina" filosofica, riprende invece il più genuino *senso della tradizione* filosofica a servizio del sapere teologico nella ricerca della verità.

Il contributo delle Scienze della Formazione alla Teologia

Nello Dell'Agli

Diversi fattori giustificano il contributo delle scienze della formazione al percorso di studio della Teologia. Ne ricordiamo alcuni tra i più attuali:

- L'affermarsi dei processi d'individualizzazione dovuti al passaggio da una cultura del noi ad una cultura dell'io con l'emergenza della soggettività,[1] della fluidità,[2] della frammentazione, della desocializzazione,[3] del mutamento storico dei rapporti tra uomo e donna e della crisi della figura paterna;[4]

- la necessità di salvaguardare la cura della propria interiorità e la cura delle relazioni in una società dominata dalla cosiddetta religione dei consumi[5] (caratterizzata dalla triade lavoro-successo-consumo) e permeata dallo *shock* da futuro;[6]

- la tendenza a superare l'eccessiva frammentazione del sapere;

- la fine del regime di cristianità e l'emergere di una nuova concezione di Dio più attenta al pathos divino e segnata dal passaggio dall'immagine del Pantocratore, archetipo imperiale, all'icona del Dio povero ed umile che cerca *relazione*;

- una nuova concezione della Rivelazione (intesa sotto l'influenza degli studi biblici non più come comunicazione di verità astratte ed immutabili, ma come l'irruzione degli eventi salvifico-terapeutici di Dio a favore dell'umanità);

- la necessità di rivisitare l'antropologia cristiana alla luce dei cambiamenti epocali e delle sfide bioetiche contemporanee.

In questa situazione, la sensibilità ecclesiale cerca oggi sempre più di costruire ponti verso l'uomo *psychologicus* contemporaneo, che si percepisce più ferito e tragico che colpevole, interessato alle dinamiche interiori e relazionali anche in un orizzonte di fede. Possiamo allora identificare la funzione e la pertinenza di queste scienze nel curriculum di formazione teologica. Esse aiutano a:

- interrogare la teologia con la sensibilità antropologica attuale, aiutandola in questo modo a rivedere criticamente l'attività riflessiva e formativa da essa proposta e ad interrogarsi su come l'annunzio evangelico possa essere educativo, liberante, motivo di crescita e di guarigione per l'uomo d'oggi;

1 Cf. U. Beck, *I rischi della libertà. L'individuo nell'epoca della globalizzazione*, Il Mulino, Bologna 2000.

2 Cf. Z. Bauman, *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2002.

3 Con questo termine si intende un insieme caratterizzato da declino del senso comunitario, diminuizione della fiducia nelle istituzioni, sradicamento ed isolamento all'interno della società in cui si vive; cf. M. Fioorde, *Desocializzazione. La crisi della postmodernità*, Cantagalli, Siena 2005.

4 Cf. M. Andolfi, Vuoti di padre, in Id. (a cura di), *Il padre ritrovato. Alla ricerca di nuove dimensioni paterne in una prospettiva sistemico-relazionale*, Angeli, Milano 2001.

5 Cf. G. Ritzer, *La religione dei consumi. Cattedrali, pellegrinaggi e riti dell'iperconsumismo*, Il Mulino, Bologna 2000.

6 Cf. M. Benasayag - G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2003.

- rivisitare in modo critico categorie esistenziali che sono proprie della Bibbia e della tradizione spirituale da una parte e delle scienze della formazione dall'altra, quali, ad es., relazione, narrazione, alleanza, nutrizione, crescita, passioni, cuore, tappe di sviluppo, ferite, risanamento, ecc., per coglierne analogie e differenze;

- approdare ad una visione integrata dell'uomo e del suo bisogno di crescita e di risanamento alla luce del mistero di Cristo;

- maturare una sensibilità formativo-terapeutica e una conoscenza adeguata dei percorsi, scientificamente validati, che portino oggi a crescere nell'intelligenza interiore-relazionale e nella capacità adulta di prendersi cura degli altri.

Il fulcro del percorso formativo consiste proprio nel promuovere la circolazione bidirezionale tra la teologia e le scienze della formazione attraverso un confronto dialogico su contenuti, metodi e prospettive analitiche. Questa relazione circolare definisce gli obiettivi formativi stessi, che sono proporzionati allo sviluppo progressivo del percorso (triennio teologico, biennio di specializzazione). Tre distinte linee di apprendimento li caratterizzano:

1) L'appropriazione di un "minimum" di competenze psicologiche e formative che permettano di porre domande con sensibilità antropologica attuale ai testi biblici, spirituali e teologici (ad es. domande attente ai volti d'umanità, alle ferite dei cuori, ai processi relazionali e alle vicende formative di cui ci parla la Bibbia). La psicoterapia ed il *counseling*, centrati come sono sul prendersi cura attraverso il colloquio, aiutano in modo specifico a discernere il *logos* dentro ogni *ecce homo* che patisce, a ridare voce alla volontà di relazione, narrazione e ricerca di senso che sussiste in ogni uomo sofferente di oggi, a maturare uno sguardo sapienziale a partire dalla considerazione della debolezza e della follia presenti nell'uomo (e a detta dell'apostolo Paolo nel divino: cf. 1 Cor 1).
Le scienze della formazione "costringono" ad accostarsi al mistero dell'uomo tenendo conto almeno di tre categorie fondamentali: relazionale (da qui l'interesse per le leggi che regolano i processi sistemici, interpersonali e di contatto), ermeneutico-decisionale (da qui l'interesse per le leggi che regolano i processi riguardanti la personale elaborazione creativa d'informazioni, narrazioni e decisioni esistenziali) ed evolutiva (da qui l'interesse per le leggi e le dinamiche che regolano i processi di crescita per

tutto l'arco della vita).

2) L'apprendimento di un "minimum" di nuove metodologie d'intervento per introdurle criticamente nella pratica pastorale e nella riflessione scientifica ad essa collegata. Si pensi, solo per limitarsi a degli esempi, all'*osservazione relazionale e ai processi di contatto*, all'*analisi di sé*, alla *supervisione* e all'*ascolto empatico e competente*.

Brevemente ne ricordiamo i tratti distintivi.

L'***osservazione relazionale e dei processi di contatto*** è un'osservazione guidata (secondo griglie scientificamente validate) di un numero elevato di interazioni relazionali (familiari, fraterne, comunitarie, ecc.).

L'***analisi di sé*** ha lo scopo di sviluppare un'intelligenza riflessiva sul proprio stile relazionale appreso nel corso della propria storia (adattamento creativo) e sui propri vissuti interiori (non solo cognitivi, ma anche emotivi, psicocorporei ed erotici), in altre parole l'imparare ad imparare basato sulla riflessione circa i propri apprendimenti interpersonali (metaapprendimento).

La ***supervisione***, che sia fatta dal "vivo" (mentre si lavora), oppure in un secondo tempo (attraverso registrazioni, videoregistrazioni, narrazioni guidate del proprio lavoro, ecc.), apprende ad affidare ad altri i propri dubbi e le proprie vulnerabilità e permette che altri osservino dal di fuori le concrete globalità relazionali che un professionista sviluppa con chi aiuta.

L'***ascolto empatico e competente*** consiste nelle competenze necessarie per un ascolto attivo, allo stesso tempo empatico e capace di fare riferimento ad adeguati modelli teorici di lettura.

Queste nuove metodologie, rinviano ad abilità che non sono riconducibili, per usare il linguaggio aristostelico, né alla *epistème* né alla *tècnè*, bensì alla *phrònesis*, cioè al ragionare pratico che implica sia l'universale che il particolare, ovvero che sa collegare l'universale della teoria al particolare dell'incontro concreto. Esse danno importanza non solo al metodo deduttivo ma anche a quello induttivo, non solo al registro contenutistico ma anche a quello delle dinamiche esperienziali-relazionali.

Il corso di *counseling* nel biennio, ad esempio, trasmette informazioni teoriche, ma anche permette esperienze guidate d'ascolto empatico, osservazione relazionale, lavoro su

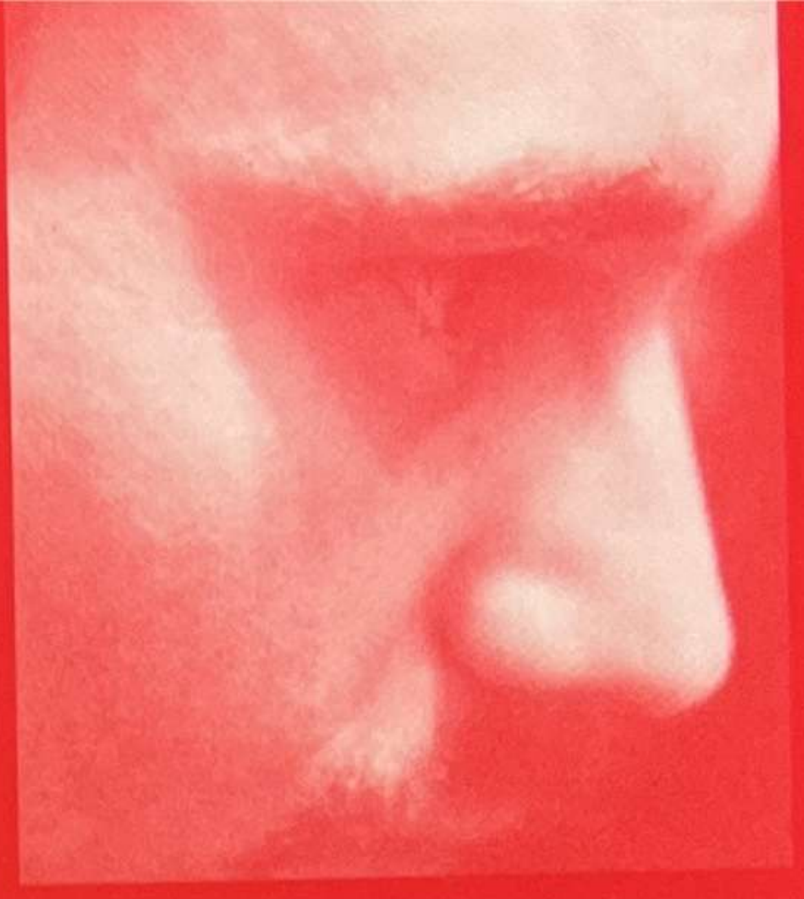
di sé, capacità di dare e ricevere feedback, ecc., per *sviluppare una sapienza operativa che aiuti a comprendere adeguatamente e non superficialmente la teoria*. Si costituisce così un'ulteriore batteria di strumenti metodologici per pensare l'azione pastorale, valutarla e svilupparla. Questi strumenti rendono attenti non solo agli obiettivi della crescita, ma anche alle concrete dinamiche di funzionamento interiore e relazionale che favoriscono o bloccano i percorsi evolutivi ed interpersonali.

3) La costruzione di un modello di rapporto circolare tra teologia e scienze della formazione nella didattica e nell'apprendimento.
Il corso di *counseling* nel biennio, infatti, è pensato secondo un processo sequenziale d'apprendimento circolare: *inzialmente* sono presentati i contributi sulla relazione d'aiuto che provengono dalle scienze d'oggi così come quelli della tradizione biblico-spirituale; *in seguito* è promosso un confronto attivo tra le due prospettive (ad es. lo studio di come il Signore accompagna il suo popolo nella Bibbia e il confronto di questo con gli studi sulla relazione d'aiuto oggi; lo studio del contributo sulle passioni dei Padri a confronto con quello sulle emozioni distruttive degli scienziati d'oggi; lo studio del cammino dell'uomo della tradizione ebraica in rapporto ad alcuni modelli evolutivi tipici d'oggi); *infine* conduce a vedere, ad un livello gerarchicamente superiore, le categorie che permettono una rivisitazione del *counseling* in un orizzonte di fede, che mettono in discussione e arricchiscono sia il dato tradizionale che quello delle scienze contemporanee. Gli studenti acquisiscono così, sperimentandola, una mentalità interdisciplinare e trandisciplinare attraverso la partecipazione a lezioni e seminari cogestiti da docenti di diverse aree (ad es. teologo; biblista, esperto di *counseling*, sociologo, antropologo). A questo livello gerarchicamente superiore, una rinnovata antropologia cristiana, frutto di un lavoro interdisciplinare e transdisciplinare, aiuta a vedere l'uomo allo stesso tempo come una creatura cui Dio rivolge la sua parola per realizzare un progetto di liberazione, guarigione e salvezza (e in questo senso l'ottica è teologica) e come una persona che matura e guarisce in una storia relazionale ed educativa (ed in questo l'ottica è uguale delle scienze dell'uomo).



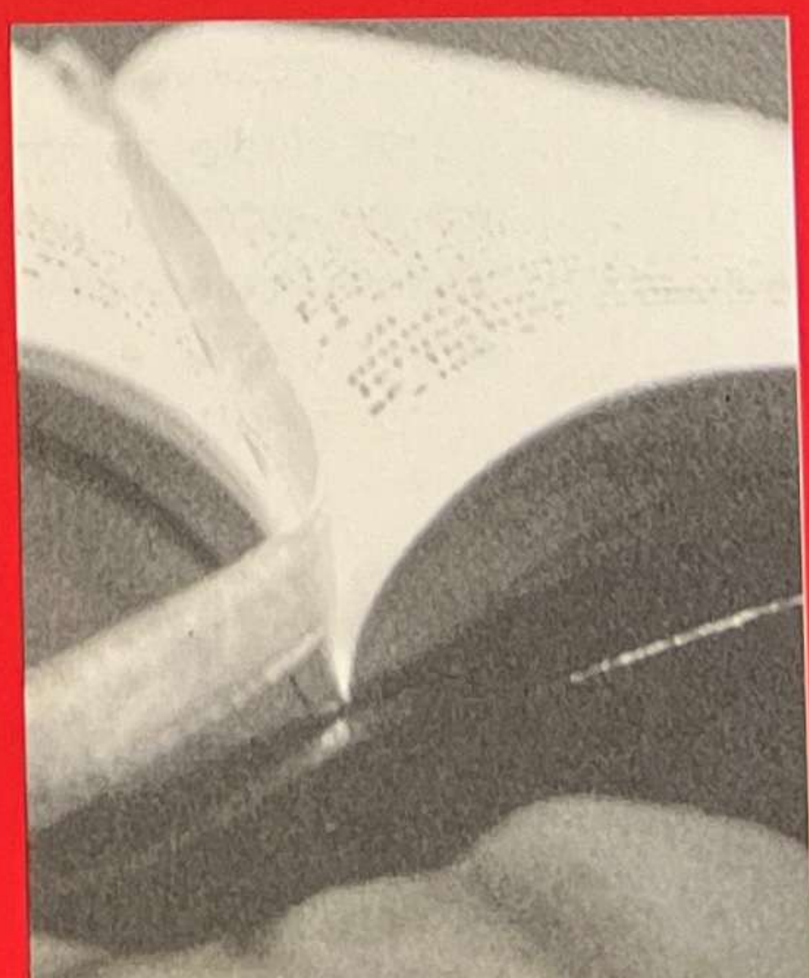
ISSR

PALERMO



TEOLOGIA E PROFESSIONI:
L'INSEGNANTE DI RELIGIONE CATTOLICA E L'ESPERTO IN PASTORALE

BIENNIO DI SPECIALIZZAZIONE
INDIRIZZO PEDAGOGICO-DIDATTICO



La formazione dell'Insegnante di Religione Cattolica

Ferdinando Fava

Natura dell'insegnamento della RC

L'IRC ha assunto, a partire dal 1985, i tratti di una disciplina curriculare nel processo formativo della scuola dell'obbligo. Pur chiaramente distinto dalla catechesi o dall'evangelizzazione diretta, esso è espressione di una comunità di fede. Per questo il percorso formativo dell'IRC vuole promuovere l'accesso ad una disciplina che:

- ha un suo posto nel campo dei saperi ed una sua rilevanza culturale e sociale
- richiede una pedagogia propria
- è espressione di una comunità di fede.

La formazione dell'Insegnante di religione presso la Facoltà Teologica di Sicilia si sviluppa di conseguenza lungo tre assi portanti:

- uno studio approfondito della teologia cattolica e del fenomeno religioso colto all'incrocio delle scienze umane e sociali con una iniziazione attiva ai metodi e alla pratica della ricerca teologica;
- una formazione psicologica e pedagogica non solo teorica e il superamento positivo di un tirocinio pratico come attestazione iniziale delle personali capacità didattiche;
- lo scambio attivo con una comunità che vive e s'interroga sulla propria fede, nel contesto complesso del mondo contemporaneo e della Sicilia in particolare, alla luce del Vangelo e della tradizione vivente della Chiesa.

Le competenze dell'Insegnante di RC

Le competenze dell'IRC sono dunque:

- competenze "disciplinari":
  - è capace di identificare, assimilare e attualizzare il sapere basico, strutturato narrativamente e concettualmente, delle singole discipline della teologia

cattolica;

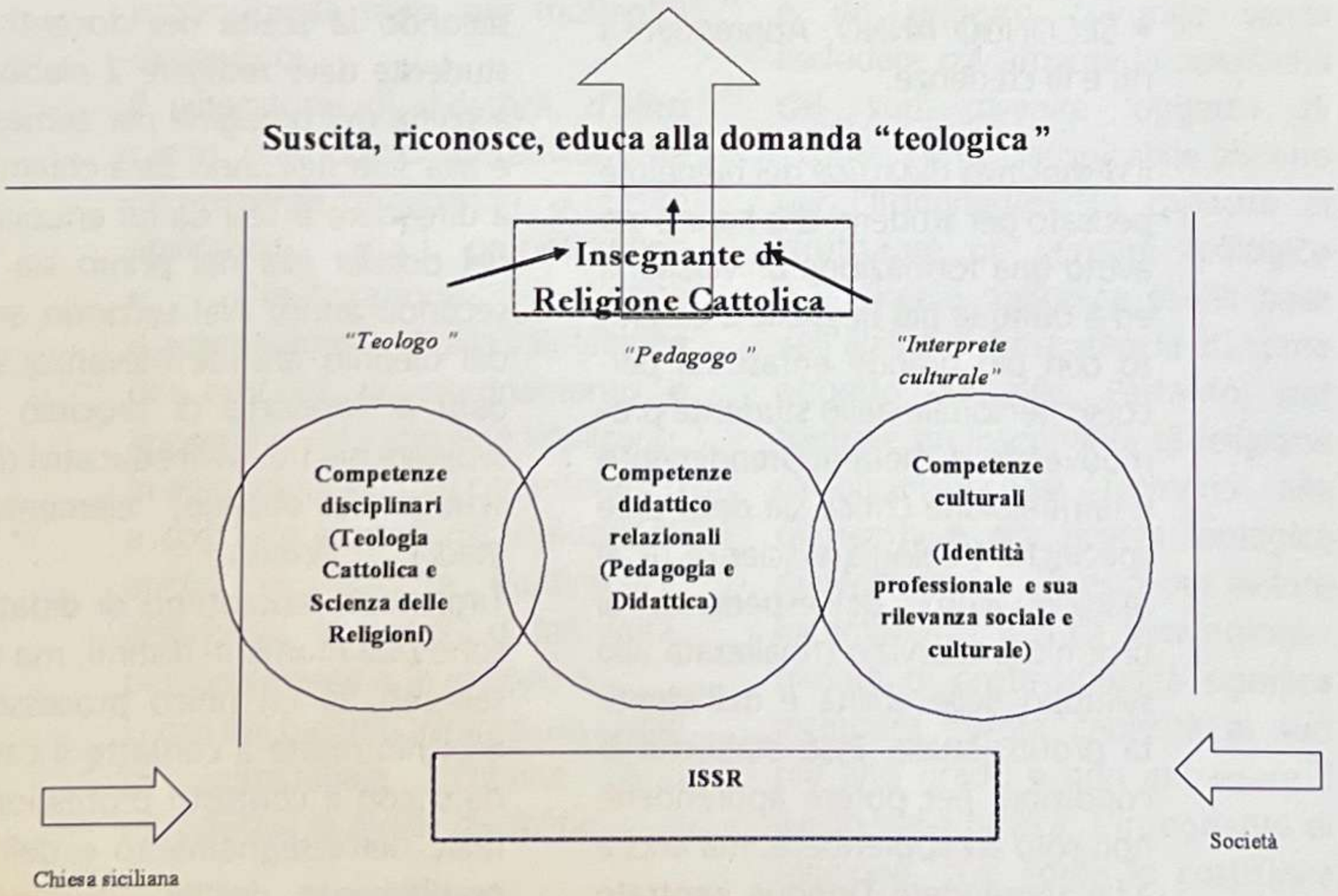
- ha ben in mente la mappa culturale, semantica e sintattica della sua disciplina. Questo comporta la padronanza del quadro storico così come dei nodi epistemologici del sapere teologico e la capacità di aggiornarlo;
- conosce i rapporti della teologia con le altre discipline e con le scienze delle religioni ed è capace di interpretare e di valutare le manifestazioni del fenomeno religioso nella sua complessità a partire da tali saperi.

- Competenze didattico-relazionali:

- padroneggia i problemi didattici e i dibattiti che attraversano l'IRC e sa costruire situazioni di insegnamento e di apprendimento come anche le mediazioni per osservarle e valutarle; sa concepire, preparare, realizzare e valutare delle unità di apprendimento (UdA) che s'iscrivono in maniera coerente in un progetto pedagogico annuale o pluriennale, fissando gli obiettivi da raggiungere e le tappe necessarie alla acquisizione dei metodi e dei saperi prescritti (cf. programmi di intesa CEI/MIUR) selezionando i contenuti d'insegnamento, prevedendo percorsi e situazioni diversificati all'apprendimento, adattati agli obiettivi come alla diversità e ai bisogni degli alunni; in particolare, è capace di usare tecniche e metodi nei settori della comunicazione applicati alla didattica della RC;
- è capace di collaborare in equipe, secondo il progetto educativo di ogni scuola, declinato nei termini della offerta formativa sulla base delle indicazioni programmatiche nazionali e dell'autonomia di ogni istituto scolastico, possedendo una conoscenza precisa dei diversi livelli nei quali la RC è insegnata (scuola primaria e secondaria) e la loro articolazione; sa identificare le convergenze e le complementarietà con le altre discipline curriculari così come le loro differenze di linguaggio e di approccio;
- è capace di motivare allo studio e alla ricerca, di creare ponti tra approcci sincronici e diacronici della disciplina, di stimolare l'espressività e la creatività di ogni alunno, sa condurre la classe. Dinamismo, forza di convinzione, rigore intellettuale, capacità di decidere sono necessarie perché l'Insegnante

di RC assuma pienamente la sua funzione: comunica la voglia di apprendere, favorisce la partecipazione attiva degli alunni, ottiene la loro adesione alle regole collettive.

- Competenze culturali:
  - è capace di sviluppare qualitativamente la propria identità professionale, di verificare le proprie motivazioni all'insegnamento, di confrontarsi con il codice deontologico della professione, ma anche di riflettere criticamente circa la rilevanza personale e sociale di questa identità, della sua dimensione culturale e della maniera in cui essa contribuisce alla formazione dei giovani;
  - in un mondo multiculturale e multireligioso, percorso da conflitti e segnato dall'ingiustizia sociale sa cogliere come si esprime ed opera la comunità ecclesiale siciliana circa il dialogo interreligioso, la solidarietà, la costruzione condivisa di una cittadinanza piena nel rispetto per l'ambiente e per la vita.



Il *curriculum* e il dispositivo didattico

Nel biennio di specializzazione, il percorso accentua la formazione più strettamente pedagogica e didattica dell'insegnante di religione, specializzandolo al contempo allo studio delle grandi religioni e dei nuovi movimenti religiosi, nella prospettiva teologica, integrando l'analisi del fenomeno religioso nelle sue manifestazioni contemporanee, più in generale, secondo il focus delle scienze umane e sociali.

- PRIMO ANNO: Le ermeneutiche del credere e dell'agire religioso.
- SECONDO ANNO: Apprendere i riti e le credenze.

Il dispositivo didattico del biennio è pensato per studenti che hanno già avuto una formazione universitaria ed è dunque più flessibile e centrato con più grande enfasi sul percorso personale dello studente promuovendo il meta-apprendimento e la riflessione critica sia delle aree specifiche (teologia e scienze delle religioni) come dell'esperienza di tirocinio preservizio (finalizzata allo sviluppo delle abilità e dell'identità professionali). Esso stabilisce le condizioni per potere apprendere, non solo ad apprendere, ma anche a far apprendere. Dunque, centrato maggiormente che nel triennio sullo studente, gli permette di rendersi consapevole dei processi in atto che governano la sua appropriazione personale, creativa e critica. È questa stessa ricca e complessa esperienza che sarà chiamato a promuovere.

Lo sviluppo delle competenze comunicative ed ermeneutiche sono centrali in questo momento del percorso formativo: il passaggio alla scrittura, predominante, conduce alla riflessione critica personale e la sviluppa.

Le validazioni sono orali o scritte secondo la scelta dei docenti; lo studente deve redigere 2 elaborati a scelta di 20 pagine per semestre e alla fine dell'anno sarà chiamato a difendere 8 tesi da lui enunciate nel dossier (sia nel primo sia nel secondo anno). Nel secondo anno del biennio grande rilevanza sarà data al rapporto di tirocinio (da svolgere nei tre livelli educativi della scuola dell'obbligo, elementare, media, superiore).

Tirocinio e laboratorio di didattica sono due momenti distinti, ma non separati, di un unico processo: il tirocinio mette a contatto il candidato con il contesto professionale reale dell'insegnamento e dell'apprendimento dell'IRC, aiutandolo ad assumerne criticamente i nodi

didattici, relazionali ed istituzionali.
Fa parte del tirocinio preservizio la riflessione periodica con un responsabile che permetta la messa a fuoco delle problematiche e delle domande poste allo studente da tale esperienza. Al suo compimento, il candidato redige un testo in cui, secondo le consegne date (*Guida al tirocinio preservizio dell'Insegnante di religione*), riprende criticamente l'esperienza fatta mettendola in relazione da una parte con il percorso degli studi e dall'altra con la tematizzazione della sua identità professionale nelle sue molteplici dimensioni.
Il laboratorio di didattica, d'altro canto, promuove l'operatività delle competenze disciplinari acquisite abilitando alla progettazione e realizzazione d'unità d'apprendimento e alla valutazione dei processi di insegnamento e apprendimento che esse implicano. In esso, gli studenti si cimenteranno a costruire e produrre, utilizzando anche le tecniche multimediali disponibili, una o più di tali unità, personalmente o in gruppo.
I corsi del biennio avranno un taglio più seminariale, sebbene siano introduttivi in molte discipline.

Considerazioni finali

Circa la "formazione professionale" dell'Insegnante di religione: la terminologia utilizzata non deve sviare. Parlare di professionalità nel caso dell'IRC vuol dire, per la Facoltà Teologica, ricollocare nell'alta formazione tale figura, che per storia, contesto amministrativo statale e anche organizzazione pregressa degli studi, è diventata per molti versi la cenerentola della funzione insegnante. L'Insegnante di religione è una delle interfacce pubbliche della comunità ecclesiale: in tale contesto la RC è un oggetto culturale senza escludere ovviamente la possibilità del suo divenire oggetto di "confessione" (auspicabile almeno per l'Insegnante). La capacità di strutturare un pensare teologico e la ricerca teologica è alla base dell'abilità di presentare la RC come oggetto culturale. Pertanto, per formare un Insegnante di religione cattolica occorre formarlo alla domanda e alla ricerca teologica in senso pieno. Questo per evitare incomprensioni sulla terminologia: parlare di professionalità significa includere questa capacità al suo più alto grado e non abbassare il livello della ricerca. L'Insegnante di religione, così come lo costruisce il percorso della Facoltà, non è

un trasmettitore ma un creatore, facilitatore, comunicatore ed interprete.

Allo stato attuale, pur prevedendo una saturazione dei posti (ma anche un relativo turnover, immissione in ruolo degli attuali insegnanti), è l'opportunità più concreta per formare credenti che sappiano prendere posizione critica e creativa nella agorà della città, attori al servizio del "progetto culturale". Essi incontrano giovani, famiglie, assumono posti di responsabilità nell'organigramma delle istituzioni scolastiche.

Parlare d'alta formazione per l'Insegnante di RC comporta riqualificare la sua identità professionale, in una Facoltà, che sa riconoscere e rispondere nel percorso formativo, ai nodi che tale figura presenta; non vuol dire tecnicizzare, ma formare dei "pensatori" (molti sono adulti con una prima formazione universitaria); per questo si confronta con lo stato dell'arte della ricerca sulla formazione degli insegnanti.



• PRIMO ANNO •
LE ERMENEUTICHE DEL CREDERE E DELL'AGIRE RELIGIOSO

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
• Teoria della scuola e legislazione scolastica	4	
• Pedagogia generale	6	
• Psicologia della religione	6	
• Sociologia della religione	6	
• Antropologia della religione	6	
• Sem.: Metodologia della didattica e multimedialità	6	
• Storia delle religioni (rel. asiatiche)	6	
• Filosofia della religione	4	
• Teologia delle religioni	5	
• Dossier di lavoro		8
• Tutorato		1
Totale crediti	**49**	**9**
Totale	**58**	

• SECONDO ANNO •
APPRENDERE I RITI E LE CREDENZE

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
• Didattica IRC	6	
• Tirocinio preservizio		5 (125 ORE)
• Rilettura Tirocinio (rapporto scritto)		4
• Laboratorio di didattica IRC	9	
• Sem.: tecniche e dinamica di gruppo	6	
• Teologia e cultura islamica	6	
• Fenomeni religiosi contemporanei	4	
• Cristianesimo e arte	3	
• Dialogo interreligioso	6	
• Bioetica	4	
• Dossier di lavoro - esame finale		8
• Tutorato		1
Totale crediti	**44**	**18**
Totale	**62**	



L'insegnamento della religione cattolica nel quadro di una teologia delle religioni

Mariano Crociata

L'adozione dell'indirizzo di specializzazione in teologia, filosofia e scienze delle religioni per l'ISSR di Palermo ha una sua ragione oggettiva negli sviluppi della stessa ricerca sollecitata dall'evoluzione di fenomeni sociali e culturali di portata epocale. Il fatto stesso che in Facoltà sia stato istituito alla fine degli anni '90 un Dipartimento di teologia delle religioni è meno una causa che un segnale ed un effetto esso stesso di quella ricerca.

I cultori delle singole scienze umane e religiose possono rilevare dalla storia, per lo più recente, di ciascuna di esse la formazione e l'istituzionalizzazione accademica di una molteplicità di approcci scientifici al tema religione. Questo interesse scientifico, variamente intrecciato agli inizi con una sensibilità o una esplicita attenzione teologica, ma via via sempre più autonomo, ha sviluppato una enorme massa di conoscenze e una serie sempre più raffinata di metodi nell'ambito religioso, che non possono non interagire con gli altri ambiti di interesse alla religione, quali la filosofia e la teologia.

Se ancora permane una concezione delle cosiddette scienze delle religioni e della filosofia della religione, rispettivamente come di tipo descrittivo le prime e di tipo normativo e definitorio la seconda, la storia delle scienze umane e religiose, anche solo degli ultimi due secoli scarsi, è in grado di consegnarci una problematica epistemologica alquanto complessa. Le prime, attraversate da controversie quali quella legata alla loro finalità come *erklären* o come *verstehen* e la questione della scientificità della fenomenologia religiosa, o ancora la più recente questione circa il carattere ermeneutico o, all'opposto, la "avalutatività" delle scienze delle religioni, in realtà non possono fare a meno di misurarsi con un concetto, sia pure minimale, regolativo di religione per poter maneggiare tutto il materiale eterogeneo di cui si occupano (sebbene poi siano costrette ad arrendersi di fronte alla impossibilità di convenire su un concetto, non certo univoco ma quanto meno condiviso, di religione, anche solo nell'ambito di una singola disciplina); l'altra, a sua volta, non può prescindere del tutto



da un quadro di riferimenti empirici di conoscenza del mondo delle religioni, se non vuole ridursi ad una speculazione priva di riscontri nella realtà indicata appunto come religione. Facile trarre da ciò la conclusione circa la necessaria circolarità tra scienze delle religioni e filosofia della religione.
Di fronte alla teologia tale circolarità non solo non viene meno ma assume una proporzionata specificità e complessità. Essa non è soltanto un sapere di tipo concettualmente normativo, analogamente alla filosofia, ma anche un sapere nel quale la forma razionale della scientificità è qualificata dalla luce e dall'orizzonte della fede come risposta e accoglienza della rivelazione di Dio in Cristo.
C'è una storicità del nuovo incontro del sapere della fede con il problema del pluralismo religioso oggi. Di essa fanno parte insieme l'evoluzione dei saperi e l'esperienza storica dei credenti e della Chiesa. Il Concilio Vaticano II sta anche su questo punto come criterio insuperabile di discernimento della rilevanza teologica e pastorale del fenomeno storico e del problema teorico nuovo della pluralità delle religioni.
La teologia ha di fatto raccolto la sfida, avviando una riflessione che ormai raggiunge un livello consistente per qualità problematica e quantità di produzione scientifica.
Non è questa la sede per ricostruire il dibattito finora sviluppatosi e le varie teorie elaborate, anche se bisogna quanto meno menzionare la questione del superamento o meno dello schema del duplice livello (parallelo) di natura e soprannatura, di conoscenza naturale e sapere di fede, di religione naturale e di religione rivelata. Ciò che merita segnalare è la comprensione della necessità di entrare in quella circolarità dei saperi di cui la teologia scientifica pretende a buon diritto d'essere parte.
Tale circolarità si rende necessaria perché la teologia ha dinanzi a sé una serie organica di compiti di fronte al tema e al problema delle religioni.
Il primo compito consiste nell'adottare un concetto teologico di religione che consenta di legittimare un approccio complessivo, non esclusivo ma necessario, al fenomeno della pluralità delle religioni. Tale compito ha un riscontro immediato nella necessità di porre il problema teologico - teoretico - del significato del pluralismo religioso nell'orizzonte della Rivelazione (formalmente) e del piano di Dio (contenutisticamente).

Di seguito si richiede una considerazione comparativa d'elementi e contenuti comuni o assimilabili o solo analoghi tra le varie religioni al fine di una comprensione analitica delle peculiarità e delle comunanze delle religioni.

Infine bisogna porre il problema della pensabilità teologica d'ogni singola religione.

Accanto a tale impegno teoretico (che si assume così il compito di premessa e condizione indispensabile), si colloca la responsabilità di un dialogo che diventa insieme strumento di conoscenza e promozione di una pacifica convivenza.

La prospettiva così delineata dalla riflessione teologica sul problema del pluralismo religioso assume un rilievo immediatamente percepibile nell'ambito dell'insegnamento della religione cattolica. Le istanze di questo insegnamento incrociano l'interesse specifico di una teologia delle religioni; in primo luogo e da un punto di vista formale, per la natura stessa di tale insegnamento, insieme culturale e confessionale. A livello della trasmissione del sapere e della formazione della persona esso opera in termini rigorosamente culturali, in altre parole nella comunicazione competente, argomentata e critica delle conoscenze e delle esperienze religiose che costituiscono il patrimonio di una comunità umana nel processo storico che conduce fino al presente; nello stesso tempo si presenta in forma scopertamente confessionale nell'assumere una identità che non è data per scontata né tanto meno imposta, ma rispecchia l'esigenza di fondo di una corretta epistemologia che non perviene alla conoscenza critica partendo da una impossibile assenza di punti di vista, ma adottando, anche solo ipoteticamente, un punto di vista storicamente determinato per verificarne plausibilità e valore a confronto con altri punti di vista.

In tal senso, e quindi in un'ottica contenutistica, la teologia delle religioni assume la situazione del pluralismo religioso, ovvero della pluralità dei punti di vista in campo religioso, come prospettiva e oggetto insieme della riflessione teologica sul presente dell'esperienza storica dell'uomo religioso. Offre così gli strumenti, come concetti e come processi e metodi di riflessione, per elaborare criticamente il problema del pluralismo in campo religioso, senza cadere in una forma di "inedia critica", sia essa effetto di una chiusura fondamentalistica o,

al contrario, rinunzia al giudizio e alla presa di posizione in nome di una uguaglianza indifferenziata e indistinta, priva di qualità di sorta e irrimediabilmente tutto relativizzante.

Tale contributo contenutistico della teologia delle religioni all'insegnamento della religione cattolica si evidenzia almeno su tre piani. Innanzi tutto essa permette e richiede di problematizzare il concetto di religione, sia nel senso dell'esperienza religiosa dell'uomo, sia nel senso delle configurazioni storico-culturali istituzionali che tale esperienza assume nelle grandi e piccole tradizioni religiose dell'umanità.

In secondo luogo consente di rivisitare i contenuti dottrinali, ma anche spirituali e artistici, della tradizione cristiana cogliendone la peculiarità e originalità nel confronto continuo e nella comparazione con altre tradizioni religiose, con le quali poi essa in un modo o nell'altro si è trovata sempre ad interagire nel corso della sua storia. La coscienza critica che è introdotta perviene, infatti, alla cognizione che nessuna tradizione può essere considerata come un corpo isolato e chiuso, ma una realtà che si alimenta ad un confronto aperto e cresce grazie ad un processo di assimilazione e di distinzione lungo il quale l'identità si forma e si rafforza.

In terzo luogo la riflessione teologica sulle religioni aiuta a maturare la coscienza e la comprensione del fenomeno del pluralismo religioso attraverso un giudizio differenziato che sa tenere insieme l'apprezzamento per ogni forma di esperienza e di tradizione religiosa e la plausibilità e la legittimità di una convinta e motivata appartenenza specifica, che senza presunzione e disprezzo di alcuno conduce ad una visione integrata della pluralità che ne intuisce l'origine e il fondamento e ne apprezza esistenza e valore.

S'intende allora come debba articolarsi, in un insegnamento idoneo a perseguire tale obiettivo culturale e formativo, la conoscenza specifica della tradizione cristiana, a partire dai suoi fondamenti scritturistici, e una cognizione adeguata della storia delle religioni.

Alla luce di tali considerazioni, s'intende pure come sia ben difficile oggi non solo fare teologia, ma anche divulgare in modo serio e rigoroso la conoscenza della religione cattolica prescindendo da una considerazione teologica del pluralismo delle religioni.

ISSR PALERMO





TEOLOGIA E PROFESSIONI:
L'INSEGNANTE DI RELIGIONE CATTOLICA
E L'ESPERTO IN PASTORALE

BIENNIO DI SPECIALIZZAZIONE
INDIRIZZO PASTORALE-MINISTERIALE

La formazione ad un servizio ecclesiale: l'Esperto in Pastorale

Ferdinando Fava

Il biennio di specializzazione d'indirizzo pastorale - ministeriale intende fornire una formazione generalista nell'area della teologia pastorale e al contempo promuovere l'acquisizione delle competenze necessarie ("sapere, saper essere, saper fare, saper divenire") al compimento di un servizio pastorale a scelta dello studente. Esso offre pertanto esperienze formative e opportunità di riflessione critica adattate ai bisogni di quanti sono dedicati al servizio pastorale nella società contemporanea e nella chiesa siciliana.

Il programma vuole incontrare il bisogno formativo di un ampio pubblico:

- Uomini e donne che desiderano intraprendere, come frutto della loro personale esperienza di vita e della loro implicazione ecclesiale, spesso all'inizio o nel mezzo della loro carriera lavorativa (talvolta al suo compimento), uno studio intenso e profondo della tradizione vivente che li ha generati alla fede e sviluppare una comprensione matura del loro ruolo di "discepoli" come esperti in pastorale *nella* e *per* la comunità ecclesiale.
- Giovani che interrogati dal loro percorso universitario e coinvolgimento in servizi pastorali, desiderano sviluppare le proprie risorse intellettuali e personali per una vita pienamente formata come persone ed esperti in pastorale.
- Religiosi e religiose che, provvisti di una precedente formazione teologica, desiderano approfondire il loro percorso formativo e le loro esperienze pastorali.

Le funzioni pastorali specifiche

Il programma è disegnato assumendo che le *funzioni* pastorali sono molteplici, diversificate e che tutte manifestano ciò che è necessario alla vita della *comunità ecclesiale* e dei suoi *singoli membri* come alla sua *missione nella società contemporanea* (vedi schema). Le singole comunità ecclesiali, i loro membri e la società più ampia in cui sono implicati rappresentano, infatti, le diverse situazioni in cui si sviluppa l'azione pastorale, alla scala microsociale, meso-sociale e macrosociale rispettivamente, rinviando all'interazione continua

tra le dinamiche che le distinguono. L'intelligenza teologica del servizio pastorale della c a, conseguita nel triennio, ui'isce l'orizzonte in cui, nel biennio, viene proseguita la riflessione teologica sullo statuto del "dire" e del "fare" nell'esistenza cristiana, e l'appropriazione di un modello di riflessione nell'azione pastorale e *sull'azione* pastorale per diventare *autori* al servizio della fede e della giustizia. A fondamento del percorso vi è una prospettiva teologica che situa l'azione pastorale in contesti distinti, il microsociale individuale, la scala dell'organizzazione così come il macro – sistema, integrando tradizioni analitiche diverse che ne valorizzano la sua complessità multidimensionale. Essa, infatti, può essere ad un tempo *azione strategica sistemica* risolvibile nei termini di un rapporto mezzi/fine, *azione intenzionale* configurata dai valori e dal significato che le conferiscono i suoi attori individuali, come anche *azione cooperativa* che si realizza non solo nel comportamento e nelle intenzioni dei singoli membri di una comunità, ma anche nella loro costruzione storica, discorsiva, sociale, cioè ecclesiale. L'azione pastorale non risulta essere così creazione *ex-nihilo* dei singoli membri di una comunità, ma esito della loro implicazione in azioni pastorali che sono già parzialmente preformate nel discorso, nelle relazioni sociali e nelle storie del contesto locale non solo ecclesiale.

L'attività dell'Esperto in Pastorale è quella di accompagnare i membri di una comunità nel comprendere la loro pratica pastorale, nel comprendere se stessi come attori che in essa s'implicano intenzionalmente e criticamente e nel comprendere il contesto sociale, culturale, politico-economico in cui la loro azione pastorale si realizza. Comprendere l'azione pastorale per raccontarla, valutarla, discernerla e svilupparla richiede una riflessione critica non solo sul comportamento e l'azione intenzionale (includendo il modo stesso con cui coloro che vi sono coinvolti se la rappresentano e ne rappresentano il contesto) ma anche sulla situazione sociale (struttura) in cui essa si realizza. L'esperto in pastorale non si pone esterno ad essa, pur sapendo attingere, se necessario, ad una razionalità tecnica, regolativa, sistemica, ma è consapevole di essere parte della interazione sociale in cui la sua attività di analisi, valutazione, accompagnamento si costituisce e si sviluppa. È consapevole di trattare con membri autonomi e responsabili, incalzati da interrogazioni pratiche

talvolta urgenti su cui devono prendere decisioni. La sua attività d'analisi e di valutazione, come anche il suo partecipare all'azione pastorale divengono il luogo stesso in cui i membri si coinvolgono ed apprendono dalla propria storia come dalla loro azione. Egli li assiste nel prendere decisioni alla luce di un'intelligenza più ricca, critica e co-costruita della propria pratica pastorale e della situazione in cui si trovano, aiutandoli a riconoscere la natura e le conseguenze delle decisioni. Egli sa affrontare una situazione, inoltre, sia come frutto della decisione di un singolo, sia come effetto di scelte cooperative pregresse considerando che i suoi elementi costitutivi possono essere ricostruiti identificando alternative e possibilità di scelta.

L'esperto in pastorale non è quindi solo un consulente tecnico, non è solo un analista, ma coinvolgendo i membri nelle sue azioni d'analisi, partecipa attivamente nelle fasi distinte dell'azione pastorale: accompagna i processi, collettivi ed individuali, di presa di decisione cui sono confrontati i membri di una comunità, circa i fini, i mezzi, le alternative, gli effetti, ecc., le rappresentazioni della loro azione.

SOCIETÀ/"MONDO" (MACRO)[26]	COMUNITÀ ECCLESIALE (MESO)	PERSONA/INDIVIDUO (MICRO)
	Liturgia: preparazione ai sacramenti, preparazione liturgia, (gruppi di preghiera, *Lectio divina*,…)	
	Catechesi	
	Sviluppo, gestione, organizzazione (amministrazione, ecc.)	
Pastorale carceraria		Counseling pastorale
Pastorale scolastica (Scuola superiore, Cappella Universitaria, FUCI, ecc.)		Accompagnamento spirituale (adulti, giovani, malati, anziani, morenti, ecc…)
Pastorale sociale (Caritas, Justitia et Pax, Migrantes, ecc., organizzazioni non ecclesiali)		
Pastorale della comunicazione		
Primo annuncio		
Pastorale del turismo e dello sport		
Progetto culturale della Chiesa Italiana		
Dialogo Interreligioso		

26 Nell'adempimento d'ogni distinta funzione, lo status del "religioso" così come oggi è rappresentato e presente nelle tre diverse dimensioni - società (macro) - comunità (meso) - individuo (micro) - influenza quello di ciascun altra, con effetti circolari reciproci. I tre livelli, pur distinti, sono sempre più o meno presenti/interagenti nell'adempimento di ogni funzione e in ogni luogo.

Il programma si concentra su alcune funzioni pastorali: per il "rapporto chiesa/mondo" sulla pastorale sociale, delle comunicazioni e del dialogo interreligioso; per "la comunità ecclesiale", su liturgia, catechesi e sviluppo della comunità; per "la persona", counseling pastorale e servizio alla spiritualità. Ciò non toglie che all'atto del *fieldwork* pastorale gli studenti possano implicarsi in un ambito di servizio pastorale non coperto dal programma.

I corsi sono pensati per orientare l'integrazione e la mutua fecondazione tra l'approccio teologico e quello delle scienze umane, la riflessione critica e la prassi pastorale, attraverso l'acquisizione di queste competenze specifiche. Essi sono disegnati facendo propria la circolarità/interdisciplinarità dei saperi all'interno della teologia come tra la teologia e le scienze umane e sociali: non sono infatti riferiti a discipline, ma costruiti attorno ad azioni pastorali, a problemi e questioni specifici.

Le competenze dell'Esperto in Pastorale

- Competenze "disciplinari":
  - è capace di identificare, assimilare e attualizzare la teologia pastorale, cogliendola nella sua epistemologia e nelle sue relazioni con le altre fonti del pensare teologico (Scrittura e Magistero della Chiesa);
  - conosce i rapporti della teologia pastorale con le altre discipline, le scienze umane, sociali e le scienze delle religioni ed è capace di analizzare, di interpretare e di valutare e pianificare l'azione pastorale nella sua complessità multidimensionale a partire da tali saperi;
  - conosce la mappa culturale, semantica e sintattica della teologia pastorale così come è capace di aggiornarla seguendo i suoi sviluppi contemporanei.

- Competenze attinenti alla funzione pastorale specifica:
  - l'esperto in pastorale fa proprie delle competenze specifiche. La formazione generalista e la specializzazione in un ambito particolare sono a fondamento della sua capacità di offrire consulenze pastorali.

- Competenze "relazionali":
  - è capace di collaborare in équipe e sa promuovere gruppi di

lavoro orientati alla realizzazione efficace di obiettivi;
- sa gestire conflitti e negoziare soluzioni;
- sa ascoltare empaticamente;
- sa comunicare efficacemente in forma orale e scritta.

- Competenze "culturali":
  - sa verificare continuamente le proprie motivazioni e sa aggiornarsi attraverso la formazione continua per un sempre più appropriato e avvertito servizio;
  - sa riflettere c*riticamente circa la rilevanza personale e sociale* di questa identità e della maniera in cui essa contribuisce a costruire la comunità umana.
  - In un mondo multiculturale e multireligioso, percorso da conflitti e segnato dall'ingiustizia sociale, egli testimonia la multiforme azione della comunità ecclesiale siciliana al servizio della vita, della legalità e della giustizia.

Obiettivi del programma

- Comprendere e sperimentare le diverse funzioni pastorali.
- Sviluppare e testare forme creative di pratiche pastorali.
- Sviluppare l'identità d'esperto in pastorale in un campo specifico acquisendo le abilità e i saperi necessari al compimento della sua funzione, alla sua analisi, progettazione, implementazione e valutazione sia come pratica individuale che ecclesiale.
- Integrare il pensiero teologico contemporaneo, le scienze umane e sociali, la spiritualità, l'azione pastorale e la crescita personale in un ambiente d'eccellenza accademica.

Il *fieldwork* pastorale

Il *fieldwork* pastorale, da svolgere in uno degli ambiti identificati dalle funzioni pastorali, è essenziale al conseguimento degli obiettivi del percorso formativo.

Esso presuppone che:

- lo studente è un adulto sempre più autonomo;
- possiede già un'esperienza professionale, formativa e ecclesiale;
- il luogo d'implicazione è il contesto per apprendere e crescere nella riflessione critica;
- il luogo d'implicazione è un luogo in cui spendere una quantità significativa di tempo attraverso un contatto intellettualmente

"armato" (motore del processo di apprendimento e preoccupazione prioritaria della Facoltà);

- il luogo d'implicazione richiede un'analisi sociale e culturale.

Esso diventa un'eccezionale opportunità per sviluppare le competenze professionali e la comprensione critica, un quadro articolato in cui affrontare le interrogazioni teologiche, acquisire una visione comprensiva e realistica dell'azione personale e crescere nella consapevolezza della propria identità personale e professionale, se la sua organizzazione risponde ad alcune condizioni vincolanti:

a. Deve essere un'inserzione in aree rilevanti dell'azione pastorale.

b. Deve sviluppare una convenzione /contratto formativo personale all'inizio d'ogni posizione tra la Facoltà e l'organizzazione in loco.

c. Deve essere ritmato da un calendario d'incontri dello studente con un supervisore in loco per la definizione condivisa degli scopi (formulati con affermazioni sintetiche per tempi lunghi) e degli obiettivi (espressi invece in affermazioni che ne permettono la verifica in itinere).

d. Deve esigere delle valutazioni scritte periodiche dello studente e del supervisore in loco da sottomettere al docente responsabile.

e. Deve comportare il *feedback* regolare di un gruppo qualificato scelto in loco sul livello di competenze dello studente e sulla sua modalità d'inserzione nel contesto locale.

f. Deve essere riletto in un gruppo di riflessione accademico guidato dal docente responsabile dove sono riprese criticamente le problematiche e le interrogazioni teologiche che l'esperienza solleva.

Senza implicazione, investimento e partecipazione (azione, pratica), senza tempo programmato per riflettere sull'esperienza (riflessione), la formazione non prende corpo né in aula né in loco.

Esso deve dunque:

- permettere di testare la personale inclinazione pastorale;
- mettere in relazione lo studente con un supervisore competente che sostenga la sua formazione personale in loco;
- sviluppare un *habitus* di continua valutazione, utilizzando la riflessione personale e il *feedback* di altri.

Il sito

Anche il sito deve presentare caratteristiche specifiche:

a. È un contesto dove apprendere e crescere; la scelta è importante perché deve offrire uno spaccato della vita della Chiesa e della sua azione multiforme: non solo parrocchie tipiche, ma anche luoghi di confine o di margine. Il luogo d'inserzione esercita un profondo impatto sulla visione della missione della Chiesa e sui differenti stili e modalità d'azione pastorale.

b. Lo studente vi deve spendere una quantità significativa di tempo non come osservatore: deve essere implicato nell'organizzazione e nell'ambiente circostante.

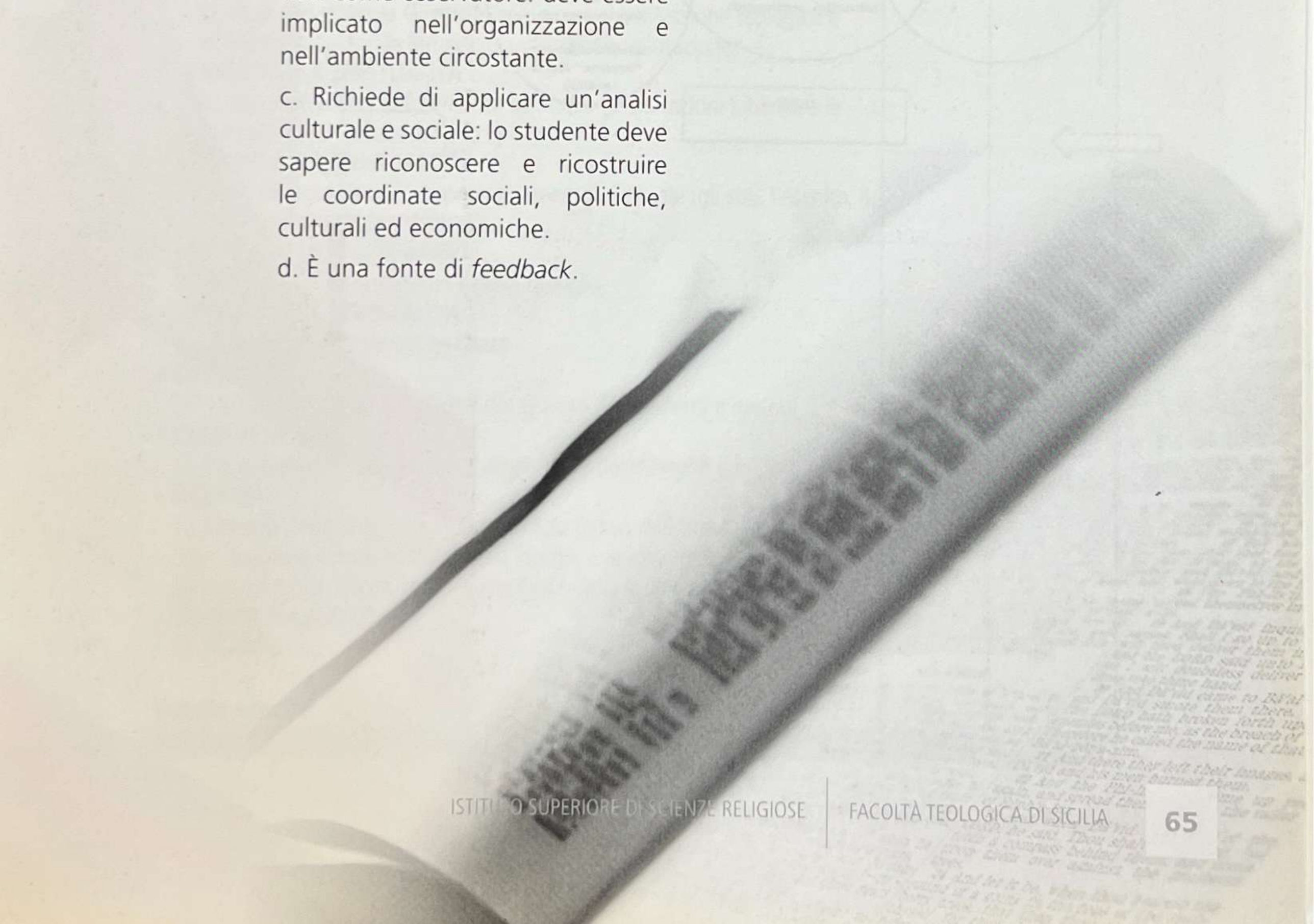
c. Richiede di applicare un'analisi culturale e sociale: lo studente deve sapere riconoscere e ricostruire le coordinate sociali, politiche, culturali ed economiche.

d. È una fonte di *feedback*.

La supervisione

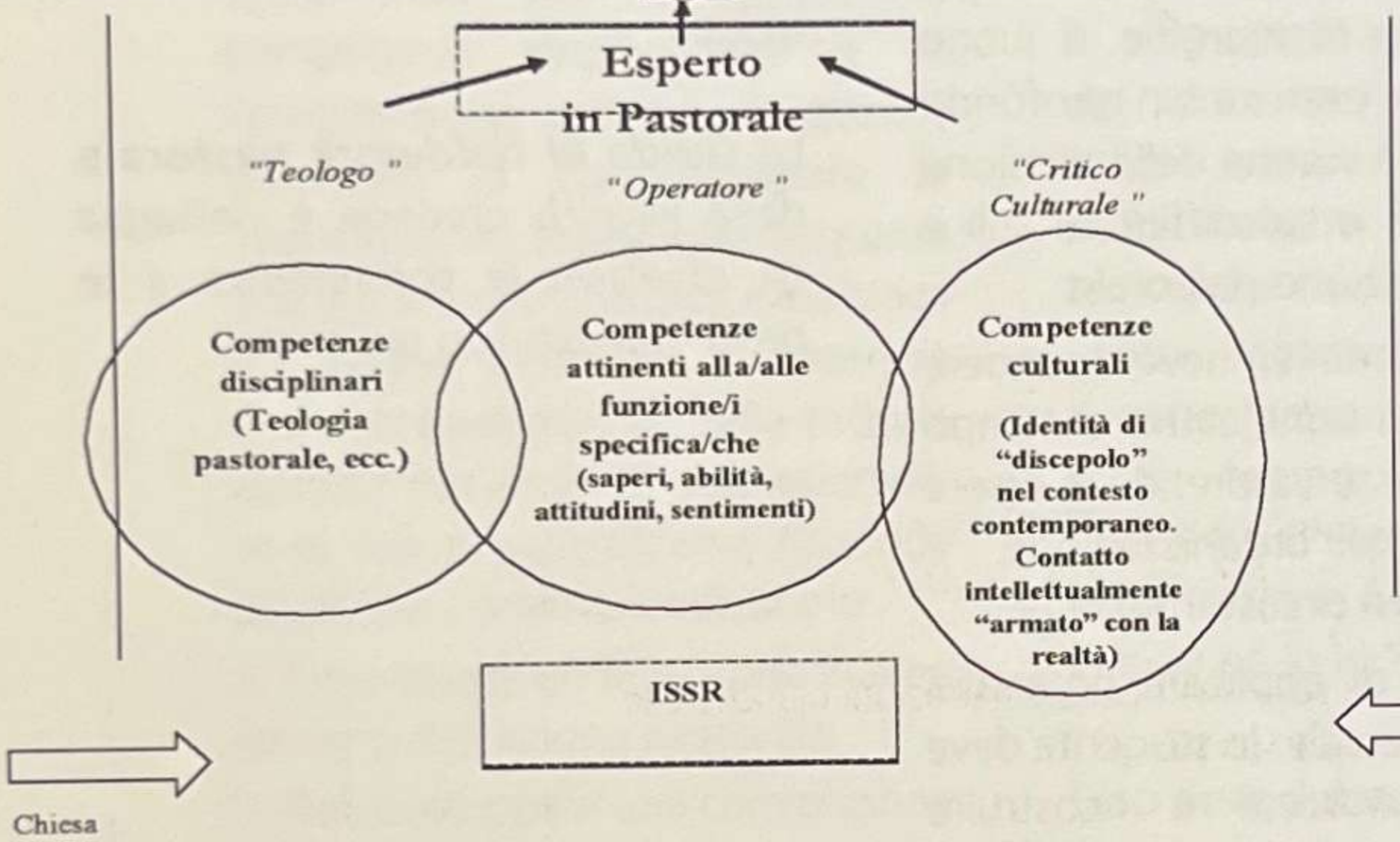
La supervisione facilita lo studente nel sollevare le domande pertinenti e lo accompagna in quelle che attengono alla dimensione teologica dell'esperienza del *fieldwork*, in quelle sollevate a partire dagli eventi vissuti, e in quelle connesse ai sentimenti esperiti nelle relazioni in loco.

La *Guida al fieldwork pastorale* della Facoltà riprende e dettaglia gli obiettivi, le competenze e le procedure del suo realizzarsi.





Pensa/inventa l'azione pastorale nelle sue molteplici dimensioni e forme a partire dal riconoscimento e dalla formulazione della "domanda teologica"



• PRIMO ANNO •
INDIRIZZO PASTORALE-MINISTERIALE

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
Teologia Pastorale: il ciclo pastorale	3	
• **SVILUPPO DELLA COMUNITÀ** 1. Scienze delle organizzazioni (focus su parrocchia e gruppi ecclesiali - processi, identità, culture, ruoli, studio di casi)	3	
• **SVILUPPO DELLA COMUNITÀ** 2. Lo sviluppo di comunità (teorie dello sviluppo e dell'organizzazione della comunità, strategie)	3	
• **SVILUPPO DELLA COMUNITÀ** 3. Fondamenti per la leadership pastorale (teorie di leadership e valutazione degli stili effettivi, fondamenti teologici e pastorali della leadership, processi e strumenti per preparare giovani e adulti alla leadership in gruppi, ecc.)	3	
• **PASTORALE SOCIALE** 4. Città degli uomini, città di Dio: fondamenti della giustizia sociale (fondamenti filosofici e teologici della giustizia sociale con enfasi sulla dottrina sociale della Chiesa e la sua etica sociale. Focus: le pratiche di giustizia con attenzione ai dilemmi concreti che i cristiani incontrano nel loro sforzo di operare la giustizia)	5	
• **PASTORALE SOCIALE** 5. La Fede che opera la Giustizia: analisi sociale, riflessione teologica e pianificazione pastorale (analisi, pianificazione, valutazione)	5	
• **SERVIZIO ALLA SPIRITUALITÀ** 6. Fondamenti biblici della crescita spirituale (le narrazioni bibliche e le rappresentazioni della Vita nello Spirito)	3	
• **SERVIZIO ALLA SPIRITUALITÀ** 7. Sem.: Introduzione all'accompagnamento spirituale (gli stili, l'ascolto, il discernimento sulle decisioni, ecc.)	5	
• **SERVIZIO ALLA SPIRITUALITÀ** 8. Spiritualità del matrimonio e della famiglia	4	
• **SERVIZIO ALLA SPIRITUALITÀ** 9. La decisione morale del credente	4	
• **CATECHESI** 10. La catechesi e la formazione dei giovani (fondamenti e metodi I)	4	
• **CATECHESI** 11. La catechesi e la formazione degli adulti (fondamenti e metodi II)	4	
• **LITURGIA** 12. Liturgia come arte, arte come teologia (corso multimediale: introduzione alla dimensione estetica della liturgia e analisi della iconografia, paramenti, gesti, decori come espressione della teologia)	5	
• **DOSSIER DI LAVORO**		8
• **TUTORATO**		1
Totale crediti	**51**	**9**
Totale	**60**	

PIANO DEGLI STUDI

• SECONDO ANNO •
INDIRIZZO PASTORALE-MINISTERIALE

	DIDATTICA FRONTALE	DIDATTICA INTEGRATIVA
• **COUNSELING PASTORALE** 1. Bioetica	4	
• **COUNSELING PASTORALE** 2. Teologie della sofferenza	3	
• **COUNSELING PASTORALE** 3. "Visitare i malati" (nella società che nega la morte e la malattia, minimizza la perdita e il lutto, i fondamenti biblici della cura, i processi personali e sociali del morire, della perdita del lutto, le modalità di portare conforto e "guarigione" ai malati, ai morenti, a chi è nel lutto)	3	
• **COUNSELING PASTORALE** 4. Spiritualità, sessualità e il corpo (il legame vitale tra sessualità e spiritualità nella vita nello Spirito, fondamenti filosofici, biblici, tradizione vivente della Chiesa, integrazione delle scienze umane: la saggezza del "corpo cristiano", la maturazione della sessualità, gli stili di vita e la diversità sessuale, la disciplina del desiderio, le modalità per aiutare l'integrazione nella vita nello Spirito	3	
• **COUNSELING PASTORALE** 5. Sem.: Fondamenti del counseling pastorale (processi e abilità, sofferenza psichica e spiritualità, orientamento terapeutico…)	4	
• **SERVIZIO AL DIALOGO INTERRELIGIOSO** 6. Teologia, cultura e spiritualità islamiche	6	
• **SERVIZIO AL DIALOGO INTERRELIGIOSO** 7. Teologia delle religioni e le pratiche del dialogo	6	
• **SERVIZIO AL DIALOGO INTERRELIGIOSO** 8. Fenomeni religiosi contemporanei	3	
• **PASTORALE DELLE COMUNICAZIONI** 9. "Vangelo, media e multimedia": (riflessione critica sulla comunicazione della Buona Notizia nella società della *information technology*, strumenti, ecc.)	4	
• **CATECHESI** 10. Sem.: tecniche e dinamica di gruppo	6	
• **TIROCINIO** *(FIELD EDUCATION)*		5
• **RILETTURA TIROCINIO** (RAPPORTO SCRITTO)		4
• **DOSSIER DI LAVORO - ESAME FINALE**		
• **TUTORATO**		8
		1
Totale crediti	**42**	**18**
Totale	**60**	

La teologia pastorale e l'Esperto in Pastorale: lo sviluppo di una disciplina, le dimensioni della formazione

Carmelo Torcivia

Grazie alla strutturazione pastorale-ministeriale del nuovo ISSR, lo studente, attraverso l'acquisizione dei saperi particolari proposti, risale alle grandi questioni della teologia pastorale, abilitandosi così non solo ad essere un buon operatore e/o ministro pastorale (il percorso è adeguato anche per la formazione dei futuri diaconi), ma un esperto teologico-pastorale. Si tratta di una nuova figura, distinta dal teologo pastorale, che vuole coprire quella fascia ecclesiale tuttora vacante: la riflessione critica dentro il campo delle singole comunità cristiane.

L'indirizzo pastorale-ministeriale del nuovo ISSR ricapitola le grandi linee di sviluppo della teologia pastorale e la sua ricerca contemporanea. La storia della "teologia pastorale" come disciplina accademica[1] insegna, infatti, che l'oggetto della TP è stato attraversato, nel tempo, da tre prospettive distinte ma non separate: ministeriale, ecclesiocentrica, soteriocentrica o regnocentrica.

1. Inizialmente sulla base della topica della figura del buon pastore, individuata nei suoi fondamenti biblici, viene ad essere fondata una disciplina che ha come scopo la formazione completa del sacerdote. La sua figura ministeriale è a pieno servizio della *cura animarum*, tipica della pastorale che si è sviluppata a partire dalla riforma tridentina. Ciò che preme è, quindi, il rapporto individuale che si realizza tra sacerdote e fedele e, in specie, con la sua singola anima. Da questo rapporto di *cura animarum*, se correttamente impostato, ne trae giovamento l'intera società, perché è grazie all'attenzione formativa rivolta all'individuo che questi è reso capace di farla funzionare bene. La formazione dei sacerdoti, sicuramente necessaria, non è così finalizzata soltanto all'edificazione ecclesiale, ma all'armonia e alla concordia di tutta la società. Le caratteristiche di quest'impostazione, fortemente legata alla cristianità e parziale per la mentalità teologico-pastorale contemporanea, sono, quindi, individuali e spiritualistiche. La teologia pastorale, e ancor prima la Chiesa, risulta funzionale alla società. La manualistica che segue

La cattedra di teologia pastorale nasce sotto il regno di Maria Teresa d'Austria. Questa nel 1774 incarica l'abate Rautenstrauch di riformare gli studi teologici nel suo impero. Rautenstrauch, sulla scorta di un manuale di successo Pastor bonus di Johannes Opstraet, pubblicato nel 1698 e tradotto in tedesco nel 1764, istituisce la cattedra di teologia pastorale dentro un progetto di formazione unitario di teologia che mira a formare pastori buoni e perfetti.

rimane, coerentemente, legata alla precettistica dei chierici. Si forniscono "ricette d'azione" per chi deve esercitare la *cura animarum*.

In seguito, la teologia pastorale, già nel 1800 e, in particolar modo nel 1900, grazie alle opere di K. Rahner, P.-A. Liègè, F. Klostermann, rivede profondamente la sua impostazione e individua nella Chiesa l'oggetto proprio. La prassi della Chiesa è, infatti, intesa come il luogo in cui la Parola di Dio in atto si rende presente e questo permette che la teologia pastorale, in quanto scienza che studia la prassi della Chiesa, entri a pieno titolo nell'ambito delle discipline teologiche, superando così le secche di una sua concezione meramente tecnica. L'oggetto proprio è individuato nell'autorealizzazione della Chiesa, privilegiando così l'approccio teologico-pratico della disciplina, articolato nella distinzione tra "principi" e "imperativi" e incentrato metodologicamente nella "analisi teologica della situazione", così ben distinto da quello essenzialistico dell'ecclesiologia. L'azione della Chiesa, intesa come comunità, diventa così il corollario dell'oggetto della teologia pastorale, evitando ogni concezione riduttivamente individualistica dell'agire pastorale (Klostermann).

L'ultima tappa di questo percorso è rappresentata dall'allargamento del concetto di prassi. Nell'autocomprendersi della disciplina, viene considerata prassi non solo quella ecclesiale ma anche ogni prassi umana mediata religiosamente. La riflessione sulla secolarizzazione induce già a considerare la presenza di una triplice forma di cristianesimo: ecclesiastica, privata e pubblico/sociale. La messa a fuoco del tema dell'evangelizzazione considera il Regno di Dio, prima ancora della Chiesa, come oggetto della teologia pastorale. In quest'ultima comprensione dell'oggetto della teologia pastorale si sta ovviamente attenti a tutto ciò che nelle prassi umane ed ecclesiali assume un carattere d'emancipazione e di liberazione. Porre al centro il soggetto porta la teologia pastorale ad interessarsi in forma articolata al "singolo", alla "religione" e al "senso".

• Le tre dimensioni del far pastorale individuate nel progetto del nuovo ISSR (micro/individuo – meso/comunità ecclesiale – macro/società), pur nella diversità dei contesti e dei contenuti, consente di recuperare le tre prospettive storiche della TP, qui sopra brevemente sintetizzate, valorizzandone gli apporti. La sottolineatura, inoltre, della necessità del-

la compresenza delle tre dimensioni per una loro integrazione personale da parte dello studente garantisce il servizio della completezza della prospettiva della pastorale contro ogni miope appiattimento di una dimensione sull'altra e, quindi, favorisce i reciproci rimandi e anche la mentalità d'*équipe*. A fronte, infatti, di questa vasta e complessa completezza dell'oggetto della teologia pastorale non può che essere necessario un serio lavoro di *équipe*. La possibile frammentazione del sapere teologico-pastorale è superata, almeno in linea di principio, con l'acquisizione di una solida mentalità non solo interdisciplinare, ma anche transdisciplinare.

2. La teologia pastorale ha ormai sempre più maturato la sua autoconsapevolezza teologica nell'ambito di quelle discipline che afferiscono alle teologie pratiche. Questo ha comportato non solo l'assunzione della prassi come oggetto del far teologia, ma anche l'elaborazione di un metodo teorico-pratico (in ogni caso legato alla ragione pratica: intelligenza e volontà nel leggere, giudicare e progettare la realtà) nel far teologia. La teologia pastorale, pur non essendo arrivata ad un consenso sul metodo da adottare, caratterizzata anzi da molti e diversi metodi teologico-pratici, è quella disciplina che maggiormente mette a fuoco la necessità "paritaria" e non ausiliaria del rapporto sia con la filosofia sia con le scienze umane. La ricerca della verità e l'individuazione dei criteri per pervenire ad essa non avviene nell'ambito esclusivamente teologico/sistematico, ma al punto di approdo di quanto viene elaborato dai vari saperi. Essa si pone come una forma di mediazione tra il sapere teologico e i saperi "altri", che "registrano"/interpretano le caratteristiche della cultura contemporanea. Il fondamento teologico di questa concezione può essere individuato nell'idea della Rivelazione, che avviene *verbis gestisque*. La Scrittura che fissa la Tradizione non restringe a sé il campo della verità, ma in forza del suo stesso essere codice, rinvia alla ricerca della verità nella più ampia realtà cosmica ed umana e alla globalità dell'atto rivelativo di Dio, che mai cessa di parlare. Coerentemente a quest'approccio, chi studia ed insegna teologia pastorale non può svolgere il proprio lavoro "a tavolino", ma deve essere pienamente attore nella e della prassi ecclesiale per essere soggetto di riflessione critica su di essa. La necessità di questo coinvolgimento è insita nella scientificità dell'approccio.

• All'Esperto in Pastorale in formazione viene chiesto di acquisire queste competenze culturali non con mentalità apologetica, ma integrativa. L'approccio, quindi, che lo studente realizzerà nei confronti dei dati offerti dalla filosofia e dalle scienze umane non potrà mai essere ridotto a prova per dimostrare tesi teologiche o ad utile strumentazione per attivare iniziative pastorali efficaci in vista della trasmissione della fede. Lo studente sa, invece, che continua a far teologia, a ricercare la verità di Dio, dell'uomo e del mondo attraverso l'incontro con diversi saperi. Questo comporta, ancora, un guadagno nei confronti delle attuali prassi pastorali delle nostre comunità cristiane, che risultano in generale poco attente alla dimensione culturale. All'Esperto in Pastorale in formazione, ancora, si richiede di essere altrettanto coinvolto nell'azione pastorale per potervi criticamente riflettere. In questo contesto si comprende la necessità del *fieldwork* pastorale, tutt'altro da intendersi come prospettiva che "finalmente" immerge nell'azione o semplice vezzo ornamentale all'interno di un "diverso", e quindi "serio", programma di studi.

3. Un capitolo importante della teologia pastorale è dedicato ai modelli teologico-pastorali che spingono all'azione pastorale e la condizionano. La singola azione pastorale può essere in coerenza con un preciso modello, pensato e voluto coscientemente dalla comunità cristiana, ma può, per converso, essere frutto non cosciente di diversi modelli, giustapposti se non contrapposti, con un effetto di sincretismo pastorale evidente a chi osserva la realtà pastorale con capacità critica da un punto di visto teologico-pratico. Quest'ultima situazione non è negativa solo da un punto di vista della logica formale, ma anche da un punto di vista della pratica ecclesiale, che risulta così confusa e senza una precisa linea da seguire. Ciò aiuta il mantenimento dello *status quo* ed impedisce quella logica del cambiamento, che da sempre ha percorso la storia della Chiesa (cf. l'adagio *ecclesia sempre reformanda*) e che nel novecento ha visto il suo punto focale nel Concilio Vaticano II. La messa a fuoco dei modelli teologico-pastorali aiuta, pertanto, le comunità cristiane a fare un serio lavoro di discernimento sulle loro mentalità e sulle loro prassi, facendo sì che possano coscientemente scegliere ciò in cui credono e che desiderano. L'individuazione di questi modelli comporta la messa a punto di una griglia di lettura (teologica,

ecclesiologica, antropologica) che permetta l'elaborazione degli stessi. La diversità e, nel contempo, il guadagno rispetto ai modelli ecclesiologici, è che questi modelli vengono elaborati a partire dall'osservazione delle prassi ecclesiali.

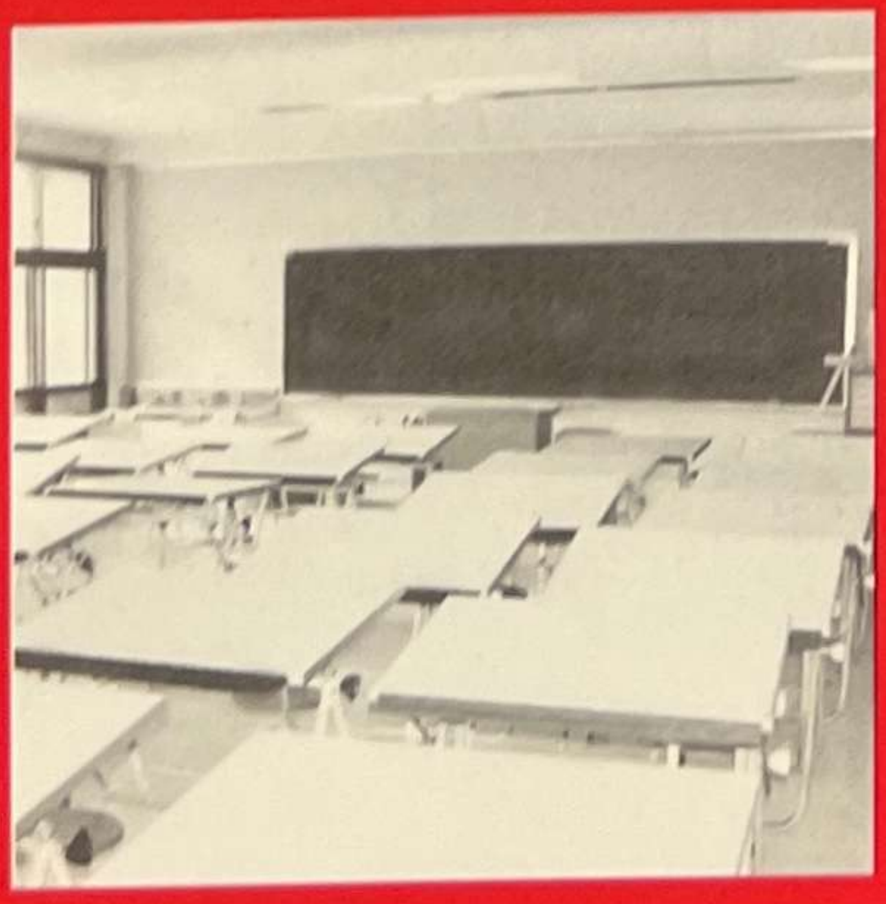
• Lo studente che sceglie quest'indirizzo sa che alla fine di questi studi non riceverà soltanto una solida attrezzatura critica per svolgere la sua azione d'Esperto in Pastorale, ma anche una consapevolezza critica sui modelli teologico-pastorali dell'azione ecclesiale. Ciò permette di considerare il biennio non solo in una prospettiva dell'abilitazione al fare, ma di un vero e proprio luogo dove continuare ad elaborare teologia. Sa ancora che quanto appreso va speso nelle comunità cristiane come servizio specifico e qualificato di una ministerialità teologico-pastorale ormai finalmente acquisita. Si staglia così una nuova figura ministeriale, diversa dalle attuali, quella dell'Esperto teologico-pastorale, che aiuta criticamente l'autocoscienza ecclesiale.



ISSR PALERMO

TEOLOGIA E PROFESSIONI:
L'INSEGNANTE DI RELIGIONE CATTOLICA
E L'ESPERTO IN PASTORALE

PRATICHE DEL DESIDERIO:
MATERIALI PER L'APPRENDIMENTO
E LA DIDATTICA





Pratiche del desiderio: materiali per l'apprendimento e la didattica

Ferdinando Fava

Il dossier di lavoro

I - La preparazione del dossier

È un invito a compiere una rilettura dell'itinerario intellettuale personale e a riprendere criticamente tutte le attività concomitanti il percorso formativo che si sono rivelate significative per l'appropriazione personale di quanto proposto nei corsi. Esso è un luogo di memoria e di valutazione del lavoro svolto. Come tale è una creazione nuova ed unica.

II - La rilettura del percorso

1) La prima fase della realizzazione del dossier di lavoro consiste nel ***riprendere i contenuti*** (mettendo mano ad appunti, note di lettura, ecc.) elaborati durante:
- le lezioni in aula, le letture personali, il *fieldwork* teologico, il tirocinio preservizio, il *fieldwork* pastorale;
- le attività non accademiche, le esperienze di lavoro professionale, attraverso gli impegni associativi ecclesiali se presenti.

2) In un secondo momento è conveniente ***valutare il cammino percorso***, gli "spostamenti" che si sono operati, le scoperte fatte, le divergenze che sono apparse rispetto a ciò che ci si aspettava, le difficoltà incontrate.

3) Quindi è opportuno ***annotare le questioni*** e le tematiche che ritornano con modalità diverse. Si tratta di lasciare apparire coerenze e tessere legami tra le varie discipline ed esperienze, di "leggere" le esperienze dell'anno come parole di una frase unica da riconoscere e interpretare.

Si consiglia di fare anche delle mini-riletture nel corso dell'anno, alla fine d'ogni attività (lezioni in aula, tirocinio, ecc.). Ciò permetterà di preparare il materiale su cui elaborare la rilettura finale.

III - La redazione vera e propria del dossier

Il dossier di lavoro comprende 7 tipi di documenti.

D1 Presentazione

Lo studente si presenta. Si tratta di un'introduzione che ricorda anche il proprio iter formativo antecedente e gli orientamenti

determinati all'inizio del semestre (max 3 pagine).

D2 Una bibliografia ragionata
Lo studente presenta i testi (monografie, articoli di riviste, ecc.) che ha letto durante il percorso e che hanno rappresentato un confronto significativo per il proprio itinerario nutrendo la riflessione personale, distinguendo le letture per gli elaborati da quelle dei libri e articoli di approfondimento, o altrimenti significativi. Può anche indicare brevemente "opere" artistiche, eventi "culturali", a cui ha atteso e che hanno segnato la sua riflessione attinente al percorso (4 o 5 pagine).

D3 I testi redatti durante l'anno
- Elaborati. Lo studente inserisce una copia degli elaborati, delle sue riflessioni come consegne nei singoli corsi (*feedback*), realizzati durante l'anno, con una breve introduzione che ne presenta la pertinenza (max 2 pagine).
- Il rapporto di *fieldwork* teologico.
- L'elaborato semestrale.

Per il Biennio
- Il *project work* del laboratorio di didattica della RC (rapporto scritto, multimedia, ecc.).
- Il rapporto di tirocinio preservizio.
- Il rapporto di *fieldwork* pastorale.

Altri elaborati richiesti (per ogni singolo corso o annualità).

D4 La presentazione delle altre attività
Lo studente fa una descrizione delle attività collaterali che sono state rilevanti per l'itinerario di studi (implicazione professionale, volontariato, altri studi, frequenza di altri corsi o seminari, conferenze, ecc.). Presenta i legami con gli studi fatti durante lo svolgimento del percorso e gli "spostamenti" intellettuali che essi hanno generato alimentandosi mutuamente (max 2 pagine).

D5 Itinerario
Presenta ogni insegnamento ed il loro contributo al percorso. Gli insegnamenti saranno presentati nell'ordine che si ritiene più opportuno. Si indicheranno i principali temi affrontati, il frutto che si è colto e le questioni che eventualmente restano sospese (circa 2 o 3 pagine per insegnamento). Una conclusione (4 o 5 pagine) svilupperà due o tre linee direttive che hanno caratterizzato l'anno, a partire dai corsi, dal tirocinio, dal laboratorio di didattica e dalle altre attività. È una prova più personale, la cui forma è lasciata alla libera iniziativa di ciascuno.
A partire dall'insieme dei quattro documenti precedenti inoltre lo studente fa il bilancio dell'anno, descrive il suo itinerario intellettuale

e porta un giudizio globale: quale era il fine? Gli obiettivi sono stati raggiunti? Quali centri d'interesse sono stati approfonditi? Quali punti di resistenza sono stati percepiti?

D6 Proposizioni

Lo studente presenta delle proposizioni ricapitolative. L'enunciato deve essere breve (max 10/15 linee). La proposizione deve evitare le generalità o le precisioni estreme che non possono dare origine ad alcuna presentazione orale costruttiva (lo studente deve sostenere una presentazione della durata di 10/15 minuti). In calce alla proposizione deve riportare i riferimenti bibliografici e corsuali (lezioni, tirocinio, ecc.).

D7 La prospettiva

In conclusione lo studente identifica le aperture che suggerisce il lavoro intellettuale svolto nell'anno: quali assi vorrà privilegiare? Quali opzioni? Che nuove tematiche vuole esplorare?; le domande con cui iniziare l'anno seguente la sua riflessione successiva e/o i suoi luoghi significativi d'implicazione (esperienza professionale, volontariato, ecc., ulteriori studi, corsi, letture) mostrandone la pertinenza, o per l'anno conclusivo del biennio di indirizzo pedagogico-didattico, la formulazione della propria filosofia dell'educazione, della pedagogia, gli elementi che ritiene necessari per lo sviluppo professionale, gli strumenti per l'autovalutazione, ecc. (max 2 pagine).

IV - La "confezione" e la consegna del dossier

Una volta costituito il dossier con questi documenti (35-40 pagine senza contare i testi del punto D3), lo studente

- presenta il dossier al tutor e lo discute con lui
- rimette 3 esemplari completi alla segreteria un mese prima della sua discussione.

V - La discussione del dossier

La discussione dura una mezzora: in un primo tempo lo studente espone la proposizione (10 minuti circa) e risponde al dibattito che tale presentazione genera; in un secondo tempo interagisce in un dialogo a partire dal dossier presentato.

La giuria è composta dai docenti, dal direttore dell'Istituto e dal tutor (che però non può esprimere un voto). È un esame comprensivo.

Il dossier degli anni del triennio è di formato ridotto ovviamente. La valutazione del dossier è centrata sulla capacità di sintesi e d'integrazione dello studente, in un dialogo personale sul percorso, con una commissione ristretta composta dai docenti e dal tutor.

La valutazione del dossier di lavoro

Griglia di valutazione

Il dossier è un documento dinamico per una valutazione del processo formativo come dei suoi prodotti. Ci si chiederà di fronte ad esso: "Il materiale è presentato in un formato accessibile? Il materiale proviene da molteplici fonti? Le connessioni tra le diverse parti sono chiare, identificabili? Le connessioni tra la parte in aula e quella nel *fieldwork* sono esplicitate, riconosciute? Sembra utile per un bilancio successivo? Lo studente appare essersi attivamente implicato nell'apprendere?". Lo studente si chiederà: "Che cosa mi è piaciuto di più di questo lavoro? Che cosa era importante per me, quando l'ho scritto? Se dovessi rivederlo che cosa cambierei?".

Quattro immagini possono aiutare a descrivere la struttura del dossier per la sua valutazione:

a. Il cestino della spesa: il dossier è come un deposito di materiali diversi senza coesione e senza alcun'evidenza dello sforzo di collegarli tra loro, con gli obiettivi formativi e al più ampio percorso intellettuale personale. Se ci sono parti narrative sono separate senza riflettere sull'evidenza (pertinenza, significati, ecc.) degli elementi presentati. Il lavoro intellettuale personale non è preso in conto e valutato.

b. Il porta-cd: il dossier è costituito da diversi elementi, teorici o pratici pertinenti, ma giustapposti; il dossier è uno strumento per tenerli insieme: non è presente nessun racconto che riprende riflessivamente e criticamente i singoli elementi.

c. La cassetta degli attrezzi a incastro: il dossier è strutturato attorno a categorie prestabilite con le evidenze dei risultati raggiunti.

d. La torta: le evidenze sono tutte integrate. Esiste un racconto che intreccia i singoli documenti. Il dossier quindi risulta una totalità integrata distinto dalla giustapposizione delle singole parti e valutato nella sua interezza e non solo nei suoi elementi discreti.

Lo studente riceve un adeguato *feedback* su come costruire una riflessione personale integrata; il tutor apprende molto circa lo sviluppo delle capacità riflessive dello studente; permette di valutare come le singole parti del programma sono consegnate e ricevute.



VALUTAZIONE COMPLESSIVA: GRIGLIA

	NECESSITA REVISIONE	ADEGUATO ALLE ATTESE	BUONO	ECCELLENTE
PERTINENZA I documenti del dossier sono attinenti agli obiettivi e alle attività formative svolte.	I documenti del dossier non sono necessariamente connessi agli obiettivi formativi.	Le componenti del dossier sono correlati in qualche modo agli obiettivi formativi.	Le componenti del dossier sono direttamente collegati agli obiettivi formativi.	Le componenti del dossier sono pertinenti in modo esemplare circa gli obiettivi formativi.
COMPLETEZZA Tutti gli obiettivi formativi e le attività proposte (gruppi di lettura, giornate interdisciplinari, elaborati scritti) sono trattati nel dossier.	I documenti del dossier ricoprono parzialmente gli obiettivi formativi e le attività proposte.	La maggior parte degli elementi degli obiettivi formativi così come delle attività proposte sono trattate all'interno del dossier.	Tutti gli aspetti degli obiettivi formativi così come tutte le attività proposte sono ben trattate nel dossier.	Il dossier integra tutti gli elementi riguardanti gli obiettivi formativi e le attività proposte in una riflessione ampia che eccede i temi e gli argomenti trattati.
ACCURATEZZA I concetti, le categorie e i principi sono usati correttamente e con chiarezza in tutto il dossier.	I concetti e i termini appresi sono più o meno usati correttamente attraverso il dossier.	Il dossier mostra precisione nell'uso dei concetti e dei termini, ma talvolta le convenzioni rilevanti non sono rispettate.	Il dossier riflette un uso corretto e chiaro di concetti, termini e convenzioni.	Il dossier dimostra un controllo chiaro, corretto, preciso e sintetico dei termini, dei concetti e delle convenzioni.
COERENZA Gli elementi interni ai singoli documenti come i documenti del dossier sono correlati e strutturalmente collegati. Le idee sono saldate e presentate in modo chiaro.	Gli elementi e le idee sono presentati in un modo piuttosto frammentario.	Gli elementi sono collegati, ma riflettono alcune inconsistenze del dossier.	Ogni singolo documento è consistente e internamente ben strutturato; nel suo insieme il dossier presenta coerenza.	Il dossier è molto ben strutturato e organizzato. Idee, concetti e principi sono presentati in maniera coerente.
PROFONDITÀ Il dossier riflette una posizione personale argomentata e sostenuta da una ricca analisi e da riferimenti rilevanti (lezioni frontali, *workshop*, elaborato, letture raccomandate).	Il dossier presenta una posizione personale fortemente dipendente da un'analisi superficiale delle esperienze formative proposte.	Il dossier presenta una posizione documentata da un'analisi e da riferimenti rilevanti.	Il dossier riflette una posizione personale fondata su un'analisi approfondita e continua di riferimenti pertinenti in tutto il dossier.	Il dossier presenta una posizione personale basata sull'integrazione originale di riferimenti pertinenti e delle esperienze formative proposte.

I singoli documenti del dossier

Documento 1
Presentazione

Lo studente si presenta.. Si tratta di un'introduzione che ricorda anche il proprio iter formativo antecedente e gli orientamenti determinati all'inizio dell'anno.

La presentazione non è oggetto di valutazione in senso stretto: frutto di una libera scelta, può richiamare come anche omettere legittimamente elementi chiave per disegnare il *background* personale e professionale con cui leggere l'inizio del percorso. Essa lascia identificare lo stile e le rappresentazioni del sé con cui noi ci vediamo e vediamo lo sguardo dell'*audience* significativa. La presunta coerenza del sé, della traiettoria biografica, la riuscita o meno delle scelte pregresse, il passato "scolastico", l'uso della prima o della terza persona, i dubbi, il formato "*curriculum vitae*, domanda di lavoro, narrazione confidenziale", ecc., rinviano agli eventi considerati significativi, alla natura dell'*audience* implicita come alle modalità di entrare nel percorso. Al momento della preparazione del dossier, il dialogo con il tutor deve aiutare a rendere consapevole lo studente del proprio stile per aprirlo ad altri possibili e sondare così di più e meglio il proprio desiderio. È certo che la presentazione indica anche se e come lo/la studente è entrato nel processo formativo del percorso. In questo senso è possibile apprezzare lo sviluppo della sua riflessione con il *background* d'entrata.

Documento 2
La bibliografia ragionata

Lo studente presenta i testi (monografie, articoli di riviste, ecc.) che ha letto durante il corso e che hanno rappresentato un confronto significativo per il proprio itinerario nutrendo la riflessione personale, distinguendo le letture per gli elaborati (se richiesti), quelle dei libri e articoli di approfondimento, o altrimenti significativi. Può anche indicare brevemente altre opere artistiche, eventi culturali, a cui ha atteso e che hanno segnato la sua riflessione attinente al percorso.

Non è né un elenco bruto né un insieme di riassunti dei testi letti. Nel concetto di presentazione di un testo è integrata la ripresa

di una sua sintesi (di cosa parla, come ne parla, la sua *audience*, vedi "Appunti per redigere note di lettura"), la sua valutazione critica così come la sua messa in rete con altre fonti e/o argomenti del percorso. La bibliografia ragionata quindi implica la capacità di leggere e di cogliere intuizioni feconde dalla lettura di un testo, che è molto di più di riassumerlo solamente. Qui di seguito riportiamo alcune indicazioni per redigere una nota di lettura su cui poi sarà costruita la bibliografia ragionata.

Appunti per redigere una nota di lettura[1]

È essenziale essere capaci di analizzare criticamente l'argomentazione di qualsiasi testo. Scrivere una nota di lettura dopo avere percorso un testo è un percorso utile per sviluppare l'abilità della lettura critica e dell'espressione delle proprie idee in modo chiaro e sintetico.

Prepara la lettura

Prima d'iniziare a leggere il libro pensa ai punti seguenti:

- lo scopo di una nota di lettura è quello di riprendere i contenuti di un testo e valutarli.
- Sezioni preliminari del testo: il titolo cosa suggerisce circa la tesi che vuole sostenere l'autore? Leggi la prefazione per avere indicazioni chiave sugli scopi dell'autore e sulla sua argomentazione, i suoi presupposti teologici e la sua metodologia. Ti aiuteranno a valutare se la sua fatica realizza i suoi obiettivi. Studia l'indice per cogliere le sue idee principali e il come sono presentate e sviluppate (cronologicamente, per temi, ecc.).
- Genere: è importante avere un'idea circa il grande orizzonte nel quale collocare questo libro. L'intenzione dell'autore è dare un contributo significativo in un campo particolare di ricerca. La conoscenza della sua disciplina può dare luce sulla sua posizione circa i dibattiti chiave in tale campo. Per esempio: l'autore può presentare una prospettiva all'interno di una particolare area della teologia e degli studi biblici. La conoscenza del suo campo ti aiuterà a discernere i suoi presupposti e a valutare il suo contributo.

Leggi il libro

Registra le tue impressioni mentre leggi e prendi nota dei passaggi per citarli eventualmente in seguito. Interrogati circa la narrazio-

1 Ci rivolgiamo direttamente allo studente, per questo utilizziamo la seconda persona.

ne, l'*audience*, l'organizzazione, l'argomentazione, la selettività, l'esemplarità, l'agenda, lo stile, i pregiudizi, il contesto, l'accuratezza.

Mentre leggi tieni presente di:

- leggere criticamente. Sii un lettore vigilante e attento, e non un osservatore casuale. Cerca di ricostruire e tenere a mente l'agenda dell'autore e il modo con cui lui /lei la realizza
- identificare la tesi dell'autore. Usualmente questa appare nella prefazione e nell'introduzione dell'opera. La tesi è come l'argomento d'apertura in un processo. Tu come una giuria devi valutare la validità di quest'argomento nello sviluppo del libro. La tua abilità di lettore si esprime in quella di cogliere il punto essenziale che l'autore sta formulando (nel capitolo o nel paragrafo, nell'intero libro)
- analizzare l'argomentazione. L'autore cerca di persuadere il lettore ad accettare la sua tesi. Devi valutare se l'autore ha argomentato in modo logico e accurato
- ponderare l'evidenza presentata. Per sostenere la sua tesi, l'autore costruisce l'evidenza attraverso l'uso di molte fonti: Bibbia, storici dell'antichità, archeologia, filosofia, altri teologi, ecc. Devi valutare l'evidenza prendendo in considerazione le sue dimensioni: l'accuratezza, contemporaneità, la relazione all'argomentazione e l'uso dell'autore
- identificare le precomprensioni dell'autore. Devi riconoscere questi presupposti e trovare come essi influenzano l'argomentazione generale
- valutare la presentazione. Una parte importante è la presentazione dell'informazione. Devi considerare lo stile, l'*editing* (grammatica, ortografia, accuratezza tipografica), le sue immagini, indici, bibliografia, note a piè di pagina e se la scrittura è comprensibile
- prendere appunti utili. I tuoi appunti devono contenere informazioni sufficienti per redigere una accurata nota di lettura.

Dovrebbero riflettere i passaggi precedenti. Alcuni suggerimenti:

fa un diagramma di flusso dell'argomentazione. Può essere sotto forma di disegno o di narrazione scritta. Inizia con la tesi dell'autore e man mano che il libro procede mostra la progressione dell'argomento. Nota l'evidenza citata ad ogni passaggio dell'argomentazione. Questo ti aiuterà ad essere consapevole della sua tesi e del modo con cui la sua argomentazione la corrobora;

- trascrivi alcune citazioni significative: non perderti in trascrizioni, ma tieni solamente frasi chiave alle giunture cruciali del libro.
- Registra il numero d'errori ovvi: quelli d'ortografia, tipografici e grammaticali perché essi indicano un'assenza di attenzione nello scrivere.

Organizza le tue idee

Puoi forse sentirti stravolto dalla quantità d'informazioni che tu hai raccolto, così che non sai da dove cominciare. Per passare dai tuoi pensieri alla scrittura devi organizzarli. Stabilisci la tesi della tua nota di lettura: è importante che tu unifichi la ricerca sul libro in una frase che descrive la tua impressione generale di esso. Questa frase sarà il punto centrale che tu veicolerai nella nota; fai un indice degli argomenti che corroborano la tua tesi. Stabilisci così i punti principali della tua argomentazione. Questo indice ti aiuterà ad organizzare le tue informazioni.

Scrivi la nota di lettura

Scrivi una nota di lettura (max 5 pagine con doppia interlinea a Times New Roman 12). C'è una distinzione tra un *book report* e una nota di lettura critica. Il *book report* riassume il contenuto del libro. Una nota critica è un'analisi valutativa del libro, e non un puro racconto/riassunto del suo contenuto. Dunque:

- scrivi le informazioni preliminari: titolo completo, autore, luogo, editore, data di pubblicazione, edizione, pagine, caratteristiche speciali
- scrivi una introduzione stringente: le tue frasi iniziali devono catturare l'attenzione del lettore e stabilire la tua tesi
- presenta la tua argomentazione: dalle frasi iniziali circa la tua tesi scaturiscono gli argomenti di sostegno. Inoltre i punti della tua argomentazione dovrebbero essere sostenuti da un riassunto o citazioni del contenuto del libro
- concludi: se la tua tesi è stata argomentata, questa è la fine della tua nota di lettura.

Nota bene che sintetizzare un libro non significa percorrere il libro/capitolo per capitolo, ma piuttosto dire al lettore, in modo essenziale, il suo cuore, ciò di cosa (e come) parla il libro. Concludi la tua nota con uno o due paragrafi riassuntivi che stabiliscano la tua impressione complessiva del libro. Qual è il tuo giudizio finale circa lo stile, il for-



mato, i contenuti e il valore del libro? Il libro ti ha stupito, spiazzato intellettualmente, aumentando la tua conoscenza, sollevando interrogazioni nuove, o presentandoti il materiale in una nuova e provocante maniera? O l'autore rielabora ciò che già tutti conoscono? È un "Bignami" teologico?

- Rivedi la tua bozza: leggi attentamente e permetti ad altri di leggerla e rispondere.

Da scriversi alla fine dell'anno, poiché questa nota di lettura critica esprime un evento del tuo itinerario intellettuale: come questo libro contribuisce/ha contribuito a definire il tuo percorso? Come interagisce con le altre esperienze di formazione (corsi, seminari, *fieldwork*, presentazioni orali, giornate interdisciplinari, convegni, esperienza professionale).

Citazioni

Nello scrivere la tua nota di lettura, ti sarà forse necessario riferirti a specifiche porzioni del libro/articolo per illustrare le tue affermazioni o conclusioni. Non è comunque consigliabile citare in maniera diffusa. Se tu sei tentato di citare direttamente, fermati e riassumi l'argomento dell'autore nelle tue parole. Se scegli di citare il testo direttamente, perché l'autore dice cose veramente belle/orribili che tu non puoi resistere dal riferirti ad esse, annota accuratamente la pagina.

Riferimenti bibliografici

Elenca i libri così come ogni altra fonte che citi in una sezione alla fine della tua nota di lettura.

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DELLA BIBLIOGRAFIA RAGIONATA

	NECESSITA REVISIONE	ADEGUATO ALLE ATTESE	BUONO	ECCELLENTE
***FORMAT* E STILE** Formato bibliografico ortografia e punteggiatura	• Formato incorretto • Numerosi errori	• Frequenti errori nel formato • Frequenti errori nella punteggiatura e ortografia	• Pochi errori nel formato • Pochi errori nella punteggiatura e ortografia	• Senza errori nel formato e nella punteggiatura
SELEZIONE Quantità, tipo, qualità e varietà delle fonti (5 articoli di riviste accademiche degli ultimi 5 anni, 5 libri, 2 manuali, ecc.)	• Le fonti riportate non sono pertinenti (o non ne è mostrata la relazione con gli argomenti e gli obiettivi dei corsi e dell'anno) o di qualità discutibile • Non presenta alcuna presentazione sintetica della bibliografia • Non spiega le ragioni della selezione • Le ragioni sono del tutto inappropriate • Numero delle fonti insufficiente • Nessuna varietà reale del tipo di fonti	• Le fonti documentarie sono grossomodo pertinenti per gli argomenti e gli obiettivi formativi • La presentazione sintetica è presente, ma non pienamente sviluppata • Spiega le ragioni della sua selezione e mostra, ma non persuade completamente della sua pertinenza per il percorso formativo • Limitato numero di fonti • Limitata varietà del tipo di fonti	• Le fonti documentarie scelte sono interessanti e pertinenti per gli argomenti e gli obiettivi formativi • Presenta in maniera sintetica la bibliografia • Spiega le ragioni della sua selezione e mostra, persuadendo, la sua pertinenza per il percorso formativo • Sostanziale numero di fonti • Buona varietà del tipo di fonti	• Le fonti documentarie scelte sono molto interessanti e pertinenti per gli argomenti e gli obiettivi del corso • Presenta in maniera sintetica la bibliografia • Spiega le ragioni della sua selezione e mostra, persuadendo, la sua pertinenza per il percorso formativo • Numero di fonti esemplare • Eccellente varietà del tipo di fonti
ANNOTAZIONI	• Mancano o sono povere o inadeguate • Pura lista	• Riporta informazioni frammentarie sull'autore • Identifica gli argomenti principali di ogni fonte • Mostra le relazioni con le altre fonti della bibliografia, ma lo fa in maniera superficiale	• Riporta informazioni adeguate sull'autore • Identifica in maniera accurata e sintetica gli argomenti principali di ogni fonte. Resta un esercizio accademico • Mostra le relazioni con le altre fonti della bibliografia senza pero svilupparne le implicazioni per il suo percorso intellettuale	• Riporta informazioni rilevanti sull'autore • Identifica in maniera accurata e sintetica gli argomenti principali di ogni fonte mostrando un originale controllo delle informazioni • Mostra le relazioni con le altre fonti della bibliografia in modo personale e creativo sviluppandone le implicazioni per il proprio percorso intellettuale
VALUTAZIONE	• Le fonti non sono state valutate	• Valuta criticamente le fonti, ma non tutte con la stessa profondità	• Valuta criticamente le fonti. Buon esercizio accademico	• Valuta criticamente le fonti in modo creativo collegandole allo sviluppo del percorso formativo personale.

Documento 3
I testi redatti durante l'anno

I testi redatti durante l'anno possono essere le reazioni dopo ogni lezione (consegnate a mano o inviate al docente per posta elettronica, ecc.), gli elaborati scritti richiesti in un corso o seminario, l'elaborato da redigere semestralmente su un argomento a scelta, ecc. I feedback non sono oggetto di valutazione in quanto sono un testo personale. Però è auspicabile, anche in corso d'opera, indicare i punti in cui è necessaria una loro ulteriore definizione e promuovere così una consapevolezza maggiore delle proprie reazioni a quanto proposto in aula. Non è sufficiente dire "mi ha interessato questo o questo altro punto" o "non capisco e resisto a questo o questo altro...". Occorre rilanciare sempre dicendo "cosa intendi per interessante" e soprattutto "perché" ciò t'intriga. Si tratta di servire il candidato/a attraverso un ascolto "ermeneutico" e cioè attraverso quello che rinvia a quanto lui/lei vuole comunicare senza giudicarne la pertinenza o orientarne la direzione. "Se ho ben capito tu vuoi dire che ciò... Mi sembra che tu vuoi accentuare...".

Alcuni *feedback* talvolta si esauriscono in un riassunto, anche dettagliato della lezione (per altro ripreso talvolta nella descrizione dell'itinerario senza alcun'elaborazione). Questo certo è lodevole e permette di conservare un record, ma rischia di coprire una personale difficoltà a selezionare i punti di interesse e di resistenza. Ciò che è importante è fare "uscire" lo/la studente, la sua singolarità: ciò è possibile sollecitandolo/la ad andare oltre in ciò che lo interessa o fa resistenza, attraverso l'ascolto delle domande che è condotto così a porre, delle associazioni che così gli si presentano. Se da una parte questo tipo di *feedback* testimonia di un investimento serio nell'attenzione posta al momento della lezione/evento, dall'altra non è ancora sufficiente. Bisogna domandare allo/alla studente di osare di più. Generalmente i *feedback* quando sono redatti adeguatamente testimoniano uno sviluppo nella capacità di fare "parlare" il materiale proposto in aula. In ogni caso permettono, d'altro canto, di avere il polso della situazione educativa, anche se questo è un beneficio ridotto.

Se sono stati richiesti degli elaborati scritti questi spesso sono stati già valutati dal docente.

In ogni caso la presentazione dei testi scritti esige una ripresa sintetica degli stessi che tenti di restituire la logica che la loro articolazione rivela. Un buon Documento 3 dovrebbe avere questa presentazione come introduzione. Questa sarà oggetto

di valutazione: innanzitutto occorre tenere presente se è stata redatta e poi la sua accuratezza, profondità, coerenza.

Gli elaborati possono essere di teologia sistematica, d'esegesi, di storia della chiesa, di teologia morale, di sacramentaria, di liturgia come del resto delle discipline del percorso. Tutti hanno una logica distinta, ma tutti sono elaborati accademici e come tali rispondono a criteri di scrittura definiti dalla comunità accademica.

Alcuni si limitano ad analizzare un testo o a descrivere un concetto o un'idea. Per questi tipi d'elaborati il compito è analizzare cosa dice un testo o come un autore comprende un'idea. Lo scopo è dimostrare l'abilità di comprendere e spiegare chiaramente, e con accuratezza, le idee di altri. Il modello comune comporta la formulazione di un'introduzione nella quale è espressa una tesi, anche se descrittiva, un corpo che la sviluppa e una conclusione. È l'occasione per apprendere un *format* e uno stile accettato in un particolare campo della teologia (teologia, studi biblici, storia).

Negli elaborati d'esegesi il focus è la difesa o la contestazione del significato di un passaggio di un testo. Questi elaborati tendono ad essere organizzati secondo il livello di ricerca cominciando con problemi testuali, per proseguire con questioni storico-culturali e finire con quelle teologiche. Comunemente includono un'accurata discussione e valutazione delle diverse traduzioni, di testi simili, di parole teologiche, la sintesi di non poche interpretazioni erudite e una conclusione.

Altri testi possono essere il progetto d'integrazione (Biennio di Studi Pastorali): elaborato scritto che esprime attorno ad un punto focale maturato nel corso del biennio (una preoccupazione, una domanda, una problematica: la sua presentazione, come è emersa, le sue dimensioni, la sua pertinenza per la vita nella Chiesa, nel mondo e la vita personale), l'apporto chiarificatore delle esperienze formative proposte (corsi, workshop, ecc.) e le implicazioni di tale apporto circa il proprio percorso intellettuale, la crescita personale e future azioni pastorali.

Per il rapporto del tirocinio preservizio e del *fieldwork* pastorale rinviamo alle rispettive *Guide*.

Griglia di valutazione degli elaborati scritti

In occasione dell'Elaborato, la griglia esplicita dimensioni e standard condivisi attraverso cui analizzare il testo scritto. Gli scopi sono molteplici.

• **Accrescere l'affidabilità e la validità della valutazione.**
L'affidabilità aumenta con la definizione chiara e condivisa dei criteri e dei livelli dei risultati ottenuti.

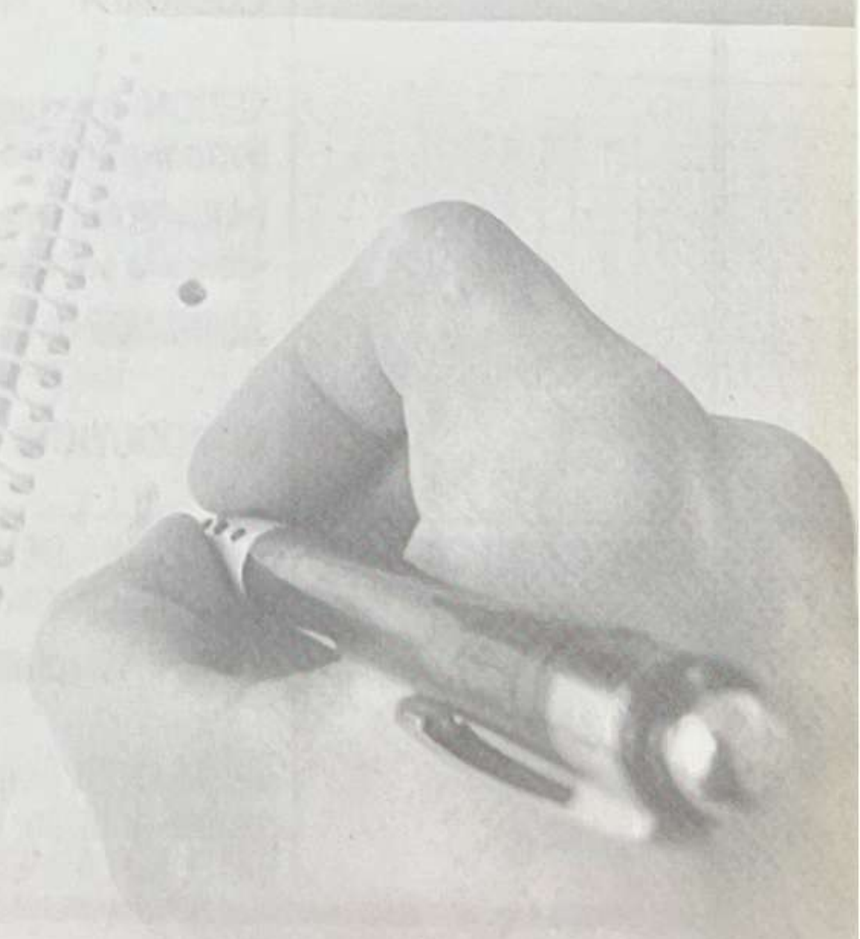
• **Fornire un *feedback* utile allo studente.**
Essa permette di identificare dimensioni dell'elaborato non prese in considerazione, omissioni circa contenuti, organizzazione e stile, così come di identificare quelle da migliorare.

• **Aiutare lo studente a dare il meglio delle sue abilità.**
Definisce, infatti, con chiarezza le attese: egli apprende così a redigere un buon *Elaborato* confrontandosi con questi standard. Per molti studenti, la redazione di lavori scritti è una gran novità anche rispetto a un loro percorso universitario pregresso (fatta salva la tesi di laurea). Essa si presenta come un insieme di compiti inizialmente complessi e difficili. La griglia permette loro di riconoscere le attese, individuando anche gli *standard* che dovranno affrontare.

• **Aiutare i docenti del percorso a definire progressivamente i sottocompiti a cui formare gli studenti.**
Alcuni di questi sono molto complessi e dobbiamo essere sicuri che possano identificarli con chiarezza ed eseguirli al massimo delle loro potenzialità.

I quattro livelli di conseguimento - **NECESSITA REVISIONE** (18-20), **ADEGUATO ALLE ATTESE** (21-24), **BUONO** (25-27), **ECCELLENTE** (28-30) - sono tradotti anche in voti

Obiettivi: riconoscere le effettive abilità comunicative, di riflessione critica in relazione ai contenuti.

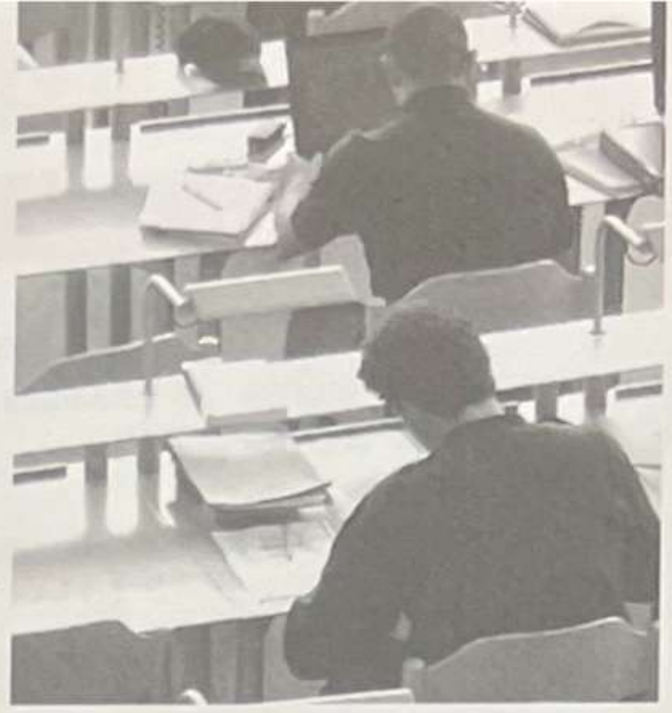


GRIGLIA DI VALUTAZIONE DEGLI ELABORATI SCRITTI

	DIMENSIONI	NECESSITA REVISIONE	ADEGUATO ALLE ATTESE
ARGOMENTO	SCELTA DELL'ARGOMENTO	• Argomento non approvato	• Argomento approvato
OBIETTIVI COMUNICATIVI	ESPRESSIONE DEGLI OBIETTIVI	• Gli obiettivi non sono formulati e l'Elaborato manca di un centro focale	• Gli obiettivi sono formulati, ma l'elaborato possiede una prospettiva non completamente chiara
	ATTESTAZIONE DELLA CONSAPEVOLEZZA DELLA TESI PRINCIPALE	• Manca di consapevolezza delle idee principali	• Mostra d'essere consapevole delle idee principali, ma si perde spesso in considerazioni irrilevanti per la tesi principale
	FOCUS	• Si discosta frequentemente dalla prospettiva proposta	• Sviluppa l'argomento principale per la maggior parte del tempo ma talvolta non è coerente alla prospettiva scelta
RICERCA DOCUMENTALE	FONTI SCIENTIFICHE	• Totalmente assenti o estremamente ridotte o se presenti non elaborate in modo personale	• La maggior parte delle fonti sono state identificate e talvolta però citate in modo non appropriato nel corpo dell'elaborato
	FONTI RECENTI	• Nessuna degli ultimi due anni	• Recenti, ma non pertinenti
	USO DELLE FONTI	• Travisa il significato, o l'interpretazione d'alcuni dati delle fonti o cita dati erronei o inattendibili	• Le affermazioni non sono sempre accurate e talvolta incompatibili con la posizione delle fonti o il loro intento
EVIDENZA DELL'ARGOMENTAZIONE	ACCURATEZZA DELLE AFFERMAZIONI	• Le affermazioni non sono accurate: • Ambigue • Generiche • Non univocamente interpretabili	• La maggior parte delle affermazioni sono accurate ma: • Alcune ambigue • Alcune generiche • Alcune non univocamente interpretabili
	ARGOMENTAZIONE (le opinioni sono adeguatamente corroborate)	• Le affermazioni mancano di argomentazione	• Le affermazioni sono argomentate ma in modo non coerente
	CONTROARGOMENTAZIONI	• Mancanti o fraintese	• Presenti ma non analizzate
	AREA ETICA	• Non usa l'analisi etica/le teorie o il loro uso non è convincente né accurato	• Usa l'analisi etica e le teorie in un modo che talvolta non convince; spesso manca del supporto delle fonti
	AREA BIBLICA	• Idem come sopra	• Idem come sopra
	AREA DOGMATICA	• Idem come sopra	• Idem come sopra
	AREA STORICA	• Idem come sopra	• Idem come sopra
	AREA LITURGICA/SACRAMENTALE	• Idem come sopra	• Idem come sopra
PERTINENZA SCIENTIFICA		• Assente	• Esercizio
ORGANIZZAZIONE	STRUTTURA	• La struttura non è chiara	• Struttura chiara ma non adeguata
	COERENZA	• Tutto l'elaborato manca di chiarezza e coerenza	• L'elaborato è più o meno chiaro ma talvolta incoerente
	SEZIONI (passaggi da un sottoargomento al successivo)	• Manca di sezioni di passaggio	• I passaggi sono presenti, ma talvolta non adeguati
	PARAGRAFI (transizione da una idea alla successiva)	• Manca di paragrafi di transizione	• Sono presente paragrafi di transizione, ma elementari
	AUDIENCE	• Non è consapevole della sua *audience* e "perde" il suo lettore	• Conduce il lettore, ma talvolta si perde
	INTRODUZIONE E CONCLUSIONE	• Nessuna chiara introduzione e/o conclusione	• Introduzione e conclusione accettabili
MECCANICA	STRUTTURA DELLE FRASI (grammatica, punteggiatura,ortografia…)	• Molti errori che interferiscono con la comprensione del testo	• Pochi errori, la distrazione è minima
	PARAFRASI (plagio e citazioni)	• La presentazione dell'informazione è palesemente di altri (inaccettabile)	• Parafrasi: le fonti sono identificabili come origine dello stile e della struttura; manca l'apporto personale
	APPARENZA (impostazione, indici, pagina di titolo, ecc.) DELL'ELABORATO, RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	• Apparenza povera	• Accettabile

2 Ogni scelta, soprattutto gli *item* della colonna "necessita revisione", è accompagnata da un breve commento.

BUONO	ECCELLENTE	COMMENTI[2]
• Gli obiettivi sono formulati con chiarezza e l'Elaborato possiede una prospettiva • Mostra consapevolezza delle idee principali • Sviluppa l'argomento principale per la maggior parte del tempo restando coerente alla prospettiva scelta	• Gli obiettivi sono formulati con molta chiarezza e l'Elaborato possiede un forte centro focale • Mostra un'acuta consapevolezza delle idee principali • È continuamente e chiaramente centrato sulla prospettiva scelta	
• La maggior parte delle fonti sono state identificate e citate in modo appropriato nel corpo dell' Elaborato • Recenti, ma non centrali • Le affermazioni sono accurate, ma talvolta incompatibili con la posizione delle fonti o il loro intento	• Molto buone e molto pertinenti • Recenti e molto appropriate • I dati e gli argomenti ripresi dalle fonti sono utilizzati in modo molto appropriato, accurato, corretto e originale	
• Nel complesso le affermazioni sono accurate, ma restano: • Alcune ambigue • Alcune generiche • Alcune non univocamente interpretabili • Le affermazioni sono nel complesso supportate • Presenti e analizzate • Usa l'analisi etica e le teorie in modo complessivamente convincente; talvolta manca del supporto delle fonti • Idem come sopra • Idem come sopra • Idem come sopra • Idem come sopra	• Le affermazioni sono accurate e raffinate, pertinenti • Le affermazioni sono fortemente supportate • Molto ben esposte e accuratamente analizzate • Usa l'analisi etica e le teorie in modo molto convincente con fonti che supportano tale analisi in modo raffinato • Idem come sopra • Idem come sopra • Idem come sopra • Idem come sopra	
• Esercizio accademico	• Apre prospettive nuove; *groundbreaking*	
• Struttura chiara e adeguata • L'elaborato è grossomodo chiaro e coerente • I passaggi sono adeguati • Adeguati paragrafi di transizione • Conduce il lettore • Introduzione e conclusione corrette	• Struttura molto chiara e appropriata • L'elaborato è molto chiaro e molto coerente • I passaggi sono eccellenti • Eccellenti paragrafi di transizione • È molto consapevole dell'*audience* e si fa seguire dal lettore con accuratezza nella propria argomentazione • Introduzioni e conclusioni molto buone	
• Pochissimi errori d'ortografia, la distrazione è minima • Parafrasi: le fonti sono identificabili come origine dello stile e della struttura; manca l'apporto personale • Discreta	• Eccellente sintassi • Attinge alle fonti, ma costruisce con originalità lo stile e la struttura • Eccellente	



Traccia per la rilettura del *fieldwork* teologico nel triennio

L'evento centrale è la riflessione teologica che la situazione d'implicazione vuole promuovere. Qui di seguito vi è una piccola traccia per liberare questa ripresa critica. Essa invita a cominciare questa riflessione portando l'attenzione sugli eventi significativi che segnano le relazioni interpersonali in loco e in particolare sui sentimenti, sulle discorsività che presiedono alle prese di decisioni, sugli scambi dialogici e le azioni conseguenti. Questo accento non è casuale: la realtà sociale, fatta d'incontri interpersonali e d'eventi in situazioni organizzative che hanno coerenze proprie, è il luogo ad un tempo sociologico e mistico in cui si manifesta/si nega/ si riconosce/si costruisce l'unione fondante a Dio e agli altri. Ricordare i sentimenti connessi agli eventi della realtà sociale esperita significa riprendere l'esperienza riconoscendo il modo con cui ci siamo iscritti in essa, le nostre risposte all'altrui iniziativa, le tracce di relazioni da sviluppare, modificare, ecc. Non si tratta di promuovere uno sguardo intimista o privatizzante, ma al contrario di rinviare alla rete sociale, attraverso una riflessione pubblica, a partire dall'originalità personale quando un ruolo e una posizione sono assunti/esperiti in nome dell'esistenza credente.

Suggerimenti:

- Ritorna sull'esperienza.
- Identifica un evento rilevante che concerne la tua relazione con altri nellasituazione(es.:comecatechista, come destinatario dell'azione pastorale, come "discepolo" in ambito professionale).
- Identifica pensieri e sentimenti vissuti nella situazione.
- Identifica quanto hai detto a partire dal tuo ruolo o dal ruolo di altri in relazione a te nella situazione dell'evento: queste parole erano congiunte o disgiunte con i tuoi sentimenti e il tuo agire? Aderivano al tuo vissuto profondo?
- Quali presupposti teologici stavi implicitamente vivendo? Cosa si può attingere dalla Scrittura e dalla Tradizione per confrontare tali presupposti e nutrire la tua riflessione ora? Come vedi teologicamente l'evento? Come questa teologia influenza lo stile e il metodo delle relazioni?

Documento 4
La presentazione d'altre attività

Quando si presentano altre attività occorre sollecitare a esplicitare le connessioni che vengono annunciate. Se un'esperienza ad esempio sembra pertinente con quanto appreso delle dinamiche, l'interessante per il lettore è conoscerne l'evidenza, e cioè come tale esperienza rinvia a quanto appreso ed è da questa riflessione reinterpretata. Ciò rivela il controllo di quanto appreso e la capacità di interpretare, *mutatis mutandis*, altre situazioni simili. Dal confronto nascono interrogazioni, ecc. Le correlazioni dunque possono essere superficiali o elaborate: occorre invitare lo/la studente a rendersene conto e ad andare oltre (in sede di dialogo col tutor durante la preparazione del dossier). Molti dossier spesso, si limitano a riassumere, per altro talvolta in modo appropriato, questi eventi.

Documento 5
L'itinerario intellettuale

Presenta ogni parte del corso ed il loro contributo al percorso. Gli insegnamenti saranno presentati nell'ordine che si ritiene più opportuno. S'indicheranno i principali temi affrontati, il frutto che si è colto e le questioni che eventualmente restano sospese. Una conclusione svilupperà due o tre linee direttive che hanno caratterizzato il corso, a partire dalle lezioni in aula, giornate interdisciplinari, laboratori e dalle altre attività. È una prova più personale, la cui forma è lasciata alla libera iniziativa di ciascuno.

A partire dall'insieme dei quattro documenti precedenti inoltre lo/la studente fa il bilancio del percorso, descrive il suo itinerario intellettuale e porta un giudizio globale: quale era il fine? Gli obiettivi sono stati raggiunti? Quali centri d'interesse sono stati approfonditi? Quali punti di resistenza sono stati percepiti?

L'itinerario non è il riassunto piatto di tutte le materie dell'anno. Esige una rilettura sintetica e problematizzante di queste ultime che introduca una "profondità di campo" tra gli argomenti sviluppati, delle gerarchie di pertinenza, le tensioni e le correlazioni tra approcci diversi, concetti, pratiche, ecc... In questa sintesi e in questi "bemolle" l'originalità dello/della studente si fa luce e si rivela come nucleo di cristallizzazione di quanto appreso: evidenza della crescita personale, evidenza di una acquisizione di

concetti e problematiche, evidenze di focus sullo sviluppo della domanda teologica.

Molti dossier spesso rivelano una buona capacità di sintesi dei singoli interventi (altri talvolta si limitano a puri riassunti delle lezioni che appesantiscono la lettura), ma mancano di una problematizzazione, o per lo meno, se accennata non la sviluppano.

Documento 6
Le Proposizioni/ Tesi

Lo studente presenta delle proposizioni ricapitolative. L'enunciato deve essere breve (max 10/15 linee). La proposizione deve evitare le generalità o le precisioni estreme che non possono dare origine a nessuna presentazione orale costruttiva (lo studente deve sostenere una presentazione della durata di 10/15 minuti). In calce alla proposizione deve riportare i riferimenti bibliografici e corsuali (corsi, seminari, *workshop*, testi, ecc.).

Sono proposizioni ricapitolative e dunque enunciati che condensano una tesi. Da evitare: formulazioni confuse, presentazione di tematiche non connesse, tautologie (alcune affermano l'importanza di pratiche o concetti senza indicarne l'evidenze). Talvolta si utilizzano categorie introdotte nei corsi, ma in un modo che attesta degli slogan piuttosto che concetti maturati all'interno di discorsi disciplinari. Il contatto "intellettualmente armato" con la realtà sembra non essere sollecitato o non pertinente. Riportiamo alcune indicazioni per aiutarne la redazione. La preparazione remota delle proposizioni/tesi si attua attraverso la redazione d'elaborati su argomenti a scelta, e quindi queste note servono anche per la stesura di questi ultimi.

Alcuni suggerimenti allo studente per la redazione di una tesi (e/o di un elaborato)

La proposizione (enunciato) dovrebbe essere organizzata attorno ad una problematica chiara. Prima di tutto dovresti scegliere una tematica appropriata e controllarne la sua convenienza (la fattibilità proporzionata al tempo ed allo spazio stabilito).[3] La ripresa dei soggetti incontrati nel percorso, quanto maturato nella pratica di terreno, la lettura esplorativa della letteratura attinente alla tematica ti aiutano ad una prima formulazione della proposizione. Il problema

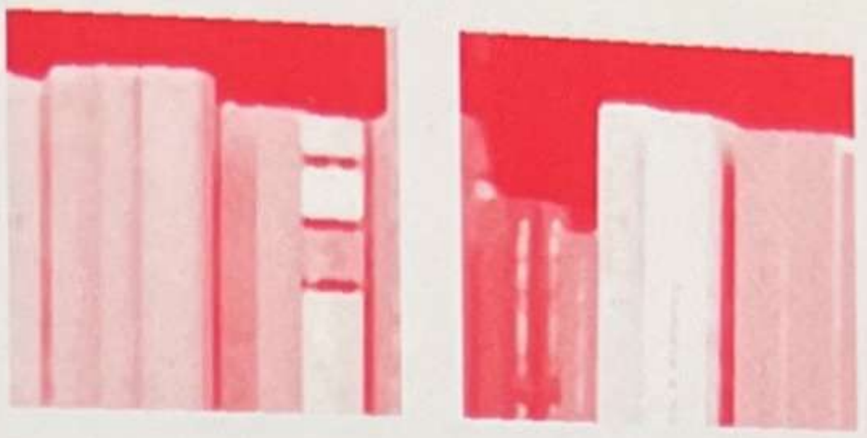
[3] Come ti sarai ben presto accorto una proposizione non si crea dal nulla. È il frutto di un processo riflessivo in divenire. La sua formulazione non è la prima cosa che accade dopo avere avuto intuizioni o reazioni. Prima che tu arrivi a formularla circa un soggetto o una tematica, devi raccogliere e organizzare le evidenze, guardare da vicino le possibili relazioni tra elementi (fatti, opinioni, processi, concetti) come le differenze e le somiglianze e pensare il loro significato oltre ciò che appare. Dopo un'esplorazione iniziale (ascolto delle intuizioni, resistenze, "ciò che ti intriga", riconoscimento di una direzione di interesse ricorrente) conviene formulare una "proposizione operativa", che ti permetterà di mettere a fuoco le riflessioni e le letture successive, pronto ad aggiustarla man mano che il processo di riflessione critica prende corpo. Il passaggio alla scrittura è un atto di riflessione critica il cui esito non è prevedibile, ti permette di seguire le tue intuizioni la tua tesi operativa senza esserne da loro limitato. Forse scrivendo ti accorgi di relazioni prima non viste, ti rendi conto di dimensioni in precedenza non pensate sufficientemente. Forse scrivendo ti accorgerai che la tua tesi operativa risulta essere ancora vaga e necessita maggiore precisione. Bene, integra, modifica, precisa. Quando ti presenterai al docente (o al tutor) devi avere già una certa consapevolezza di come vorrai sviluppare la tesi ed essere capace di discutere già le evidenze che tu richiamerai.

che tu scegli diventerà il cuore della proposizione. Un buon problema solleva immediatamente domande e tematiche pertinenti. Usa la letteratura per trovare le idee con cui altri hanno già discusso tale problema.[4] In seguito subordina le tue letture e il tuo prendere appunti ad un problema chiaro e ben definito, formulato dalle tue letture esplorative e dalla rilettura di quanto compreso nei luoghi d'elaborazione del conoscere del percorso (lezioni frontali, seminari, workshop, letture personali, giornate interdisciplinari, ecc.). Man mano che questo processo prende forma, chiediti quali sono le idee e le informazioni necessarie per potere sviluppare il tuo problema, e in quale ordine esse devono essere presentate affinché questa presentazione sia logica e coerente. Scrivi un indice provvisorio da rivedersi e rielaborarsi in corso d'opera così come, quanto e quando ti sembra necessario.

1. Una proposizione è una difesa ragionata di una tesi.[5] Essa ha un'unità tematica ed una struttura integrata. Questa ultima si riferisce alle parti in cui è generalmente articolato il suo sviluppo: un'introduzione, un corpo e una conclusione. L'introduzione chiarifica la natura dell'oggetto della proposizione: formula chiaramente il problema, la sua pertinenza e le strategie per capirlo/spiegarlo, suscita l'interesse e prepara allo sforzo principale, quello del corpo dello sviluppo. Spesso le introduzioni sono redatte alla fine per essere più efficaci. Il corpo consiste della strategia per l'analisi

4 Forse non sei abituato a leggere in vista di scrivere un elaborato. Mi permetto di ricordarti alcune strategie di lettura e di scrittura che possono essere efficaci. Per la lettura: *leggi o scorri tutte le parti del testo* (alcune volte la copertina, il titolo, la prefazione, l'introduzione, le illustrazioni, appendici, epiloghi, note circa l'autore, possono offrire informazioni pertinenti); *identifica il genere di lettura* (articolo di rivista specializzata? Di media? Fiction? Manuale? Articolo di enciclopedia? Perché è stato scritto? Per chi scrive?); *considera l'autore* (che cosa sai o puoi sapere di lui; quali sono le sue fonti di informazione o metodi per raccogliere quelle presentate nel libro?); *prevedi un numero conveniente di giorni od ore che la lettura completa può domandare* (sii realistico, ti può aiutare leggere il primo capitolo, controllare il tempo impiegato e rivedere il calendario); *registra le tue reazioni e domande man mano che leggi* (qualsiasi reazione o domanda è importante, da quelle relative ad una singola parola a quelle circa un paragrafo, un capitolo e più in generale il testo completo. Prendine nota così come ti si presentano: ti serviranno in seguito. Queste reazioni sono il trampolino di lancio per esplorare la formulazione di una tesi); *se possibile confronta la tua lettura* (trova qualcun altro che sta leggendo lo stesso testo e confrontati con lui); *pensa a ciò che manca nel testo* (problematiche, eventi, idee non discusse possono essere importanti; queste omissioni ti danno una prospettiva critica sull'autore e identificando ciò che non vuole trattare; se tu sai che stai cercando una risposta a una particolare domanda, leggi il testo tenendo in mente questa ultima); *pensa che un autore ha una agenda, qualcosa che vuole che tu creda* (le idee di un autore non sono fatti e comincia a pensarle come argomenti, cioè come tesi, enunciati da provare). Per la scrittura, a) **mentre leggi:** *scrivi man mano che leggi* (registra le tue reazioni, in maniera formale e succinta dopo che hai letto una parte conveniente del testo); *conserva i tuoi appunti nel testo* (puoi usare fogli di taccuino, post-it, ecc.); *condividi queste note con altri; disegna mentre leggi* (schizza immagini, mappe concettuali, diagrammi di relazioni che scopri emergere dalla lettura, pronto a rivederle; b) **dopo la lettura:** *reagisci all'intero testo* (prendi una mezz'ora per registrare, riprendere le tue reazioni, non avere paura di fare ipotesi, ecc.); *pianifica un calendario per il tempo necessario* (a partire dalla data di scadenza la tempistica della scrittura dell'elaborato dovrebbe includere anche il tempo necessario per rivedere la prima stesura e quello per ricevere un primo *feedback* da altri compagni/e, amici/che ecc.); termina la prima bozza due o tre giorni prima della scadenza: domanda il *feedback* di altri prima che tu rediga la versione finale (*la posta elettronica* può essere di grande aiuto).

5 Considera che una tesi è un punto di vista, una prospettiva su di un soggetto e non il soggetto stesso. Non è una raccolta, seppur intelligente, di pura informazione. Per questo devi scegliere un punto di vista e fornire l'evidenza che dà forma al materiale che riporti e offre la tua interpretazione di esso. L'enunciato della tesi dice al lettore come tu interpreti il significato di ciò che è oggetto di discussione. Tale enunciato è considerato l'idea principale. Essa prova che tu hai compreso il materiale e che sei capace di elaborarlo ulteriormente, di utilizzare questo materiale ben oltre i limiti del letto o del presentato (criticandolo, applicandolo ad altri casi, spiegandolo in altri modi). Quando è buona, la tesi non solo cattura l'interesse del lettore che così desidera sapere come tu svilupperai la tua interpretazione, ma anche rappresenta il punto focale a cui ritorna ogni parte dello sviluppo della tua argomentazione. Una buona tesi mantiene lo scrivente centrato sul suo argomento e riduce il rischio di nomadismo concettuale. Reciprocamente per il lettore, un buon enunciato è una mappa chiara del percorso e un invito irresistibile ad esplorarlo.



e l'interpretazione del problema: entra nei dettagli, rende esplicite tutte le informazioni e le idee che ritieni necessarie in un ordine logico. La conclusione poi confeziona il tutto: ricorda la natura e la pertinenza del problema che è stato "impostato" all'inizio, riprende, riassumendoli, il significato e le implicazioni dell'analisi, riassume che cosa è stato realmente affrontato, mostrato, la novità della riflessione e cosa esso significa; sintetizza la progressione della tua comprensione del problema attraverso lo sviluppo dettagliato della parte precedente.

2. Lo sviluppo della proposizione deve offrire delle argomentazioni. Non può consistere nella pura trascrizione delle tue opinioni e nemmeno nella pura ripresa delle idee di un autore, ecc. Tu devi difendere la tesi che affermi. Devi offrire delle ragioni perché queste siano credibili. Tu non dirai:

"È mia opinione che P"

Invece dirai qualcosa di simile:

"È mia opinione che P. Credo questo perché..."

Oppure:

"Penso che le considerazioni seguenti ... offrono un convincente argomento per P".

Similmente non dirai:

"L'autore X dice Q"

Piuttosto:

"L'autore X dice Q; in ogni caso le considerazioni seguenti Z..., Y..., T... mostrano che Q non è/sembra vero/adeguato/..."

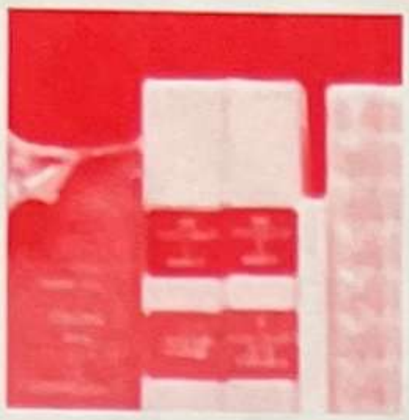
O:

"L'autore X dice Q. Trovo questa affermazione plausibile per le ragioni seguenti..."

Ci sono molte cose che puoi ottenere attraverso la proposizione; inizierai col considerare una certa tesi o argomento, quindi puoi procedere con:

- Criticare l'argomento o la tesi.
- Offrire contro-esempi alla tesi.
- Difendere la tesi o l'argomento contro la/le critiche della tesi.
- Offrire ragioni per credere alla tesi.
- Dare esempi che spiegano la tesi o che rendono la tesi più plausibile.
- Argomentare che alcuni autori sostengono la tesi da altri punti di vista, nonostante essi non giungano ad esprimerla o sostenerla apertamente.
- Discutere quali conseguenze la tesi avrebbe se fosse vera.
- Rivedere la tesi alla luce d'alcune obiezioni.





Concluderai stabilendo l'esito della discussione (per esempio, dovremmo accettare la tesi? Dovremmo rigettarla? O concludere che non abbiamo sufficienti informazioni per decidere sulla tesi).

A prescindere da cosa vuoi ottenere, devi chiarire le ragioni che permettono di affermare la tesi. Devi fornire le ragioni purché queste tue affermazioni siano convincenti per chi non le condivide.

3. Una buona proposizione è modesta e centra un piccolo punto, ma lo fa con chiarezza e offre ragioni per sostenerla.

4. Originalità. Lo scopo della proposizione è che tu mostri familiarità con il percorso (incontri in aula, *workshop*, letture e studio personale) e l'abilità a pensarla criticamente. Non essere amareggiato se ti sembra di non dare un evidente contributo al pensiero e alla teologia nel tuo primo tentativo di scrittura. La capacità critica e l'autonomia di pensiero, la creatività si dimostrano anche offrendo nuovi esempi di punti familiari, nuovi contro-esempi, nuove analogie... Lo sviluppo ideale di una proposizione è chiaro e rigoroso e attribuisce opinioni e idee agli autori con cui ci si pone in prospettiva con estrema accuratezza.

Alcune linee

Stendi un indice

Prima di redigere lo sviluppo della proposizione devi pensare: in quale ordine spiegherai i vari termini, posizioni che tu stai discutendo? A quale punto introdurrai gli argomenti dell'autore, idee, interpretazioni, ecc., che vuoi contrastare? In quale ordine vuoi offrire la critica alle sue ragioni? Alcuni punti che tu stai affrontando presuppongono che tu hai già discusso alcuni altri punti precedentemente? Importante: sii attento alle parole che scegli e controlla l'uso delle categorie che utilizzi (*declaratio terminorum*). La chiarezza complessiva della tua proposizione e del suo sviluppo dipenderà dalla sua struttura.

Ti raccomando di redigere un indice dei punti che vuoi affrontare e degli argomenti che vorrai presentare prima che tu cominci a scrivere. Questo permette di organizzare i punti che tu vuoi affrontare e di avere un senso complessivo di come questi argomenti s'incastrano. Devi essere capace di dirti qual è il tuo argomento principale prima di redigere. Se nella redazione ti blocchi è molto probabile che tu non sai che cosa stai tentando di dire. L'indice dovrebbe essere dettagliato (per un elaborato di quindici/venti pagine un indice dettagliato può



arrivare ad occupare tre/quattro pagine, per una proposizione da esporre per dieci/quindici minuti un indice dettagliato può arrivare ad occupare un'intera pagina). Formula il problema centrale o la domanda che tu vuoi affrontare all'inizio del tuo lavoro di redazione e ricordalo sempre durante lo sviluppo. Esplicita con chiarezza qual è il problema e perché è un problema, la sua pertinenza. Assicurati di riconoscere (ed esprimere talvolta) che ogni cosa che scrivi è rilevante per il problema principale, in che modo lo è o lo diventa.

Esplicita con chiarezza la struttura dello sviluppo della tesi

Questo si realizza esplicitando tutti i passaggi dello sviluppo della proposizione.

Ad esempio:

... Abbiamo visto come X dice P. Ora io presenterò due argomenti che non-P.

Il mio primo argomento è...

Il mio secondo argomento è...

X può rispondere ai miei argomenti in parecchi modi. Per esempio, potrebbe dire...

Un altro modo con cui X può rispondere è sostenere che...

Così noi abbiamo visto che nessuno delle repliche di X al mio argomento che non-P tiene il confronto. Da cui noi dovremmo rifiutare la tesi di X che P.

Tu non potrai chiarire la struttura della tua proposizione se non la conosci o se essa non ha struttura. La stesura dell'indice è quindi centrale.

Quando presenti e valuti i punti di vista di altri

- Se tu vuoi presentare il punto di vista di un autore comincia con isolare i suoi argomenti o le sue presupposizioni centrali. Quindi chiediti: sono argomentazioni convincenti? Ben formulate? Plausibili? Sono punti di partenza ragionevoli per gli argomenti di X o tu devi fornire argomenti ulteriori e/o indipendenti per renderli più chiari?
- Non è sufficiente avere un'idea generale della posizione o dell'argomento di un autore. Devi coglierli ed esprimerli con rigore. Quindi se tu vuoi discutere nello sviluppo della tua proposizione il/i punto/i di vista di un autore rassicurati che questi veramente dica ciò che tu pensi che egli dica. Se tu non spieghi che cosa tu ritieni della posizione di X, nessuno può valutare se l'eventuale critica che tu fai è fondata, o se essa è semplicemente basata sulla tua non

comprensione o fraintendimento di tale posizione.

• Quando un passaggio di un testo è particolarmente utile nel supportare la tua argomentazione (interpretazione della posizione di un autore, ecc.) può essere utile citare il passaggio direttamente. Quando tu stai parafrasando ciò che qualcun altro ha detto, assicurati di notarlo (cita le pagine).

• Le citazioni non dovrebbero mai essere un sostituto della tua spiegazione. Quando citi, sempre spiega la citazione con le tue parole. Se il passaggio citato contiene un'argomentazione, ricostruisci tale sviluppo con parole tue che ritengono l'essenziale della sua argomentazione. Se la citazione sostiene una tesi centrale o una presupposizione principale, offri alcuni esempi per illustrare il punto di vista dell'autore e se necessario distingui tale punto centrale da altri simili con cui potrebbe essere confuso.

• Benché tu non trovi alcuna evidenza nel testo, è possibile che tu discuta, una posizione che un autore può avere sostenuto, o dovrebbe avere sostenuta implicitamente. In questo caso dovresti esplicitamente notarlo: *"X non dice espressamente P, ma mi sembra che egli abbia potuto credere/dire P purché… perché…"*.

• Tu non devi riassumere la posizione di un autore più di quanto è necessario alla tua argomentazione. Non dire ogni cosa che sai circa X: solo riassumi o cita quelle parti della posizione di X che sono pertinenti direttamente per lo sviluppo della tua argomentazione.

Miscellanea

• Prova ad anticipare le obiezioni possibili a quanto tu affermi e prova quindi a rispondervi. Non avere paura di obiettare alla tua stessa tesi. Scegli le obiezioni che ti sembrano più convincenti e pensa come possono essere confrontate.

• Tu non devi sempre rispondere con soluzioni finali: alcune volte è proprio l'analisi critica delle domande sollevate che porta alla conclusione che tali domande vanno chiarificate ulteriormente, o che certi loro presupposti devono essere riformulati, maggiormente articolati, ecc. Altre volte ciò che è problematica è la risposta immediata alla domanda sollevata.

• Se tu sollevi domande difficili dovresti almeno provare a rispondervi o provare a stabilire un percorso che porta alla risposta (es. a quali condizioni la risposta è pensabile) e mostrare ciò che rende interessanti e rilevanti tali

domande.

- Prepara per tempo la proposizione. Dovresti concederti un tempo sufficiente per pensarla e scrivere un indice dettagliato. Quindi scrivi lo sviluppo della proposizione. Lascialo riposare per un giorno o due. Se ti è possibile mostralo ai tuoi amici ed ascolta le loro reazioni. Capiscono il punto principale della proposizione? I passaggi sono chiari? Ci sono parti oscure e/o confuse? Riprendi allora lo sviluppo e fai le correzioni che ritieni necessarie.

Domande di controllo

- Espliciti chiaramente che cosa vuoi realizzare nella proposizione? È chiaro per chi ti ascolta o legge il contenuto principale della tesi?
- Offri argomenti (considerazioni, ecc.) che sostengono quanto affermi? Sono evidenti?
- La struttura dello sviluppo della tesi è chiara? Per esempio sono ben riconoscibili le parti di questo sviluppo che sono una esposizione chiara d'idee, categorie, concetti, dati empirici da quelle che rappresentano il tuo contributo positivo?
- Illustri la tua tesi con buoni esempi?
- Quando introduci categorie, concetti e/o idee d'altri autori, le presenti con accuratezza?
- Rispondi alla domanda (rileggere la domanda dopo la costruzione di una tesi di lavoro può aiutarti ad aggiustare una proposizione che manca di un centro focale)?
- Assumi una posizione che altri possono discutere, contrastandola? Se non, probabilmente non hai una tesi che regge.
- La prova del "E allora?". La tua tesi presenta una posizione o un'interpretazione che tu consideri degna di essere affrontata e letta. Se il lettore dice "E allora?" forse la tua proposizione necessita chiarimento, una correlazione, un'ulteriore esplicitazione, ecc. Se il lettore dice "questa proposizione ha il potenziale di ampliare la mia comprensione della pertinenza di questa tematica" è una buona tesi.
- Una proposizione risponde ad una domanda, ma non è una domanda, non è una lista d'informazioni.

Paragoni: comparazioni e contrasti

Le seguenti note desiderano richiamare la tua attenzione su una operazione, ad un tempo logica e retorica, assai comune nella redazione di un elaborato o di una tesi. Non hanno la pretesa di essere

esaustive, ma solo di promuovere sempre più l'assunzione critica delle tue strategie analitiche e redazionali. Quando paragoni due soggetti, lo puoi fare per mostrare le loro somiglianze o le loro differenze; userò il termine comparare/confrontare per il primo movimento e contrapporre/contrastare, per il secondo.[6]

Comparare e contrapporre è una delle strategie più utilizzate nella scrittura. Puoi fare uso e probabilmente già lo fai, del confronto e del contrasto per descrivere, definire, analizzare, pressoché in qualunque genere di scrittura. È molto frequente infatti comparare e contrastare due concetti, due testi, due teorie, due processi, due pratiche, ecc. "Due cose" apparentemente simili possono risultare alla fine differenti o, viceversa, quando apparentemente e inizialmente diverse, possono poi risultare avere in seguito sorprendentemente delle similarità. Talvolta l'esito di questa operazione critica può essere radicale: l'affermazione, motivata, della incommensurabilità di queste "due cose", inizialmente e comunemente percepite paragonabili, simili, diverse.

Nell'elaborato, il problema non è fare un puro esercizio di comparazione/constrasto con cui stabilire la lista di caratteristiche che A e B hanno in comune, e quindi semplicemente affermare tutti i modi secondo cui A e B sono simili/differenti (ovviamente ciò è sempre possibile). Presumibilmente se ti limiti a questo, la proposizione centrale dell'elaborato si ridurrebbe semplicemente all'asserzione che A e B sono simili o differenti (secondo gradi diversi che tu stesso sottolinerai). Ciò che è importante è come integrare in una argomentazione coerente tali paragoni. Perché è pertinente comparare/contrastare? A cosa ti serve nella strutturazione della tua argomentazione?

Per rispondere devi tenere presente necessariamente quattro elementi.

a) Il quadro di riferimento: è il contesto in cui collochi i due soggetti/concetti, soluzioni, ecc. che vuoi confrontare e/o contrastare. Può essere un'idea, un tema, una domanda, un problema, una teoria, un gruppo di cose simili da cui tu ne "estrai" due (o più) da sottoporre ad attenzione critica. Un elaborato senza tale quadro di riferimento non avrebbe alcuna prospettiva sul materiale, nessun focus per proporre una tesi significativa.

b) Le ragioni per la comparazione. Perché scegli di analizzare questi

6 Questa scelta è opinabile certo, ma permette di intenderci su cosa stiamo comunicando. In alcune discipline, la "comparazione" è, infatti, più usualmente associata alla sottolineatura delle differenze tra due fenomeni piuttosto che alle loro somiglianze.



due elementi e non altri della stessa classe di oggetti? Perché questi due concetti, idee, soluzioni e non altri? La ragione della tua scelta permette di fare conoscere al lettore perché essa è pertinente e dunque legittimamente voluta e non casuale? Devi indicare e accennare brevemente il ragionamento che giace a monte della tua scelta.

c) La proposizione (enunciato). Le ragioni per il confronto/contrasto anticipano la natura comparativa della tua proposizione. La tua affermazione centrale, che compendia la tua tesi principale, necessariamente deriva dal tuo quadro di riferimento. In una strategia di confronto/contrasto, la proposizione dipende da come i due elementi sottoposti a confronto, in realtà, si rapportano uno all'altro (come si corroborano a vicenda, si contraddicono, si correggono reciprocamente, si escludono e si sovrappongono ...).

d) L'organizzazione. La tua introduzione includerà il tuo quadro di riferimento, le ragioni pertinenti per il confronto e la tesi (proposizione). Per organizzare il corpo dell'elaborato ci sono due modi: *testo-a-testo*, cioè tu discuti prima tutto di A e quindi di B o *punto-a-punto*, cioè alterni alcuni punti di A con altrettanti punti paragonabili di B (ovviamente scegliendo dimensioni/criteri comuni di comparazione/confronto).

Al riguardo del punto d) elenco qui di seguito alcuni possibili schemi (si tratta di schemi e come tali vanno assunti: la realtà di un elaborato può essere molto più articolata).

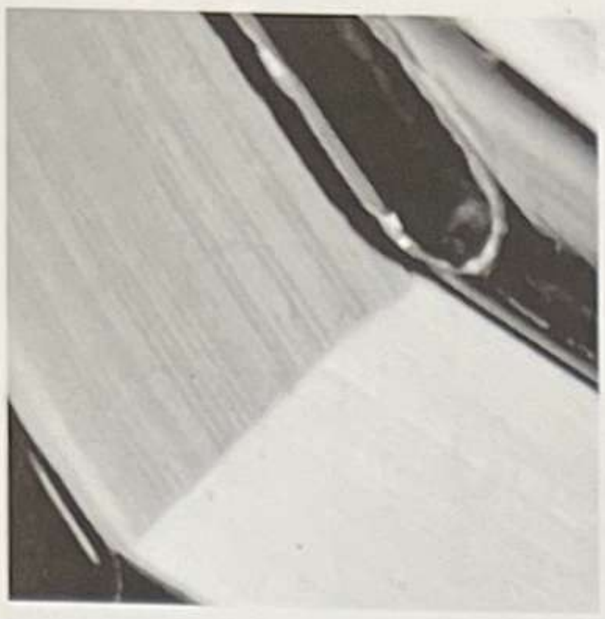
1. In primo luogo confronti, quindi contrasti (o viceversa).
2. In primo luogo rifletti su un'idea, quindi sull'altra.
3. Consideri solamente gli elementi confrontabili e contrastabili di ogni idea.
4. Confronti o contrasti solamente.

1. Prima confronti, quindi contrasti (o viceversa).

Puoi cominciare discutendo i modi in cui l'idea A è simile a B, quindi passare ad una descrizione dei modi in cui le due idee sono differenti. È il modo più comune:

Introduzione
A e B sono simili
A e B sono diversi.
Conclusioni

Questa strategia pone l'accento sul confronto e sul contrasto anziché sulle singole idee A e B che sono confrontate e contrapposte.



Chiaramente, la sequenza somiglianze/differenze, differenze/somiglianze, qui risulterà importante. La scelta infatti produrrà l'effetto di senso voluto. Se cominci con il confronto, sarà il contrasto ad essere alla fine enfatizzato, il movimento logico della struttura, infatti, conduce a pensare prima alle somiglianze e poi alle differenze. Se cominci contrastando le due idee (e di qui poi a muoverti verso un confronto), saranno le somiglianze ad essere più enfatizzate.

2. Descrivi la prima idea, quindi la seconda.

Tratti completamente prima una e quindi analizzi la seconda.

Introduzione
A: Somiglianze (o differenze)
B: Differenze (o somiglianze)
Conclusioni

Una struttura come questa pone l'accento sulle idee che sono confrontate e contrapposte piuttosto che sul confronto e sul contrasto in sé. Le somiglianze e le differenze fra le idee A e B non cominceranno ad emergere fino a che non sarà completata la presentazione della seconda idea. Il pericolo di questa struttura è quello di ridurre il confronto/contrasto ad una elencazione di punti: un certo numero di punti circa la prima idea, e quindi un corrispondente numero di punti rispetto alla seconda. Se utilizzi questo schema allora devi assicurarti di redigere una parte del corpo dell'elaborato che lega insieme i diversi punti precedentemenți elencati per ogni singola idea.

Questa struttura può essere da te espressamente voluta (e legittima) se tu vuoi usare l'idea A (che, in questo caso non è poi realmente il centro del tuo argomento) per meglio comprendere l'idea B (che è invece il centro della tua proposizione). In questo caso passerai meno tempo con l'idea A che risulta essere solo un mezzo per scoprire se o no la natura di B è realmente ciò che ti attendevi che fosse. In questo caso A è come una lente attraverso cui vedere B, la prospettiva per comprendere B, e così cambiare, alla fine, il modo di vedere B. Questo utilizzo del confronto/contrasto è utile per illuminare, criticare temi, idee, che, prima dell'analisi, sembrano apparentemente scontati. Può anche prendere in conto la temporalità: testi ed eventi precedenti possono dare luce a testi ed eventi successivi.[7]

3. Descrivi solamente gli elementi comparabili e contrastabili di ogni idea.

In questo caso prendi in considerazione solamente quelle dimensioni specifiche e pertinenti ripetto cui analizzare i punti che stabiliscono le loro somiglianze e le loro differenze. Questa strategia richiede di avere un gran controllo della materia.

Introduzione
Elemento 1
Elemento 2
Elemento 3
. . .
Conclusione

Uno schema come questo tende a mettere a fuoco soltanto quegli elementi delle idee che sono esplicitamente confrontabili o contrapponibili (secondo alcuni aspetti).[8]

4. Confronti o contrapponi solamente. È sempre possibile, naturalmente, trattare soltanto le somiglianze o le differenze fra idee.

5. Quelli che comparano solo due idee (centrando la loro attenzione sulle loro somiglianze), tendono ad accennare brevemente un relativo contrasto nell'introduzione per non indurre a pensare il lettore che non possano rilevarè le differenze.

6. Altri che invece solo contrappongono (ponendo attenzione alle differenze), a volte ricapitolano brevemente le somiglianze nella conclusione in modo da non lasciare l'impressione che possano pensare solo per opposti.

La comparazione/contrasto è utile:
- per strutturare un paragrafo
- per definire un'idea complessa (confrontandola a qualche cosa di simile e contrapponendola con il relativo opposto – "la metti in prospettiva" per differenza o somiglianza)
- per pensare una cosa in termini di una altra (come il presente in termini del passato o il passato in termini di futuro).

Apprendere ad esprimere accuratamente il confronto/contrasto diventa importante nella teologia, nel momento in cui sarai tenuto a considerare prospettive diverse di analisi, d'argometazioni, d'interpretazione di problemi e di processi, nello spazio pubblico come nella comunità ecclesiale.

In conclusione lo studente iden-

7 Caveat: spesso si sceglie A perché è un'idea/soggetto/processo più familiare allo scrivente di B. Il rischio in questo caso è quello di cadere in una sorta di "etnocentrismo" logico che non è solo analitico. A volte è proprio questa modalità di comprendere B, attraverso il familiare A, che deve essere oggetto di valutazione critica, prima di procedere nell'analisi, per stabilire le basi di un paragone che onori B in quanto B e non solo come *non*-A o *uguale ad* A. Il familiare A spesso, infatti, coincide con il *dominante*. L'esito di tale operazione potrebbe essere allora, quello non voluto, della reiterazione della dipendenza, del dominio, ecc... (cf. la relazione tra sistemi e pratiche culturali, gruppi umani, soggetti).

8 Talvolta gli aspetti paragonabili sono le relazioni, tutte interne ad A e a B, tra i loro rispettivi elementi. In questo caso il paragone verterà su relazioni e non su singoli elementi, e il rapporto tra queste relazioni, qualora verificato, potrà dirsi di *analogia* (di relazioni). La relazione dell'elemento 1 di A con tutto A o parti di A sarà paragonata alla relazione dell'elemento 1 di B con tutto B o parti di B.

Documento 7
La Prospettiva

tifica le aperture che suggerisce il lavoro intellettuale svolto nel percorso: quali assi vorrà privilegiare? Quali scelte? Che nuove tematiche vuole esplorare? Le domande con cui iniziare il *fieldwork* o il tirocinio preservizio e che nutriranno la riflessione successiva nei suoi luoghi d'implicazione, nell'esperienza professionale, nel volontariato, negli studi ulteriori, corsi e letture. Egli mostrerà la pertinenza di queste domande. Alla fine del biennio abbozza la propria filosofia educativa, gli elementi per lo sviluppo della crescita dell'identità professionale, gli strumenti per l'autovalutazione.

La confezione: la valutazione in questo caso sarà dell'*editing*, del rispetto delle sue norme, della leggibilità e dell'accessibilità ai documenti, della formattazione, dell'indice, della pagina iniziale con il titolo, la numerazione, la correttezza delle citazioni bibliografiche, ecc. Tutti questi elementi concorrono ad aumentare o a diminuire la leggibilità del dossier.

Il rapporto regolare, pur a frequenza variabile con un tutor è un setting ad alto investimento: luogo d'apprendimento dell'ascolto come rinvio critico al proprio percorso; la redazione del dossier richiama diverse abilità "cognitive" da portare all'attenzione dello/della studente (analisi, valutazione, sintesi, scrittura, ecc.). Nel percorso formativo la cura personale diventa uno dei processi centrali in cui gli studenti sono promossi ad assumere sempre più loro stessi come adulti che apprendono criticamente e creativamente. Attorno ad essa si costruisce l'eccellenza.

	DIMENSIONE	NECESSITA REVISIONE	ADEGUATO ALLE ATTESE	ECCELLENTE	COMMENTI
CONFEZIONE	Apparenza (*layout*, ecc.) del dossier Riferimenti bibliografici *Editing*	• Apparenza povera	• Accettabile	• Eccellente	

Progetto grafico e impaginazione

A.D.A. comunicazione

Trapani

Stampa
Litotipografia Abate
Paceco (TP)

Finito di stampare nel mese di
settembre 2007



Facoltà Teologica di Sicilia
«S. GIOVANNI EVANGELISTA»
PALERMO
www.fatesi.it