

Elena Biondi, *L'alfabetizzazione religiosa degli studenti: analisi su due scuole secondarie della diocesi di Firenze*, Istituto Superiore di Scienze Religiose “Beato Ippolito Galantini”, Firenze 2015, tesi di Laurea magistrale in Scienze religiose.

L'indagine nasce dall'esperienza dell'autrice come docente di religione sul territorio fiorentino, dove l'insegnamento delle materie umanistiche sembra risentire delle carenze di cultura religiosa negli studenti. Il fenomeno, sfortunatamente in crescita, andrebbe ad intralciare principalmente l'insegnamento di discipline come italiano, storia e storia dell'arte.

A questo proposito l'autrice si è proposta di valutare i livelli di alfabetizzazione religiosa degli studenti di alcune scuole secondarie della diocesi di Firenze. Un secondo ordine di obiettivi è stato chiarire quali fattori possono contribuire a spiegare i livelli di alfabetizzazione, cioè se l'esistenza o meno di tali acquisizioni siano attribuibili al rapporto con l'IRC e/o ad altri fattori o fonti di socializzazione quali la famiglia, la catechesi, in altre parole il tessuto sociale di riferimento.

L'autrice definisce l'opera come «un miscuglio piuttosto inusuale tra un'indagine sociologica e una verifica dei livelli di alfabetizzazione religiosa (docimologia)». In questo quadro lo scopo del metodo sociologico è stato innanzitutto contribuire al miglioramento della didattica dell'IRC. Riguardo invece al panorama scolastico fiorentino, data l'entità del campione utilizzato, l'indagine vuol rappresentare un primo “carotaggio” - di tipo più qualitativo che quantitativo - di come potrebbe essere condotta una ricerca su più larga scala e di quale potrebbe essere la sua utilità sul piano didattico. Non rientra inoltre nelle finalità dello studio portare avanti un'indagine sulla fede dei giovani o sul loro atteggiamento verso la religione. La fede - o più precisamente il radicamento confessionale - ha interessato la ricerca perché, come atteggiamento verso il dato religioso, può contribuire in maniera importante sia a fornire conoscenze che a motivare all'apprendimento, quindi ad aumentare il rendimento degli studenti.

Il possesso di adeguate conoscenze risulta uno snodo fondamentale sia per la costruzione di competenze personali - riguardanti solo l'IRC o più in generale le *life skills* - sia per rafforzare atteggiamenti positivi, di apertura verso ulteriori esperienze conoscitive e formative e di ricerca attiva. Lo scopo ultimo dichiarato non è di

incrementare quantitativamente e qualitativamente le conoscenze degli studenti fino a raggiungere parametri ottimali ma di innescare negli studenti un *circolo virtuoso* di auto-formazione personale permanente sui saperi religiosi: più si sa, più si desidera sapere.

Allo scopo di valutare i livelli di conoscenze religiose, sono stati somministrati agli studenti due tipi di questionario: il primo (forma A) agli studenti del biennio e il secondo (forma B) a quelli del triennio di una stessa sezione di liceo (SS2). La forma A è stata somministrata anche a cinque classi terze di una scuola secondaria di primo grado (SS1). La percentuale degli studenti avvalentisi dell'insegnamento della religione costituiva in media quasi la metà del campione, variando a seconda della classe dal 12,50% al 73,91%. In seguito i dati ricavati dallo spoglio dei questionari sono stati confrontati con le altre fonti di informazioni disponibili: interviste, colloqui con docenti, opere di riferimento, altri studi precedenti, etc..

Ambedue i questionari comprendono sia domande sull'atteggiamento dello studente nei confronti dell'insegnamento della religione, sia sul suo ambiente familiare e sociale, che, infine, una trentina di quesiti riguardanti la disciplina.

Il lavoro di ricerca sul campo è stato stimolato e integrato in modo sostanziale da due indagini sull'apprendimento della religione, ambedue pubblicate nel 2009 e svolte su commissione di conferenze episcopali regionali. La prima, *Apprendere la religione*, è stata realizzata dal professor Alessandro Castegnaro dell'Osservatorio Socio-Religioso del Triveneto (OSReT)¹. La seconda, *Promossi o bocciati?* è opera del Centro di Ateneo per la Qualità dell'Insegnamento e dell'Apprendimento (CQIA) dell'Università degli Studi di Bergamo sotto la supervisione della professoressa Giuliana Sandrone Boscarino². Le percentuali di risposte esatte ai test dell'area fiorentina sono state confrontate con i risultati delle altre due ricerche per verificare l'esistenza o no di similitudini.

1 OSSERVATORIO SOCIO-RELIGIOSO TRIVENETO – A. CASTEGNARO (Ed.), *Apprendere la religione. L'alfabetizzazione religiosa degli studenti che si avvalgono dell'insegnamento della religione cattolica*, Bologna 2009. D'ora in poi Castegnaro.

2 G. SANDRONE BOSCARINO, *Promossi o bocciati? Da un'indagine sugli apprendimenti di religione cattolica nella diocesi di Bergamo a una proposta di lavoro nazionale*, Soveria Mannelli (CZ) 2009.

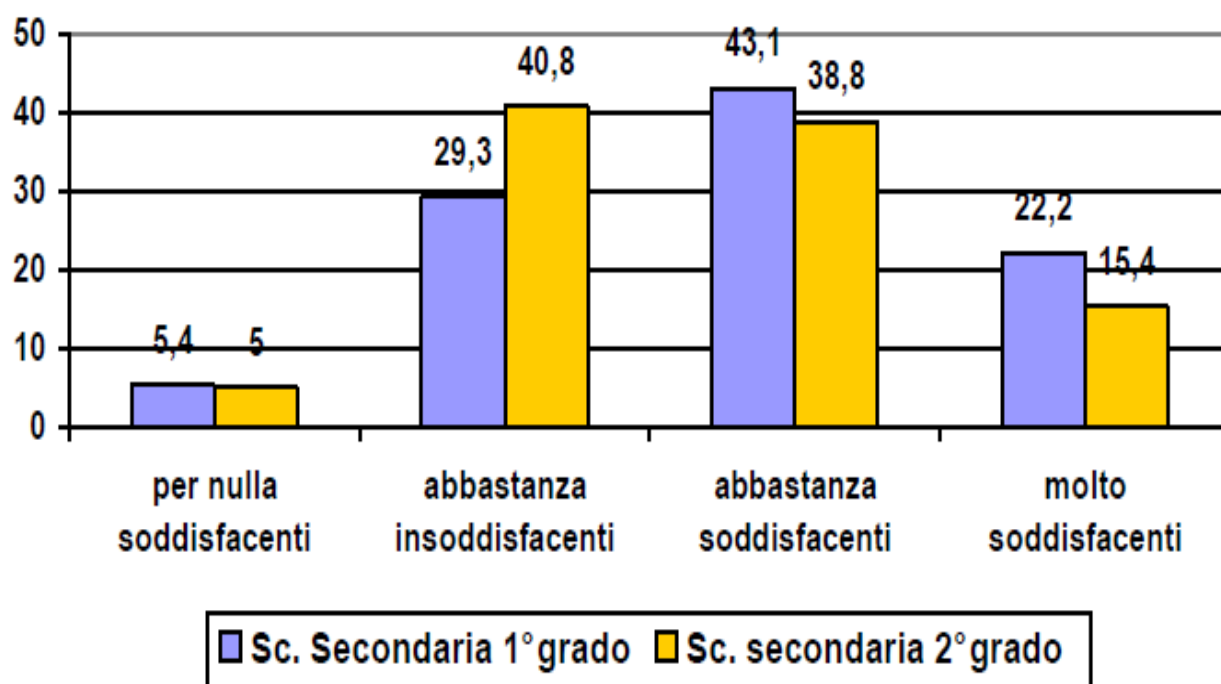
Tab. 1. Risultati dei test SS1 e SS2

Scuola	Avvalentisi IRC	Non avvalentisi IRC	Punteggio medio
SS1	65,49%	42,92%	57,97%
SS2	61,14%	54,30%	56,28%

Tab. 1 bis. Risultati dei test SS1 e SS2, dati OSReT³

Scuola	Avvalentisi IRC
SS1	68,63%
SS2	62,83%

Fig. 1. Risultati conseguiti nei test in percentuali sul totale degli studenti, dati OSReT: ⁴



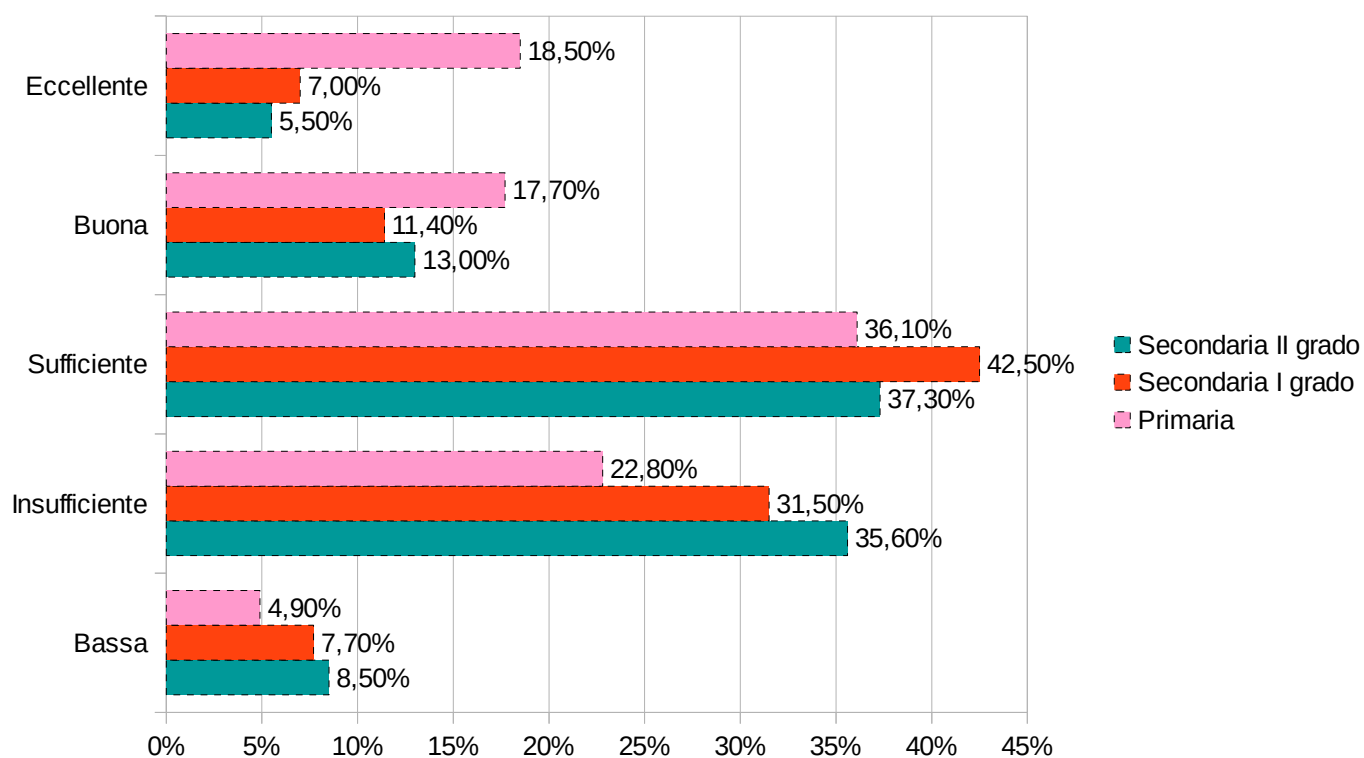
³ Cf. CASTEGNARO, 70, tabella 3.3.

⁴ A. CASTEGNARO, *Alfabetizzazione religiosa dei giovani e insegnamento della religione cattolica*.

Tab. 1 *tris*. Risultati dei test SS1 e SS2, dati CQIA⁵

Scuola	Avvalentisi IRC	
	I somministrazione	II somministrazione
Primaria	75,50%	63,76%
SS1	69,96%	56,36%
SS2	71,96%	58,22%

Fig. 2. Comparazione tra le performance dei tre gradi di scuola, diocesi della Lombardia, da *Sapere Religione cattolica*⁶.



Per tutto l'arco scolastico preso in esame (tab. 1) il punteggio degli avvalentisi

⁵ SANDRONE, *Promossi o bocciati?*, 93.169.

⁶ F. TOGNI, *Sapere Religione cattolica. Dati e significato di una ricerca*, Roma 2013, 77-78.

rimane superiore a quello dei non avvalentisi, con una differenza ben definita alla scuola media e meno chiara al liceo. Esaminando l'andamento generale (avvalentisi e non) del livello di alfabetizzazione religiosa degli studenti fra SS1 e SS2, si osserva un distacco ben definito fra le due scuole: la prima si attesta attorno al 70% e la seconda attorno al 50%. Oltre ai risultati degli avvalentisi che sono peggiori al liceo rispetto alla scuola media, questo è dovuto – secondo l'autrice - all'aumento in percentuale, con il progredire dell'età scolastica, dei non avvalentisi.

Nell'insieme il livello di alfabetizzazione degli alunni risulta – a seconda della scuola - sufficiente⁷ in calo per gli avvalentisi e da insufficiente ad appena sufficiente per i non avvalentisi che in SS2 sono la maggioranza. In ambedue le scuole il livello medio (avvalentisi e non insieme) è appena sufficiente, **con un abbassamento passando da SS1 a SS2**. Almeno per gli avvalentisi invece si sarebbe dovuto rilevare un incremento del punteggio medio passando da SS1 a SS2 e, all'interno di SS2, dalla prima alla quinta. Il test B somministrato nelle classi quarta e quinta, più difficile del test A, non segnala l'acquisizione di maggiori capacità nel corso degli anni. In realtà sembra succedere piuttosto il contrario, per cui il punteggio degli studenti avvalentisi della scuola media registra un picco attorno al 70% mentre quello del liceo lo ha attorno al 60%.

La medesima caratteristica viene rilevata da Castegnaro per l'insieme del Veneto (tab. 1 *bis* e fig. 1)⁸ e dall'indagine sull'intera Lombardia (fig. 2). Per la diocesi di Bergamo il discorso è diverso ma non di molto (tab. 1 *tris*): sia nella prima che nella seconda somministrazione fra la scuola primaria e la secondaria di I grado si registra una forte caduta che viene solo in parte compensata nella secondaria di II grado. Questo significa che gli studenti alla fine della scuola primaria dispongono – in proporzione – di maggiori conoscenze rispetto a quelli che stanno terminando la scuola superiore.

⁷ L'autrice considera sufficiente il 50% di risposte esatte.

⁸ Cf. CASTEGNARO, 69-74.

Grafico 1. SS1: distribuzione del numero di studenti per fascia di punteggio %

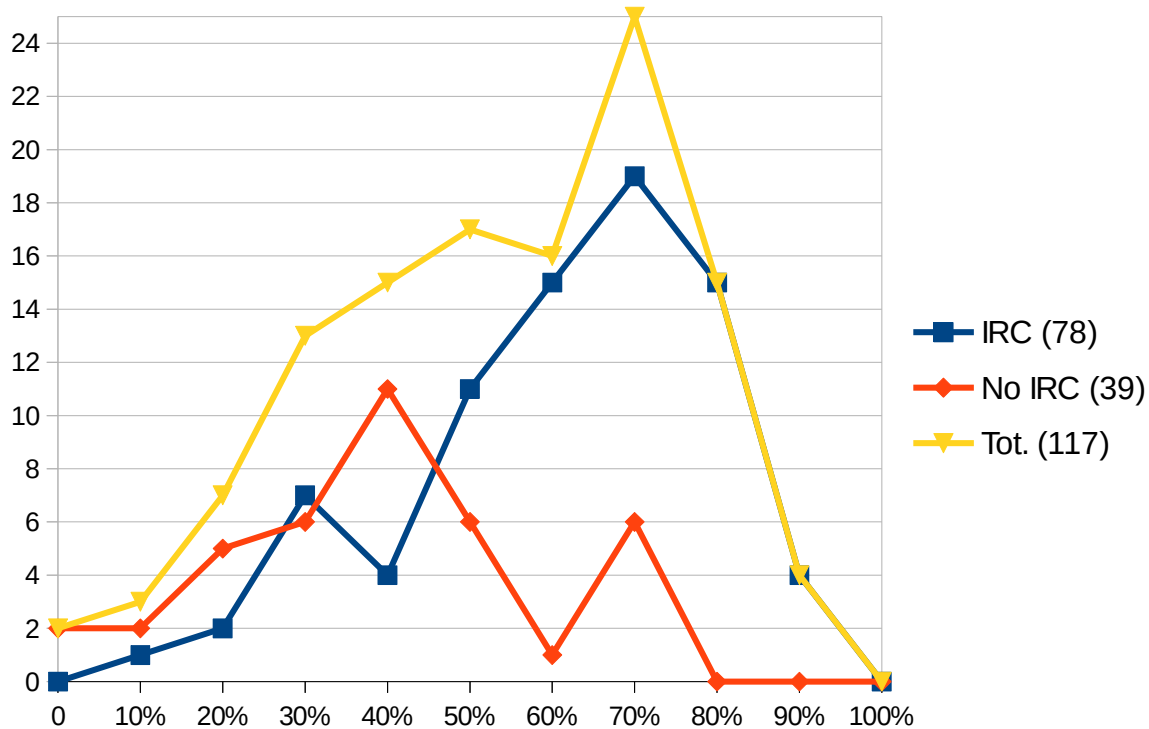


Grafico 2. SS2: distribuzione del numero di studenti per fascia di punteggio %

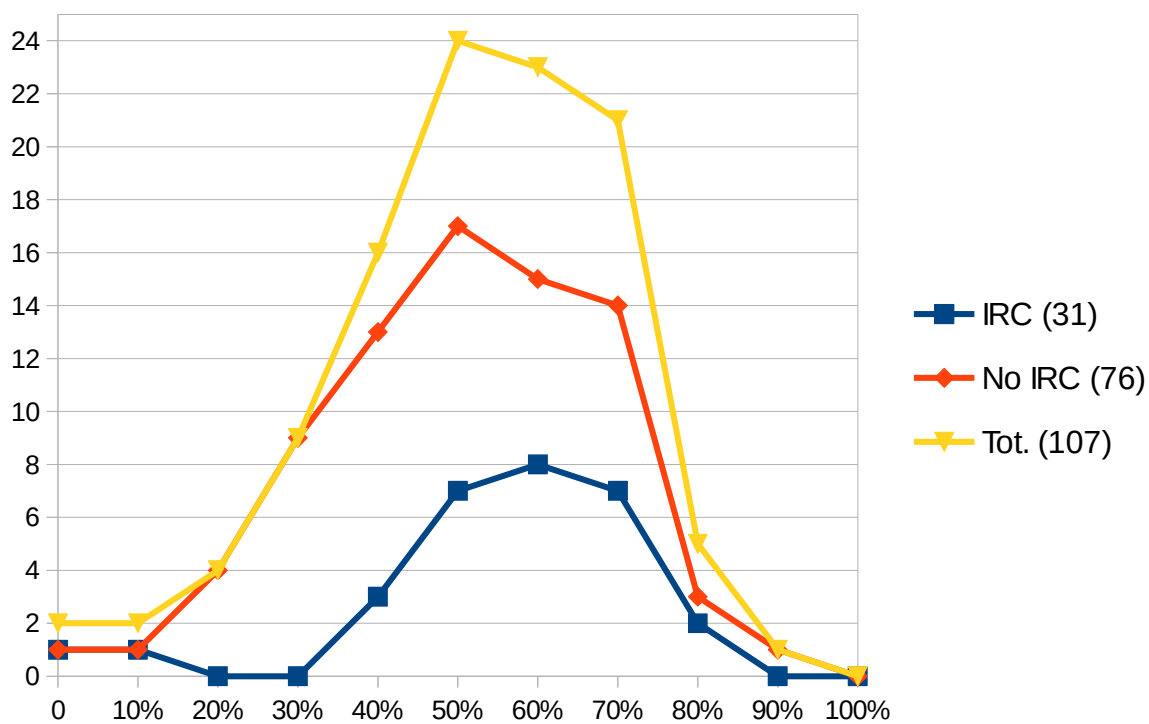
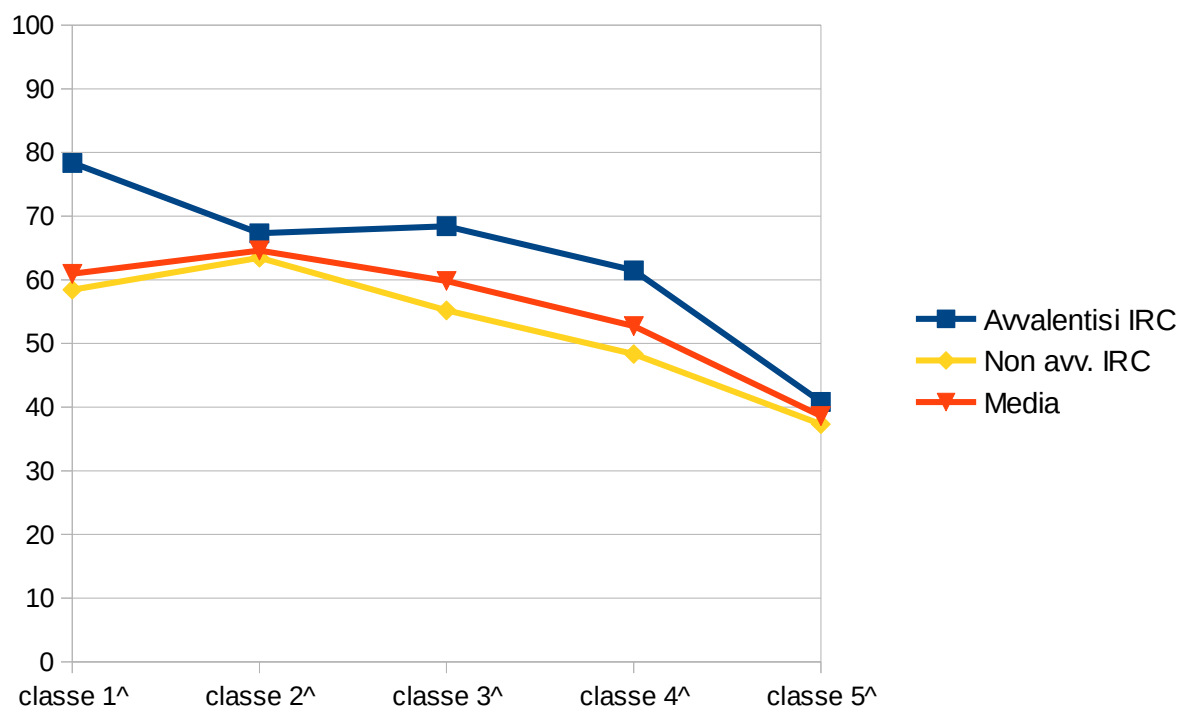


Grafico 3. SS2: andamento delle percentuali di risposte esatte dalla classe I alla classe V della sezione esaminata.



Tornando alla diocesi di Firenze, se si considera la sola SS2, procedendo dalla prima alla quinta la media dei risultati degli avvalentisi tende ad abbassarsi fino a scendere nettamente – nella classe terminale - sotto la soglia della sufficienza. Il dato è forse spiegabile con il fatto che nell'ultimo anno gli studenti sono maggiormente concentrati sulla riuscita all'esame di maturità, esame da cui la religione come disciplina a sé stante è assente. Un altro motivo per il calo di impegno in questa materia – soprattutto nell'ultimo triennio -potrebbe essere anche che la religione non contribuisce né alla media dei voti (essendo la sua valutazione espressa con un giudizio) né – di fatto - ai crediti del triennio.

Nel corso del liceo anche i punteggi dei non avvalentisi tendono – complessivamente - a diminuire, dalla prima alla quinta. Nella quinta liceo i risultati di avvalentisi e non – partiti in prima da livelli molto ben distinti (78% e 58% circa) - finiscono per convergere attorno a un «poco confortante» 40% circa di risposte esatte ai test. L'autrice ne conclude che al termine del percorso scolastico non vi è quasi più differenza nel livello di alfabetizzazione religiosa di avvalentisi e non: «Purtroppo sembra essersi verificato un processo di “omologazione verso il basso” il quale -

partendo da livelli iniziali ben più incoraggianti - ha portato l'insieme degli studenti che abbiamo analizzato a un livello medio nettamente insufficiente». Si nota anche che i dati alla fine di SS2 (40% circa) corrispondono all'incirca a quanto è stato rilevato all'inizio del ciclo per i soli non avvalentisi delle classi terze in SS1. Visto anche quanto rilevato a Bergamo e nel Veneto sulla diminuzione delle conoscenze con l'età scolastica, i dati fanno pensare a una presenza qualitativamente e quantitativamente sempre meno significativa dell'IRC con l'aumentare dell'età degli studenti.

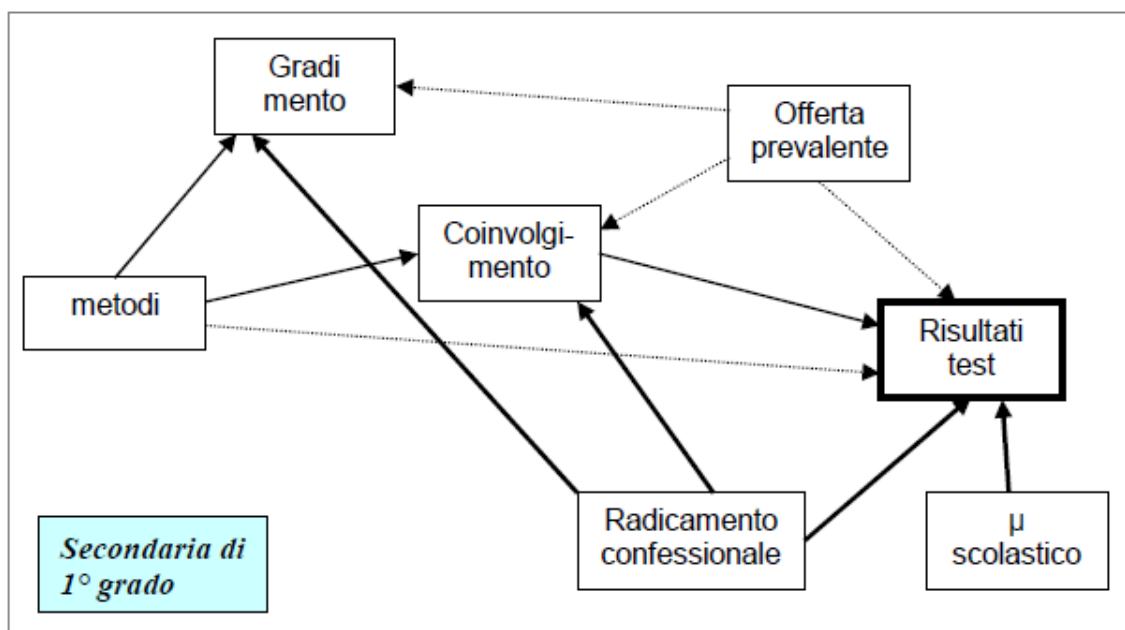
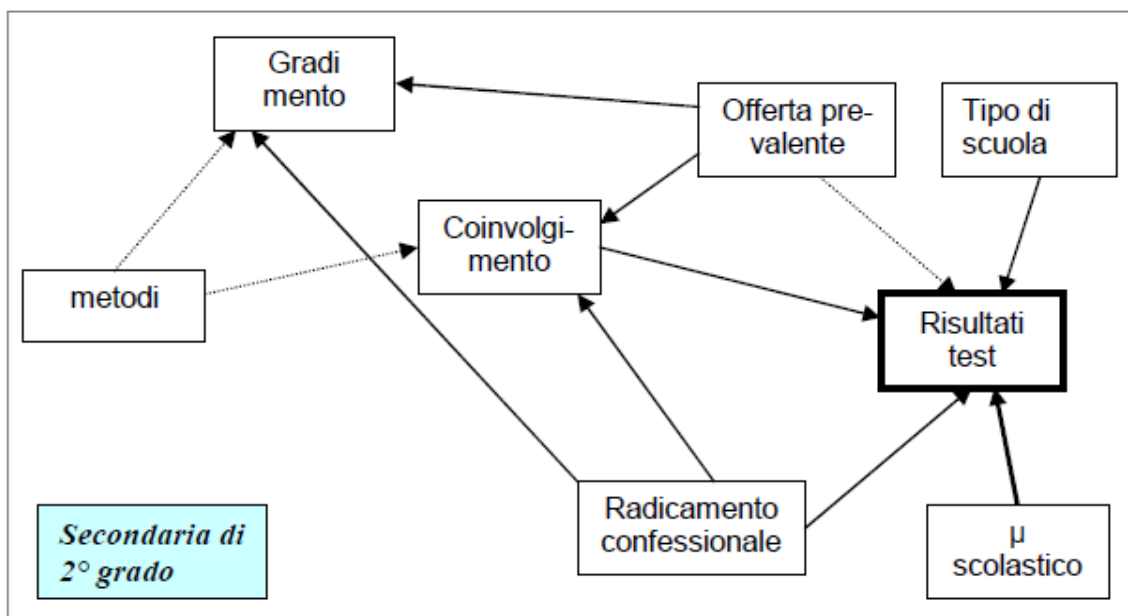
In una fase successiva, utilizzando le risposte dei questionari alle domande sulla frequenza della Messa e della parrocchia e sul credo familiare l'autrice ha definito un indice di «radicamento confessionale». Esso ha permesso di vedere quale fosse il radicamento confessionale degli studenti delle due scuole e successivamente di metterlo in relazione con il loro livello di alfabetizzazione religiosa. In base all'indice di radicamento confessionale (RC) gli studenti sono stati ripartiti in quattro gruppi.

Dopo aver verificato il rapporto di proporzionalità fra radicamento confessionale (al netto della scelta dell'IRC) e livello di alfabetizzazione religiosa (AR), la ricerca ha verificato se e come la frequenza dell'ora di religione influisca sul livello AR. La frequentazione dell'ora di religione, innalzando il livello medio di conoscenze, avrebbe dovuto colmare almeno in parte le lacune dovute ad un radicamento confessionale diversificato, esercitando una «funzione livellatrice».

In SS1 risulta che l'IRC ha contribuito in certa misura – a parità di radicamento confessionale – a incrementare il livello di alfabetizzazione religiosa. In SS2 invece la situazione è completamente diversa, se non invertita (grafico 5): l'IRC sembra non influire quasi per niente sull'alfabetizzazione religiosa degli studenti, la quale dipenderebbe quasi integralmente dal radicamento confessionale. L'autrice conclude:

Pur sapendo che molti studenti che al momento dell'indagine non frequentavano l'insegnamento della religione lo avevano fatto in passato – e da ciò deriva parte dell'effetto di “appiattimento” - non possiamo non inquietarci per questi dati. Essi vanno a confermare ciò che abbiamo già riscontrato altrove, cioè la mancanza di incisività dell'IRC sulla formazione culturale degli studenti in SS2, per cui viene meno anche la sua funzione livellatrice rispetto ad ambienti socio-culturali più o meno favorevoli all'apprendimento.

Fig. 3. Dati OSReT: schema dei fattori che influenzano i risultati dei test di alfabetizzazione in SS2 e SS1⁹ (μ scolastico: autovalutazione del proprio rendimento scolastico).



I dati OSReT non fanno che convalidare quanto rilevato nel campione di studenti fiorentini (fig. 3). Proprio per le superiori vi si fanno dipendere i risultati dei test principalmente dal radicamento confessionale, dal rendimento scolastico e dal tipo di scuola superiore, riservando uno scarso peso a fattori che riguardano l'IRC come

⁹ CASTEGNARO, 212-213.

l'offerta prevalente, il coinvolgimento e il conseguimento degli obiettivi. Altri fattori IRC, come i metodi didattici e il gradimento non hanno invece assolutamente nessuna influenza. Anche alle medie il rendimento scolastico autovalutato e il radicamento confessionale la fanno da padroni, seguiti però dal coinvolgimento. Hanno una debolissima influenza l'offerta prevalente (conoscenze religiose/problemi della vita) e i metodi mentre, anche qui, il gradimento dell'IRC non riveste alcuna importanza¹⁰.

La ricerca del CQIA ha giudizi più sfumati ma sempre nella stessa direzione. Le variabili socio-culturali incidono notevolmente nelle fasce estreme dei risultati (in negativo e in positivo) e tra queste quelle più significative sono la partecipazione a gruppi o associazioni e la discussione in famiglia sui temi trattati. Questo porta la dottoressa Sandrone ad indicare che il vero valore aggiunto nell'apprendimento eccellente delle conoscenze religiose, non è tanto dato dal buon gradimento dell'ora di religione, ma soprattutto da un ricorrente dialogo in famiglia e da un'azione di catechesi esercitata all'interno dei gruppi, associazioni ecc.¹¹. Inoltre vi si evidenzia che la didattica non appare un fattore determinante se non quando è molto innovativa e attiva¹².

Alle stesse conclusioni di Biondi giunge anche Fabio Togni nell'indagine sulle diocesi della Lombardia. Anche secondo lui gradimento e metodi didattici non influenzano il grado di correttezza delle risposte date dagli studenti. Lo stesso autore denuncia in particolare la latitanza del testo biblico nell'insegnamento della religione¹³.

A questo riguardo la dottoressa Biondi si chiede anche fino a che punto ciò sia coerente con la funzione che deve avere la scuola pubblica, di democratizzazione del sapere e di rimozione degli ostacoli dovuti alle differenze socio-culturali che a essa si oppongono.

Al termine della ricerca, l'autrice cita la sociologa Danielle Hervieu-Léger che in *Religione e memoria* ha descritto con efficacia la funzione della religione nella trasmissione della memoria all'interno delle società. Notando che le teorie della secolarizzazione in genere hanno fatto della razionalizzazione il perno dell'individuazione dei rapporti tra religione e modernità, la Léger sottolinea invece che la secolarizzazione è in particolare un fenomeno di perdita di memoria e la memoria, il

10 *Ibidem*, 211-219.

11 SANDRONE, *Promossi o bocciati?*, 229.

12 *Ibidem*.

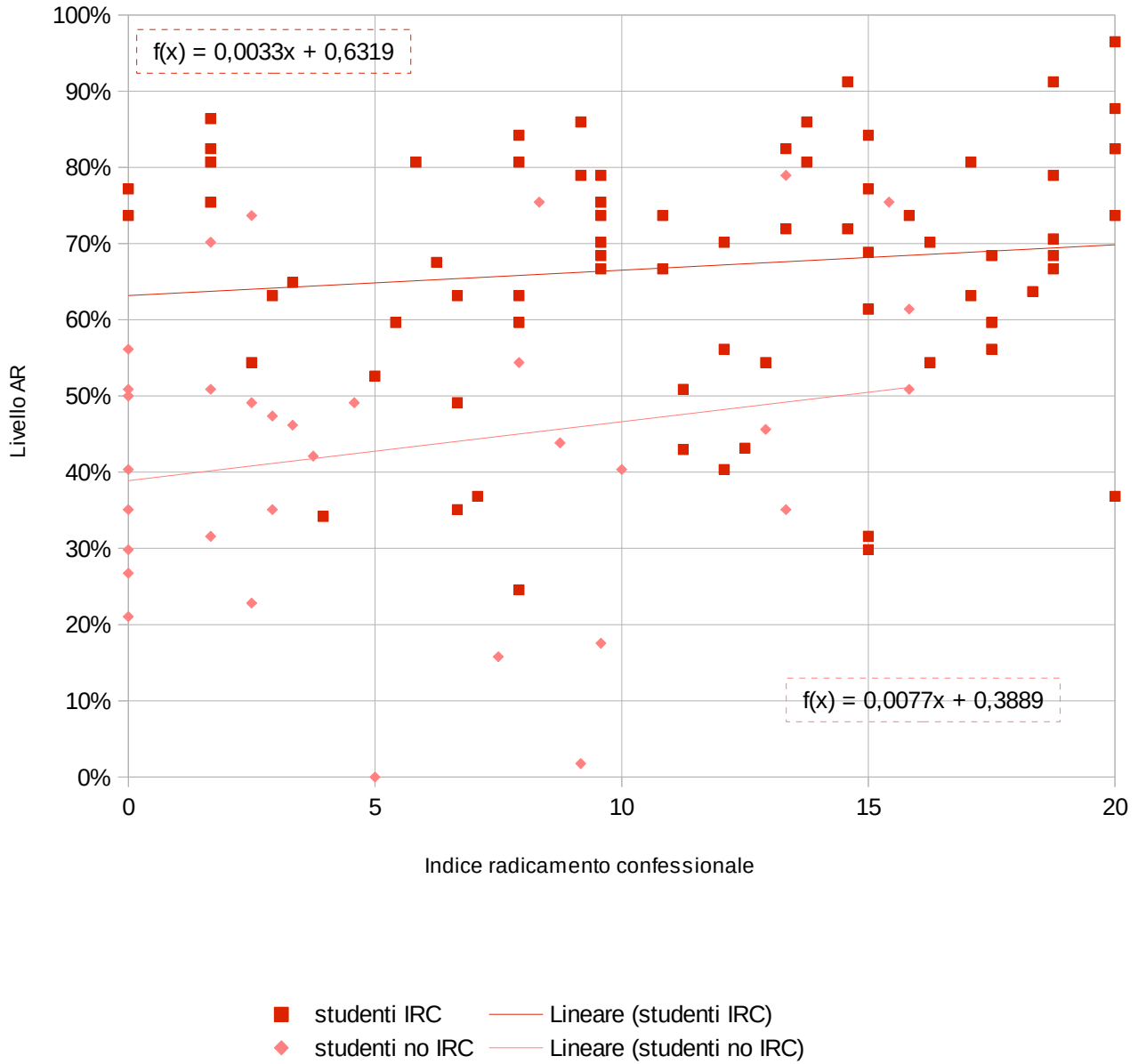
13 Cf. TOGNI, *Sapere Religione cattolica*, 95-110.

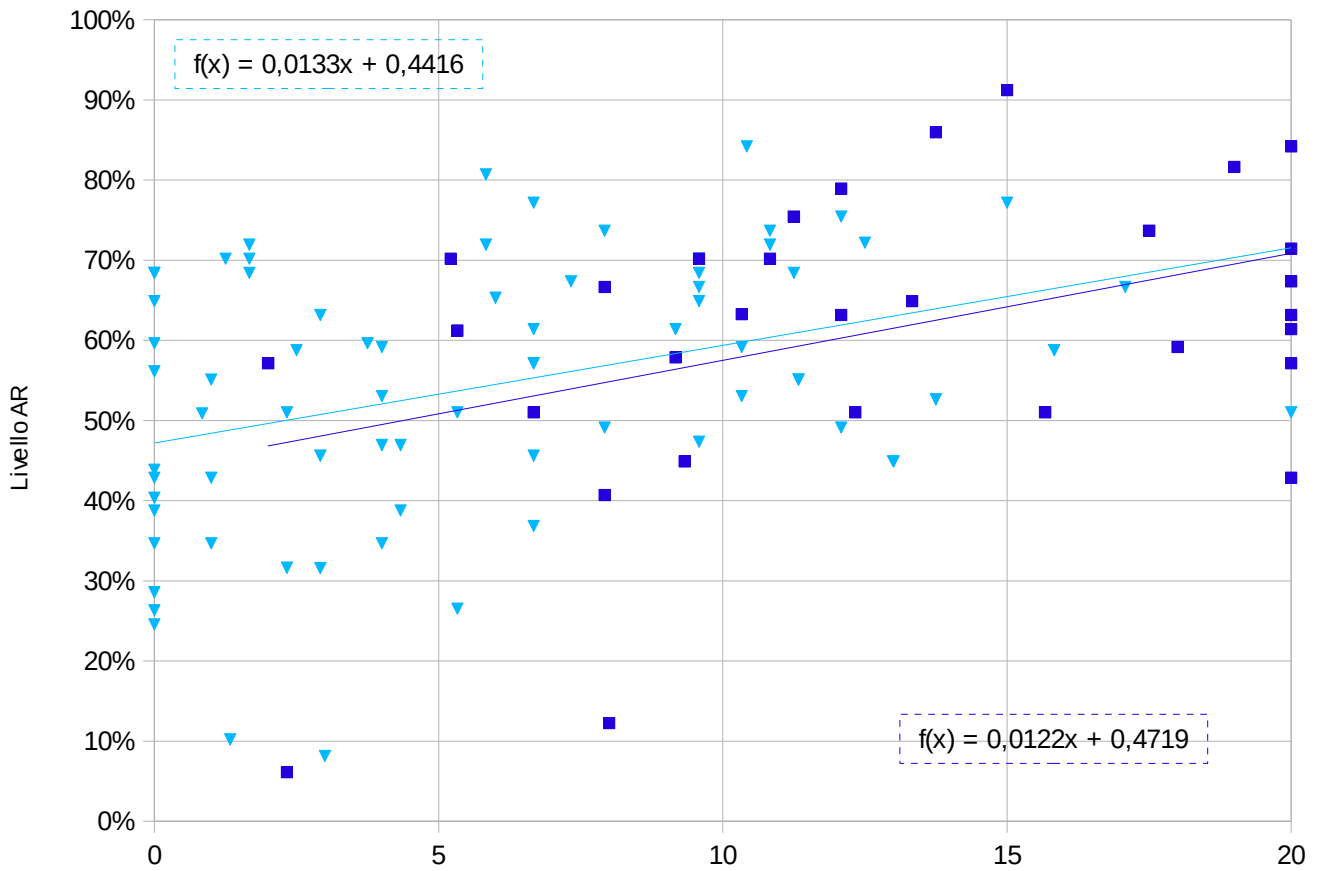
riconoscersi parte di una tradizione, di una discendenza ben definita, è l'elemento specifico della definizione “sociologica” che la studiosa dà della religione. Un'espulsione del sapere religioso dall'orizzonte culturale avrebbe come conseguenza la frammentazione della memoria collettiva e l'indebolimento fino alla rottura dei legami sociali¹⁴.

14 Cf. D. HERVIEU-LÉGER, *La Religion pour mémoire*, Paris 1993, 191-192. La Léger arriva a definire una religione «un dispositivo ideologico, pratico e simbolico mediante il quale si forma, si mantiene, si sviluppa e si controlla la coscienza (individuale e collettiva) dell'appartenenza a una discendenza specifica» (*ibidem*, 129). La definizione viene poi ampliata nel testo, dove si legge che la religione è «anamnesi ritualizzata di un passato fondatore, in rapporto al quale l'esperienza presente vi riconosce un senso» (*ibidem*, 160). Per tradizione, l'autrice intende «l'insieme di rappresentazioni, immagini, saperi teorici e pratici, comportamenti, atteggiamenti... che un gruppo o una società accettano in nome della continuità necessaria tra il passato e il presente» (*ibidem*, 137). Inoltre, occorre che la continuità sia capace di dimostrare che è in grado di incorporare persino le innovazioni e reinterpretazioni che il presente esige (cf. *ibidem*, 137).

Ma come è possibile che questo si realizzi nella società moderna, dove vige l'imperativo del cambiamento, che entra in contrasto con la tradizione (cf. *ibidem*, 138); dove l'individualismo e l'affermazione di sé sono posti tra i valori fondamentali? La parabola della secolarizzazione e quella del cancellamento della memoria totale coincidono: la disgregazione delle strutture di plausibilità della religione nel mondo moderno segue lo sbriciolamento della memoria collettiva. La memoria, nella società moderna, è portata alla dilatazione e alla omogeneizzazione, in virtù dell'universo delle immagini, dell'informazione immediata, in virtù di una proliferazione delle “memorie tecniche”, funzionali all'immediato. Tutto ciò porta all'appiattimento della memoria, che perde capacità narrativa e creativa. Occorre quindi ricreare il rapporto fondamentale di religione e tradizione all'interno della modernità (cf. *ibidem*, 197).

Grafici 4. e 5. Variazione del livello AR in funzione del radicamento confessionale in SS1 (rosso/rosa) e in SS2 (blu/azzurro): confronto fra avvalentisi IRC e non.





Indice di radicamento professionale

- studenti IRC — Lineare (studenti IRC)
- ▼ studenti no IRC — Lineare (studenti no IRC)